

O PROEJA CERTIFIC COMO DESLOCAMENTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM ESTUDO A PARTIR DAS BASES DA ARQUEOLOGIA DE FOUCAULT

Laura Lima

Doutoranda em Linguística (UFSC)

Professora de Espanhol (IFSC)

RESUMO

O presente texto objetiva fazer uma reflexão sobre os discursos que viabilizaram a constituição de cursos PROEJA CERTIFIC como alternativa aos problemas de acesso e permanência na Educação de Jovens e Adultos (EJA). O intuito é colocar sob suspeita as ideias de avanço e progresso imbricadas em tais discursos constituidores, expandindo o olhar para além do interior da própria formação discursiva. Para embasar a discussão, recorre-se aos escritos de Foucault (2000, 2014a, 2015) bem como a trabalhos da EJA (HADDAD, 2007; RIBEIRO, 1999). A pesquisa, na área da Linguística Aplicada, adota o caráter documental e bibliográfico. Conclui-se que, ao colocar em xeque as clássicas teorizações sobre a modalidade, desvela-se o contexto discursivo no qual essa proposta e não outra foi possível. A reflexão presente neste trabalho pode contribuir para que sujeitos envolvidos no processo de (re)formulação de cursos PROEJA CERTIFIC possam fazer escolhas mais coerentes.

PALAVRAS-CHAVE: Análise do discurso, Foucault, PROEJA.

ABSTRACT

This article aims at reflecting on the discourses that enabled the creation of PROEJA CERTIFIC courses as an alternative to the admission and permanence problems in the Education in Adulthood (in Portuguese: Educação de Jovens e Adultos – EJA). We aim to challenge the advance and the progress of ideas imbricated in such constitutive discourses, broadening the perspective beyond the inside of its own discursive education. In order to support this discussion, writings from the works of Foucault (2000, 2014a, 2015) and from the Education in Adulthood literature (HADDAD, 2007; RIBEIRO, 1999) were adopted. The present study, in the field of Applied Linguistics, follows the documental and bibliographical approach for data collection. In short, by putting the classical theories of modality into play, the discourse context in which the PROEJA CERTIFIC reveals to be -this proposal, and not another one- has been possible. The reflection presented in this study may contribute to the process of (re)formulation of PROEJA CERTIFIC courses, as the researchers involved will be able to make their choices more coherently.

KEYWORDS: Discourse analysis, Foucault, PROEJA.

INTRODUÇÃO

Com a criação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), esperava-se que, ao vincular elevação da escolaridade à formação profissional conseguir-se-ia capturar as grandes demandas de jovens e adultos sem educação básica (BRASIL, 2007a).

Contudo, no contexto de Santa Catarina, as mesmas estatísticas negativas continuaram a repetir-se (IFSC, 2014). Foi, então, proposto, pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do MEC (SECADI) ao Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), o desenvolvimento de um projeto piloto, o PROEJA CERTIFIC. Nele, os cursos são desenhados para grupos específicos de trabalhadores já com experiência profissional na área de formação e os conhecimentos desenvolvidos ao longo da prática profissional são reconhecidos e institucionalmente validados (IFSC, 2014).

A partir dessa nova configuração, faz-se sentir a necessidade de refletir sobre quais discursos viabilizaram a constituição do PROEJA CERTIFIC como uma alternativa. O intuito deste texto é colocar sob suspeita as ideias de avanço e progresso imbricadas em tais discursos constituidores, expandindo o olhar para além do interior da própria formação discursiva, dando a ver as sériesⁱ exteriores à formação e os diversos interesses e embates de poder relacionados à nova proposta dentro da modalidade.

Esclarece-se que este trabalho é realizado na área da Linguística Aplicada e é conduzido com base em uma perspectiva crítica e política. Recorre-se principalmente aos escritos de Foucault para tentar propor reflexões sobre a seguinte problematização: quais condições criaram possibilidades para que os discursos que viabilizaram o PROEJA CERTIFIC predominassem e não outros?

PARTINDO DE BASES ARQUEOLÓGICAS

O pensamento filosófico da segunda metade do século XX tem como um de seus principais representantes o francês Michel Foucault. Segundo Veyne (2011), a originalidade em Foucault está em trabalhar a verdade no tempo. Para o filósofo, que questiona as verdades universais, o drama da origem não é o que deve interessar; propõe, então, o deslocamento da pergunta para a discursivização dos temas.

Assim sendo, sublinha a importância de pensar nas relações que são entabuladas para viabilizar o aparecimento de determinados fenômenos. Ao fazê-lo, expõe que os saberes evocados para falar dos fenômenos só podem ser compreendidos e manejados pelos sujeitos quando discursivizados. Com isso, não diz que não exista uma verdade, mas sim que os fenômenos reais não podem ser separados das molduras formais pelas quais os conhecemos.

De acordo com Foucault, os discursos são conjuntos de enunciados. Esses, por sua vez, tampouco podem ser separados de sua materialidade. São, ao mesmo tempo, únicos, pois se configuram em um ponto histórico sob condições singulares, mas passíveis de repetição, transformação, reativação. Se os enunciados são constituídos de maneira única em cada tempo histórico, então é preciso problematizar os discursos que pregam as continuidades.

Foucault propõe que, no empreendimento de se fazer uma arqueologia, se ponha em xeque ideias como as de tradição, influência, desenvolvimento e evolução numa tentativa de alcançar as verdades gerais nas quais os sujeitos estão detidos como peixes em aquários (FOUCAULT, 2014a).

No pensamento foucaultiano, o que se dá nos movimentos históricos dos fenômenos não são consequências diretas, mas mudanças completas que levam os fenômenos de um ponto da história a outro. Trata-se do princípio de singularidade, segundo o qual toda

história é uma sucessão de rupturas. Em cada uma delas, os discursos que constituem os fenômenos se transformam e essas transformações são como uma nova fundação do que era antes entendido como continuidade.

Contudo, não se trata de uma defesa da existência de cortes radicais. Esclarece que não pretende propor a substituição da ideia de progresso contínuo pela de revolução (FOUCAULT, 2014b), pois entende que no interior do novo está o antigo, que uma característica dos dispositivosⁱⁱ é a plasticidade, ou seja, a coexistência com os novos dispositivos, sofrendo deslocamentos.

Os escritos de Foucault desvelam, ainda, que os discursos que descrevem os fenômenos no interior de séries e dispositivos são estranhos, arbitrários e gratuitos, mas, durante o processo histórico, vão sendo reproduzidos, naturalizados e passam por verdadeiros. Permanecem inconscientes para os sujeitos justamente porque se pensa por meio de clichês (VEYNE, 2011); em outras palavras, a relação entre os discursos é uma relação de comentário. Pega-se algo que já existia, generaliza-se e traz-se para a conjuntura presente. Uma das afirmações célebres de Foucault é a de que, ao discursivizar um fenômeno, praticamos contra ele uma violência (FOUCAULT, 2005). Isso porque é intrínseca ao processo a relação de poder entre aquele que pode discursivizar e todos os outros que não podem.

A proposta de análise de base arqueogenealógica de Foucault vem sendo utilizada por diversos pesquisadores da área da Linguística Aplicada, especialmente para fazer análise de discursos. Em trabalhos de inspiração arqueológica o desafio do pesquisador consiste em

[...] compreender o enunciado na estreiteza e singularidade de sua situação; de determinar as condições de sua existência, de fixar seus limites da forma mais justa, de estabelecer suas correlações com os outros enunciados a que pode estar ligado, de mostrar que outras formas de enunciação excluem (FOUCAULT, 2014a, p. 34).

Trata-se de identificar amplamente os discursos, séries e dispositivos que operam sobre o objeto de pesquisa através dos enunciados que se dão nele. Primeiramente, desalojar o enunciado de todas as forças que o perpassam e o formalizam, para identificar o quão naturalizado está e poder, assim, desconstruir seu processo de naturalização.

Nesse processo de observação dos enunciados, é possível vislumbrar que compartilham objetos, conceitos, modalidades e estratégias com outros enunciados. Quando isso acontece identificamos que o enunciado analisado pertence a uma formação discursiva, termo que Foucault prefere à ciência, ideologia ou teoria (FOUCAULT, 2000; 2014a).

A partir dessas reflexões presentes nos escritos de Foucault, pretende-se, neste trabalho, lançar outro olhar para a EJA: um que permita observar os deslocamentos que seus enunciados sofreram, particularmente os enunciados que constituem o projeto piloto do curso PROEJA CERTIFIC.

Quanto à metodologia, a análise de base arqueológica desenvolvida nesse trabalho dar-se-á a partir de um corpus com uma amostragem dos documentos oficiais mais representativos que regulamentam a EJA já na virada para o século XXI, o PROEJA, bem como o projeto piloto do PROEJA CERTIFIC. O corpus abrangerá, também, textos teóricos de pesquisadores representantes da área de EJA.

PENSANDO A EJA A PARTIR DOS ESCRITOS DE FOUCAULT

É comum encontrarmos, na produção acadêmica sobre a EJA, dentro da área da Linguística, longos panoramas históricos de seu desenvolvimento no Brasil e no mundo. Essas narrativas geralmente vão buscar uma origem em um passado longínquo e delineiam

um processo de progresso, geralmente de sucesso, até chegar no tempo presente, como foi possível observar em pesquisa anterior (LIMA e LUCENA, 2016). Nessa visão, os enunciados são tratados como pertencentes a um grande tempo histórico, ignorando os processos de ruptura.

Contudo, utilizando as lentes que Foucault sugere, pode-se partir da compreensão de que a EJA se configurava como um determinado construto na época da educação jesuítica, passou a ser outro na década de sessenta, com o movimento de educação popular; outro ainda nas décadas de 70 e 80, contexto de desenvolvimento do ensino supletivo; e que, atualmente, quando tem o status de modalidade de educação formal, constitui-se como uma área diferente das anteriores.

Muitos dos enunciados que se dão dentro dos discursos sobre a EJA do século XXI são comentários de enunciados consagrados na década de 60 (GARCIA, 2001), época na qual o educador Paulo Freire e outros integrantes do movimento de educação popular contribuíram para o debate sobre a concepção crítica de educação de adultos (BRASIL, 2000b). De acordo com Garcia (2001), tais pedagogias alicerçam-se em proposições filosóficas do romantismo e do iluminismo, no discurso de uma racionalidade universal, capaz de emancipar o sujeito, levando-o ao progresso individual e a autorresponsabilidade pela transformação do mundo e da história. Esse discurso interessava também a práticas discursivas exteriores à formação discursiva pedagógica, mas nas quais estava envolta e não podia ser recortada, como, por exemplo, as constituídas por discursos políticos e econômicos da modernidade.

Com o golpe militar de 64, Freire e os demais representantes do movimento foram perseguidos e considerados incoerentes para os novos discursos de educação para adultos. A partir da ruptura que se configurou com o início de um período político ditatorial, a

educação passou a ser organizada por enunciados que pertenciam a discursos assistencialistas e conservadores, por sua vez relacionados a séries políticas e econômicas com discursos produtivistas e geradores de mão de obra barata, no qual trabalhadores/alunos eram tratados de forma homogênea, com o ensino supletivo que priorizava soluções técnicas e práticas para atender a grandes massas e responder a uma atualização contínua (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Os discursos capitalistas, que perpassavam distintas séries na segunda metade do século XX, podem ser apontados em documentos reguladores elaborados para orientar a EJA, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, o Parecer CNE/CEB nº11/2000, a Resolução CNE/CEB nº1/2000 (estabelecendo, os dois últimos, as diretrizes curriculares nacionais para EJA) e a Proposta Curricular Nacional para a EJA. Como exemplo, têm-se os trechos a seguir, que tratam do contexto social aspirado pelo discurso moderno socioeconômico:

[...] o fator econômico se apresenta e se define pela ruptura tecnológica característica da chamada terceira revolução técnico-industrial, na qual os avanços da microeletrônica têm um papel preponderante [...]. As propostas de reforma curricular para o Ensino Médio se pautam nas constatações sobre as mudanças no conhecimento e seus desdobramentos, no que se refere à produção e às relações sociais de modo geral [...]. O volume de informações, produzido em decorrência das novas tecnologias, é constantemente superado, colocando novos parâmetros para a formação dos cidadãos. (BRASIL, 2000a, p. 5).

No século que se avizinha, e que está sendo chamado de "o século do conhecimento", mais e mais saberes aliados a competências tornar-se-ão indispensáveis para a vida cidadã e para o mundo do trabalho. [...] seja para o trabalho, seja para a multiformidade de inserções sócio-político-culturais, aqueles que se virem privados do saber básico, dos conhecimentos aplicados e das atualizações requeridas podem se ver excluídos das antigas e novas oportunidades do mercado de trabalho e vulneráveis a novas formas de desigualdades (BRASIL, 2000b, p. 9).

[...] as alterações das formas de trabalho exigem formar trabalhadores mais versáteis, capazes de compreender o processo de trabalho como um todo [...]. Que tenham capacidade de se comunicar e de se reciclar continuamente, de buscar e relacionar informações diversas (BRASIL, 2001, p. 37).

De acordo com os documentos citados anteriormente, parece ser possível afirmar que a formação discursiva da área de EJA, pelo menos no que diz respeito às influências da série relacionada às políticas públicas, foi constituída fortemente por enunciados que remetem tanto ao tecnicismo quanto ao pensamento crítico libertador.

No entanto, muitos dos trabalhos desenvolvidos na Linguística Aplicada, ao tratar das bases epistemológicas da EJA na contemporaneidade, fazem menção somente ao discurso moderno romântico e iluminista, com foco apenas em Paulo Freire e na formação crítica promotora de autonomia (LIMA e LUCENA, 2016). A maioria deles desconsidera problematizar a plasticidade do dispositivo tecnicista de controle e produção de mão de obra, bem como propor uma reflexão sobre se as políticas militares de EJA, ao invés de extintas, foram deslocadas e convivem com outras após o restabelecimento da democracia.

Pode-se considerar que essa multiplicidade discursiva não esteja tão presente no contexto acadêmico, já que foi o debate educacional mais crítico e político que tomou os espaços das discussões sobre EJA nas universidades brasileiras (GARCIA, 2001). Discussões que surgiram a partir da reivindicação, feita por órgãos internacionais e nacionais, de que os professores tivessem formação específica para atuar na modalidade.

As condições de existência da EJA, enquanto formação discursiva, deram-se em um longo processo e devido a constituição de um campo de poder associado ao campo de saber. O discurso científico somou-se ao discurso político através da ocupação de espaços políticos por representantes da academia, como Carlos Roberto Cury e Sérgio Haddad. Segundo Foucault (2014a), acessar o espaço acadêmico e científico é um desejo relacionado à visibilidade, ao poder, ao acesso a financiamento e ao direito de poder dizer em uma sociedade onde a voz dos movimentos populares não foi ouvida durante muito tempo e raramente goza de auditórios legitimados.

Em um cenário de crescimento da produção acadêmica em EJA, bem como de demanda de trabalhadores com domínio das técnicas exigidas em um mercado de trabalho mais tecnológico, desenvolve-se o PROEJA. O dispositivo legal que sustentava a EJA transforma-se - o que é observável através de uma série de políticas públicas, e viabiliza a EJA juntamente com a formação profissional. Mas, diferentemente da educação tecnicista das décadas de 70 e 80, os pressupostos críticos de formação humana integral e formação educacional emancipatória se fazem intensamente presentes nos documentos oficiais (BRASIL, 2005, 2006, 2007a e 2007b).

O PROEJA CERTIFIC COMO DESLOCAMENTO DA EJA

No livro 'Arqueologia do saber', Foucault denuncia que no jogo das formações discursivas existem regras, mas tais regras podem mudar a qualquer momento. Trata-se de um sistema que, no limite, pode ser visto como assistemático. As regras que formavam a EJA no final século XX mudaram e novos enunciados apareceram, dando origem a novas regras. Esses novos enunciados possibilitaram uma subdivisão na EJA: o PROEJA. Importa questionar quais foram os acontecimentos do discurso que permitiram o surgimento desses enunciados e não de outros em seu lugar.

Em meio à formação discursiva de EJA descrita anteriormente, o PROEJA surgiu como política educacional de formação para o trabalho em um contexto de sociabilidade capitalista em crise estrutural, que produzia sucessivamente desemprego e exclusão social. Nesse sentido, propôs-se uma concepção de política educacional fundamentada na integração de trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral, com a capacidade de "contribuir para o enriquecimento científico, cultural, político e profissional

das populações, pela indissociabilidade dessas dimensões no mundo real. [...] dimensões estreitamente vinculadas às condições necessárias ao efetivo exercício da cidadania” (BRASIL, 2007a, p. 35).

Contudo, segundo Costa (2011), a EJA ainda é incipiente nos cursos de Ensino Médio. Portanto, o PROEJA não vem cumprindo seu papel de atrair sua demanda. Para o autor, discutir uma política de PROEJA implica “[...] desenhar marcos referenciais sobre o que se entende por essa política educacional” (COSTA, 2011, p. 7). Tais marcos devem dialogar com os campos de atuação profissional dos atores, suas vidas e o mundo do trabalho.

O posicionamento de Costa vai ao encontro do debate realizado na última Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada no Brasil, em 2010. A conferência formulou uma concepção de EJA como educação permanente, que deve estar vinculada a todos os aspectos da vida social, cultural, política e econômica. Conforme Paiva (2005), a concepção de educação permanente não deve se limitar à educação formal escolar, mas deve incluir todas as dimensões da vida e todas as áreas do conhecimento e meios que possam contribuir para as formas de desenvolvimento da pessoa. Esse processo educacional deve ocorrer “[...] ao longo da vida e deve ser considerado como um todo” (PAIVA, 2005, p. 87).

Pode-se compreender que essa concepção de EJA agrega a garantia legal de direitos e a concepção da educação ao longo da vida, reconhecendo a diversidade dos sujeitos da EJA; o que para muitos pesquisadores e educadores (HADDAD; DI PIERRO, 2000; MACHADO, 2009; PAIVA; MACHADO; IRELAND, 2004; PAIVA, 2005; HADDAD, 2007), representa um avanço na luta pela consolidação do PROEJA.

Mais uma vez observa-se o aparecimento de novos enunciados, que em relação aos anteriores propõem o surgimento de novos discursos, através de um feixe complexo de relações, mas que, ao mesmo tempo, são, de certa forma, comentários dos enunciados do

movimento freireano de educação popular. É do interior deste feixe que a SECADI/MEC convida os Institutos Federais a desenvolverem um projeto piloto, propondo uma formação que dialogue não apenas com os campos de atuação profissional dos alunos, mas também parta do entendimento de que a educação não se limita à formalidade escolar: está ligada a todos os aspectos da vida social, cultural, política e econômica.

É em resposta ao convite da SECADI que o IFSC desenvolve o projeto piloto PROEJA CERTIFIC, com oferta dos primeiros cinco cursos no início de 2015. Os cursos se propõem a analisar, avaliar e certificar o conhecimento profissional dos trabalhadores que já atuam na área em que buscam formação, tornando possível a redução da carga horária total do curso, deixando-o mais atrativo para alunos trabalhadores ao passo que permite que se tenha um dia na semana sem aula, bem como recesso nos períodos de alta temporada das áreas de atuação dos estudantes (por exemplo: verão, no curso Técnico em Guia de Turismo; safra de peixes regionais, no curso Técnico em Pesca, etc).

A liberdade dada à equipe que desenvolve esse projeto piloto vai além do que diz respeito à flexibilidade da carga horária. Estende-se à definição dos componentes curriculares, das escolhas metodológicas, avaliativas e ao desenvolvimento do currículo. O que torna os cursos PROEJA CERTIFIC um exemplo de discursivização do objeto em desenvolvimento. Isso porque toda essa liberdade, não só concedida como também incentivada institucionalmente, permite que objetos e conceitos sejam discursivizados de forma inédita, nesse momento histórico. O que talvez possa ser um novo deslocamento da EJA está sendo construído ao longo dos anos de 2014, 2015 e 2016, em meio aos acontecimentos das aulas.

Não obstante, percebe-se uma dificuldade da equipe de professores envolvida no processo de formulação e reformulação de cursos PROEJA CERTIFIC de lidar com a dita

liberdade de construção de novos discursos. Tal dificuldade é percebida na conservação parcial da fragmentação dos conhecimentos das áreas, na conservação das listas de conteúdos legitimados, da preocupação com a instrumentalização exigida pelo mercado de trabalho.

A impossibilidade de se desprender totalmente das configurações passadas pode estar relacionada, por um lado, a questões de poder e força, instituidoras de verdades definitivas, como a discursivização de que determinados conteúdos de determinadas áreas são essenciais para a formação dos estudantes. Por outro lado, pode estar ligado a intervenções mais arbitrárias do poder, como os sistemas informatizados limitados à reprodução de esquemas pré-estabelecidos. Em ambos os casos, o poder é diluído e também se manifesta através de micropoderes exercidos por diferentes categorias hierárquicas. No caso da delimitação do currículo, é exercido desde o Estado, por meio dos documentos oficiais reguladores, até os professores e alunos do projeto, através do apego às listas de conteúdos legitimados. Já no caso das limitações impostas pelos sistemas informatizados, que nesse século organizam a educação, é exercido desde os propositores de tais sistemas, até os servidores das instituições, que confiam em tais sistemas e se negam a contrariá-los.

Segundo Foucault, as tramas complexas nas quais os discursos se dão, encarceram os acontecimentos e enunciados no tempo. O acontecimento raro, ao mesmo tempo em que é novo, traz as marcas da série. Os enunciados de desconstrução de modelos, autorizados no PROEJA CERTIFIC, convivem, dialogam e se fundem com os enunciados de conservação e, em meio à contradição, geram enunciados raros, com vestígios da série. Os tradicionais discursos sobre currículo, divisão temporal das aulas, relação conhecimento e tempo de ensino, número de aulas etc. sobrevivem e concorrem através de comentários dos seus enunciados com os enunciados raros que o projeto piloto é convidado a produzir.

Diante dessa análise, é possível afirmar que as ideias de avanço, melhora e progresso imbricadas nos discursos constituidores do PROEJA e do PROEJA CERTIFIC devem ser contestadas. Os dois programas não são versões melhoradas da EJA do século passado. São, antes disso, uma nova realidade, uma nova configuração da EJA, constituída de enunciados autônomos, mas perpassada, contrastada com outros enunciados da própria e de outras áreas, contemporâneos ou não, que formam com eles um sistema.

Conforme se procurou discutir neste trabalho, as condições que criaram possibilidades para que os discursos que viabilizaram o PROEJA e o PROEJA CERTIFIC predominassem em meio a outros estão relacionadas a forças de diversas naturezas, interiores e exteriores à formação discursiva EJA; relacionadas à necessidade de responder às urgências históricas geradas por essas forças. Dentre elas, pode-se mencionar as pressões políticas de organizações internacionais, as reivindicações de movimentos sociais, os apontamentos da produção científica e acadêmica, as determinações políticas governamentais, as demandas mercadológicas e as imposições do sistema econômico.

OS ESPAÇOS DE NOVOS DESLOCAMENTOS

Quando se entende que os objetos são constituídos pelos discursos e que essa constituição ocorre dentro das relações de poder, ao se deixar tomar por uma compreensão da linguagem como constituidora e constituinte dos objetos, é possível problematizar a produção dos novos arranjos que se dão dentro das formações discursivas. É possível tratá-los não como consequências naturais e inquestionáveis de processos progressivos, mas com desconfiança frente às verdades que propõem estabelecer.

Neste sentido, espera-se que, ao tentar desvelar os discursos nos quais se deram a formação do PROEJA e do PROEJA CERTIFIC, possa-se colaborar para que o grupo de

trabalho responsável pela revisão e reformulação do projeto piloto, percebido de suas condições, reflita sobre a construção dos cursos de forma mais coerente, de maneira a ter claras as condições de pensar e propor novos arranjos.

Quando se tem a chance de refletir sobre as construções discursivas formadoras da realidade na qual estamos inseridos e de desnaturalizar os enunciados que perpassam tal realidade, compreendendo que ela não é decorrente de um processo evolutivo com o qual estamos endividados e no qual nos encontramos presos, nos vemos libertos para construir novas realidades.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio). Brasília: 2000a.

_____. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº 11/2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: 2000b.

_____. Ministério da Educação. Proposta Curricular - 1º Segmento. Educação para Jovens e Adultos. Ensino Fundamental. São Paulo/Brasília: 2001.

_____. Presidência da República. Decreto nº 5.478. De 24 de junho de 2005.

_____. Presidência da República. Decreto nº 5.840. De 13 de julho de 2006.

_____. Ministério da Educação. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Educação Profissional Técnica de Nível Médio/Ensino Médio. Documento Base. Brasília: 2007a.

_____. Ministério da Educação. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Formação Inicial Continuada/Ensino Fundamental. Documento Base. Brasília: 2007b.

COSTA, Ramiro. Configurações da política de integração: educação profissional e básica na modalidade de educação de jovens e adultos nos institutos federais de educação em Santa Catarina. 2011. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

_____. As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas. Tradução Salma Tannus Muchail. 8. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. A ordem do discurso. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 2005.

_____. A arqueologia do saber. Tradução Luiz Felipe Baeta Neves. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014a.

_____. “Entrevista com Michel Foucault [1977]”. In: FOUCAULT, Michel. Ditos e escritos IX: genealogia da ética, subjetividade e sexualidade. Tradução Abner Chiquieri. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014b. p. 13-34.

_____. Microfísica do poder. Tradução Roberto Machado. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GARCIA, Maria Manuela. O sujeito emancipado nas pedagogias críticas. Educação e realidade, Porto Alegre, v. 26, n. 2, p. 31-50, 2001. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/26137>>. Acesso em: 04 jan. de 2016.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria. Escolarização de jovens e adultos. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 14, p. 108-130, 2000.

HADDAD, Sérgio. “Por uma nova cultura de educação de jovens e adultos, um balanço de experiências de poder local”. In.: HADDAD, Sérgio (coord.). Novos caminhos em educação de jovens e adultos – EJA: um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras. São Paulo: Global, 2007.

IFSC. Instituto Federal Santa Catarina. Campus Florianópolis Continente. Projeto Pedagógico de Curso PROEJA CERTIFIC Técnico em Guia de Turismo. Florianópolis: IFSCCFC, 2014.

LIMA, Laura; LUCENA, Maria Inêz. A EJA e a Linguística Aplicada: de que tratam os estudos nessa interface. RBLA, Belo Horizonte, 2016. No prelo.

MACHADO, Maria M. A educação de jovens e adultos no Brasil pós-Lei 9.394/96: a possibilidade de constituir-se como política pública. Em Aberto (online), Brasília, v. 22, p. 17-39, 2009. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1576/1268>>. Acesso em: 17 jan. de 2016.

PAIVA, Jane; MACHADO, Maria M; IRELAND, Timothy (Org.). Educação de Jovens e Adultos: uma memória contemporânea, 1996/2004. Brasília: Unesco, MEC, 2004.

PAIVA, Jane. Educação de jovens e adultos: direito, concepções e sentidos. 2005. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal Fluminense, 2005.

RIBEIRO, Vera M. Educação de jovens e adultos: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 1997.

_____. A formação de educadores e a constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico. Educação & Sociedade, Campinas, ano 20, n. 68, p. 184-201, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a10v2068.pdf>>. Acesso em: 17 jan. de 2016.

VEYNE, P. Foucault: seu pensamento, sua pessoa. Tradução Marcelo Jacques de Moraes. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

*Recebido em 25 de abril de 2016
Aceite em 21 de novembro de 2016*

Como citar este artigo:

LIMA, Laura. O PROEJA Certific como deslocamento da educação de jovens e adultos: um estudo a partir das bases da arqueologia de Foucault. **Palimpsesto**, Rio de Janeiro, Ano 15, n. 23, jul-dez 2016. p.676-691. Disponível em: < <http://www.pgletras.uerj.br/palimpsesto/num23/estudos/palimpsesto23estudos01.pdf> >. Acesso em: dd mmm. aaaa. ISSN: 1809-3507.

ⁱ Entende-se série como contextos sistematizadores dos acontecimentos raros e repetidos, não em uma relação de causalidade, mas em uma relação peculiar, que se dá sempre de formas diferentes. Sendo suas características principais, dentro dos escritos de Foucault, a necessidade de intercessão com outras séries e a porosidade. É também através da identificação das séries que é possível apreender a descontinuidade dos fenômenos.

ⁱⁱ Entende-se dispositivo como “um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos... [e entre estes] existe um tipo de jogo, ou seja, mudanças de posição, modificações de funções, que também podem ser muito diferentes, [cuja finalidade] é responder a uma urgência. O dispositivo tem, portanto, uma função estratégica dominante” (FOUCAULT, 2015, p. 364-365).