

REGULARIDADES DISCURSIVAS ENTRE CAMPANHAS E ESCOLAS PARA PESSOAS ADULTAS NÃO ALFABETIZADAS

Avanço de pesquisa em curso

GT 25 – Educação e Desigualdade Social

Janayna Cavalcante¹

Resumo

O estudo reflete sobre as regularidades discursivas entre campanhas de alfabetização, tidas como mecanismos temporários e precários de atendimento, e a escolarização formal para pessoas jovens e adultas, compreendida como lócus de efetivação substantiva do direito à educação. As práticas analisadas evidenciam que a experiência dos sujeitos acionados pela ordem discursiva do “dispositivo da campanha” - estejam nos programas de alfabetização ou nas turmas de EJA - é fortemente demarcada pelas noções de abandono, evasão e desistência, que tornam-se sentidos típicos da experiência de escolarização de adultos. A pesquisa identifica esses sentidos numa relação de regularidade entre campanhas e escolas. Os efeitos de subjetivação desse dispositivo propõem um debate sobre a produção contemporânea de analfabetismo e subescolarização.

Palavras chave: educação de adultos; biopolítica; campanhas.

Introdução

Este artigo apresenta as discussões iniciais da pesquisa sobre as regularidades discursivas entre campanhas de alfabetização de adultos e educação escolar de jovens e adultos. O interesse pelo tema é decorrência de nossa atuação no campo da EJA, bem com dos incômodos causados pela observação de diferentes aspectos da configuração de atendimento em vigor no Brasil nos últimos 20 anos. Dentre as problemáticas que de forma mais intensa tem provocado nossa reflexão encontra-se o conjunto que tradicionalmente é denominado pela pesquisa em sociologia da educação como questões de “rendimento e movimento”; no contexto dessa modalidade educacional identificados comumente como “evasão e repetência” o que no caso da EJA remete à imensa quantidade de indivíduos integrados a um modo de oferta educacional que os constringe, ao nosso ver, a uma infinitesimal e cotidiana experiência de exclusão no interior da trajetória escolar.

Apresentaremos, inicialmente, os contornos da problemática, construindo-a com apoio do equipamento teórico fundamentado em Foucault, com o auxílio de Deleuze e Agamben, para discutir dispositivo, poder e subjetivação no contexto da reflexão biopolítica. Em seguida, apontaremos alguns caminhos que nos permitem, diante do quadro teórico exposto, identificar o dispositivo da campanha existente no território limítrofe entre as campanhas de alfabetização e a EJA escolarização. O delineamento do “dispositivo da campanha” nos permitirá, em seguida, discutir as práticas de governamento que se dão no processo de gestão do indivíduo no âmbito da escola e do sistema

¹ Professora assistente na Universidade Federal do Maranhão. Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, pela linha de pesquisa em Formação de Professores e Práticas Pedagógicas.

educacional, descortinando a produção contínua de exclusão escolar através da produtividade de sujeitos não escolarizados, subescolarizados e portadores de títulos de escolarização subvalorizada.

1. Os contornos da problemática

Adultos não alfabetizados constituem o público principal de ações de promoção da alfabetização no campo denominado no Brasil como EJA, educação de jovens e adultos. Essas ações assumiram historicamente o modelo de campanhas como estratégia de alcance dos cursos de alfabetização a toda a população. Na luta histórica pela democratização da sociedade brasileira, a EJA, como escolarização de jovens e adultos, configurada em redes formais de ensino, conduzida por docentes profissionais, e competente para distribuir certificados legalmente reconhecidos, constitui o cenário de um ponto de chegada, uma conquista dos movimentos sociais pela educação pública, perante as formas fragmentárias e intermitentes das campanhas que a antecederam desde, pelo menos, a década de 1940, ora como ação política de controle, como no caso da Cruzada ABC e do MOBREAL, ora como prática política de resistência e afrontamento às formas políticas, tais como as experiências lideradas por Freire em vários locais.

No entanto, com a vigência de mais de 15 anos da LDB 9394/96, mais de 10 anos de existência do atual programa de alfabetização de adultos no Brasil, persistem alguns problemas que parecem “típicos” da EJA: elevada retenção perante processos avaliativos, elevadas taxas de desistência e abandono escolar do fundamental ao ensino médio, elevado quantitativo de pessoas que apenas passam pelo sistema, sem necessariamente desenvolver aprendizagens, fechamento de turmas em escolas localizadas em territórios urbanos com elevadas taxas de baixa escolaridade, dentre outros. Essa descrição não desconsidera as diversas experiências de educação de jovens e adultos em que estes problemas são enfrentados por soluções criativas de esfera local. Mas a análise que nos propomos a fazer se debruça sobre o fato de que o cenário acima, embora característico, não pertence exclusivamente ao processo de escolarização formal na trajetória escolar de adultos.

Caracterizamos esta situação como uma continuidade empírica entre esse quadro da escolarização de EJA e um quadro que o antecede efetivamente nos programas de alfabetização de adultos. Referimo-nos ao fato de que a experiência caracterizada pelas marcas da evasão, infrequência e retenção não é uma especificidade do atendimento da EJA escolar, encontrando uma forte relação de identidade com a experiência dos sujeitos participantes de programas de alfabetização, cuja execução aponta as mesmas dificuldades e resultados muito semelhantes do ponto de vista da tríade acesso/permanência/sucesso. Os problemas típicos de uma campanha não seriam assim ultrapassados no momento de acesso à escolarização (o que deveria, em tese, ocorrer por ser a escola um aparato mais estável, mais regular e mais permanente) de tal modo que encontramos diversas “continuidades” entre a duas formas de atendimento à questão do analfabetismo e baixa escolarização entre adultos. As regularidades se dão no eixo institucional, de modo que a estrutura da escolarização apresenta regularidades de diversas ordens em relação à campanha, e no eixo do indivíduo trata-se de uma continuidade óbvia uma vez que a população acionada é a mesma.

A associação entre alfabetização, cidadania e inclusão social é uma das promessas talvez não cumpridas da modernidade, e um dos nossos maiores desafios. A forma atual de acesso à alfabetização para pessoas adultas, o modelo das campanhas, foi produzida por configurações históricas da luta social e, mesmo que estejamos vivendo um momento de ampliação sem precedentes do acesso escolar no Brasil, e ainda, ou talvez justamente, pelo fato de que a EJA seja hoje uma realidade concreta em quase todas as redes formais de ensino, não é desprezível o fato de que não podemos meramente comemorar a conquista institucional e legal da educação de adultos no nosso país, desprezando sua produtividade em outros aspectos, menos felizes.

O percurso dos sujeitos pelo aparato da EJA apresenta similaridades constrangedoras em relação ao percurso de pessoas atendidas por uma forma precária de acesso ao conhecimento como são

as campanhas. No aspecto central dessa problemática, as questões de acesso à escrita estão colocadas na centralidade de uma “causa” social, pela qual o país luta desde sua invenção como nação moderna. A pergunta sobre “como viemos a ser o que somos”, precisa então ser respondida com relação aos dados que presumem a permanência de pelo menos 13 milhões de não alfabetizados no conjunto da população acima de 15 anos, ou da perspectiva de ¼ da população adulta acima de 25 anos com baixa escolaridade²(menos de quatro anos de estudo). O significado a ser considerado é não apenas destes números, mas relativamente à trajetória desses sujeitos e ao fato inegável de que uma experiência atribulada de acesso à educação escolar não constitui uma exceção³ apenas entre alguns indivíduos, escolas ou municípios.

O fato de o texto reitor da campanha em sua versão atual, a Resolução do Programa Brasil Alfabetizado, trazer de forma explícita uma atribuição⁴ relacionada ao processo de “mobilização” de sujeitos não alfabetizados remete a pelo menos duas questões: primeiro, as pessoas adultas não alfabetizadas – tradicionalmente - não demandam diretamente a educação formal, precisando ser mobilizadas para isso e, segundo, o programa existe para “levá-las” a essa experiência onde, talvez, fosse preciso levar a experiência de escolarização às pessoas.

A dualidade que emerge da relação campanha X escolarização é um dos traços que marcam a realização dessa modalidade da educação básica. Compreender a alfabetização como EJA, ou seja, superar a dicotomia inscrita na história do acesso à educação pela população adulta, representa um esforço para atravessar barreiras de diversas ordens – linhas de força dentro do dispositivo – que vem atuando historicamente para conferir um desenho fragmentado ao atendimento do direito à educação de adultos. Esse cotidiano “problemático” é conhecido por operadores das políticas públicas de EJA e alfabetização, bem como pelos pesquisadores interessados no tema.

Nesse quadro, um dos mais expressivos argumentos em favor da estratégia de campanha é a “urgência” do problema do analfabetismo, a necessidade de fazer o país (mas não necessariamente seus cidadãos) “sair” ou “superar” tal condição – o termo recorrente é “erradicar” o analfabetismo.

Um elenco de aspectos da história de constituição da educação de adultos no Brasil confirmam amplamente a alfabetização em sua relação direta, mas ambígua, intermitente, excêntrica, com a escolarização. Em primeiro lugar, a EJA se concretiza no Brasil como resultado de um longo processo de lutas sociais pelo direito à educação do povo (BEISIEGEL, 2004; PAIVA, 2003; SOUZA, 2004). Em segundo lugar, a própria organização política da EJA atual remete a essa relação quando observamos que o programa de alfabetização é um componente da política pública de educação de jovens e adultos. Em terceiro lugar, a alfabetização é um pilares da escolarização para a população como um todo, no projeto da modernidade, mesmo que isso não seja necessária e empiricamente verdadeiro para os grupos de faixa etária mais elevada.

As homologias entre os programas de alfabetização e EJA escolarização configuram ao nosso ver uma regularidade em outros sentidos bem mais problemáticos. Conforme demonstrou Beisiegel (2004), a educação popular, ou educação para o povo, traz historicamente, no Brasil, como traços característicos, o seu baixo investimento financeiro, a presença de professores leigos (acompanhada de uma formação docente que apresenta, em geral, as mesmas características, como brevidade e

² IBGE/PNAD 2011, Síntese de indicadores sociais 2011.

³ Não nos permitem exceder em imaginação os dados de movimento e rendimento de uma rede escolar com atendimento regular de EJA de uma capital nordestina, cuja média de estudantes de EJA que abandonam a escola ao ano gira em torno de 35% e dos estudantes retidos no ano, por questões de aprendizagem e por questões de frequência, fica em torno de 35%, mantendo-se essas taxas constantes num período de pelo menos 4 anos de análise.

⁴ Resolução nº 32, de 01/07/2011, Art. 5º, Inciso III: “I)“orientar os alfabetizadores para que informem os egressos do PBA sobre cursos de Educação de Jovens e Adultos (EJA) disponíveis na localidade, que os *mobilizem e encaminhem* aqueles que pretendem continuar seus estudos para tais cursos, em articulação com a Equipe Coordenadora de EJA nos estados, no Distrito Federal e nos municípios, conforme o Art. 16 desta Resolução;” (grifo nosso)

aligeiramento), sua intermitência no conjunto das políticas educacionais e a brevidade no atendimento. Essas características indicam que não houve de fato a garantia do pleno atendimento educacional para essa parcela da população. O que causa estranhamento é o fato de Beisiegel ter realizado essa pesquisa na década de 1970 com dados da década de 1940 em diante, momento bastante diferente do que vivemos nos últimos 20 anos, mas estas mesmas características serem encontráveis no cotidiano de programas de alfabetização contemporâneos.

Três aspectos corroboram a discussão mais ampla dessas marcas: o primeiro é o imenso quantitativo de pessoas envolvidas nessas ações de alfabetização, na ordem de mais de 12 milhões de brasileiros apenas no âmbito dos 10 anos do Programa Brasil Alfabetizado; em segundo lugar, a quantidade de sujeitos que passam pela ação sem a garantia de acesso à escolarização⁵ e, em terceiro, os interstícios da ação alfabetizatória, cuja norma discursiva autoriza um processo de reificação do sujeito não alfabetizado a partir da razão burocrática instalada pela operacionalidade da campanha/programa de alfabetização.

As campanhas de alfabetização guardam traços de uma forma de atendimento típica de situações tomadas como emergenciais. As campanhas são uma forma de intervenção rápida, localizada e intempestiva sobre um problema. No caso das campanhas de vacinação, busca-se recobrir toda a população-alvo com a cobertura da imunização e, no caso das campanhas de alfabetização, procura-se, ainda, “localizar, identificar, mobilizar e cadastrar jovens, adultos e idosos não alfabetizados, para ingresso em turmas de alfabetização”⁶. A campanha alfabetizatória apresenta uma série de elementos constitutivos que nos permitem observar sua vigência para além da sua temporalidade e espacialidade formal, ou, em outras palavras, além da própria campanha em si, denotando uma regularidade que se inscreve no aparato de um dispositivo biopolítico.

2. O dispositivo da campanha

A questão inicialmente investigada pelo estudo é a relação entre programas de alfabetização e EJA, relação governada por um dispositivo que estamos chamando de Campanha. Partindo dessa hipótese, colocamos em análise os arquivos dos interstícios de execução dessa modalidade da educação básica em relação ao que lhe ocorre antes e durante sua execução. Consideramos como ponto de partida que o cotidiano das práticas do campo da EJA, incluindo a alfabetização por campanhas e a escolarização, representa um cenário problemático, enunciado por uma série de regularidades que produzem relações formas análogas entre as trajetórias vivenciadas por indivíduos inseridos em programas e em escolas.

Para Foucault, o dispositivo é uma rede de relações que se estabelece entre diversos objetos do real, discursivos e não discursivos, articulados de maneira estratégica. Agamben (2005), perscrutando a genealogia do conceito de dispositivo, se refere a ele salientando tanto sua perspectiva estratégica, pragmática, quanto sua natureza múltipla relacionada à ideia de governo dos homens:

“a referência a uma oikonomia, isto é, a um conjunto de práxis, de saberes, de medidas, de instituições cujo objetivo é de administrar, governar, controlar e orientar, em um sentido em que se supõe útil, os comportamentos, os gestos e os pensamentos dos homens.” (grifo nosso)

⁵ O site Portal Brasil do governo federal informa que “Atualmente, Brasil Alfabetizado está presente em 1.928 municípios. Desde 2003, o programa já alfabetizou 12 milhões de pessoas.”

⁶ Art. 5º, inciso III, Resolução nº 32, de 01/07/2011 do Programa Brasil Alfabetizado, a respeito das atribuições dos agentes do Programa.

Enquanto mecanismo heurístico, o conceito de dispositivo pertence à perspectiva genealógica do pensamento foucaultiano, permitindo uma abordagem que reflete sobre o aparato discursivo e não discursivo das relações de poder e sobre a produção de sujeitos alfabetizados ou não alfabetizados, ou mesmo “analfabetizados” (GRAFF, 1994, p. 13).

O conceito de dispositivo é uma ferramenta teórica que nos permite lidar com variados objetos, configurados em nossa pesquisa como estratégias, súmulas estatísticas, documentos de vida escolar, trajetórias individuais narradas, registros de matrículas, relatórios de supervisão educacional, disciplinas teóricas do campo da didática. O exercício arqueogenealógico, inspirado em Foucault, atua desarmando estes documentos de seus arcaibouços de origem para buscar compreendê-los diante de uma argumentação que põe em xeque sua eficácia ou sua legitimidade, ou ambas, sem necessariamente reinscrevê-los numa lógica englobante. O dispositivo é, para Foucault, menos os elementos que o compõem e mais a natureza da relação que pode existir entre eles⁷.

A assunção da dualidade do atendimento educacional da EJA, como marca e como questão teórica, exige da análise um exercício de dissociação, procurando ver em separado o que apenas ao nível do desejo está unido. As regularidades entre as campanhas e a escola, nesse caso, compõem uma singularidade do atendimento educacional em análise, como uma linha de força (DELEUZE, 1990) que se instala entre a campanha e a escolarização, articulando os dois modelos, fazendo com que se toquem e que se encontrem numa trajetória, como, por exemplo, no momento em que o sujeito evadido retorna, pela terceira ou quarta vez, à instância escolar para “recuperar o tempo perdido” de sua aprendizagem. Deleuze (1990, 02) aponta que a curva de força “produz-se em toda relação, de um ponto a outro” do dispositivo, e refere-se à dimensão do poder. As linhas de força do dispositivo da campanha inscrevem o processo de escolarização de adultos num marco biopolítico. Elas agenciam o sujeito à ordem de poder que o produz como estudante, como alfabetizado, mas também como evadido, retido, repetido.

Num dos arquivos tratados em nossa pesquisa, encontramos registros burocráticos que regulam a vida escolar no âmbito da escola pública, onde o mesmo sujeito é marcado sequencialmente durante cinco anos letivos com a expressão “retido”. O nome desse documento é “histórico escolar” (fig. 1). A análise de tal momento da trajetória evidencia a racionalidade de governo em confronto claro com a ideia de usufruto do direito à educação, no âmbito da escolarização. A demarcação do sujeito com esse tipo de significação em documentos de natureza regulatória remete à formulação do poder dada, segundo Foucault, a partir do século XVIII, ao poder biopolítico, voltado à administração da vida do corpo-espécie (FOUCAULT, 1988, 151).

A campanha que se estende por sobre a escolarização, levando consigo suas características mais típicas, tais como a brevidade e aligeiramento da educação oferecida, é sobretudo uma intervenção de governo sobre uma população. A biopolítica é a nova arquitetura do poder liberal a partir do século XVIII, que substitui o direito soberano de vida e morte sobre os súditos, fundado numa legitimidade jurídica, por um direito de incitar a vida, fundado na legitimidade da manutenção da vida biológica. A EJA como objeto da biopolítica é acionada por um apelo de governo, através do dispositivo da campanha e visa sobretudo a garantia de uma forma de vida típica da modernidade, conhecida como “cidadania”. Desde a questão do voto do analfabeto que serviu como principal argumento nos debates políticos sobre a alfabetização, principalmente entre as décadas de 1930 e 1970, até a questão mais sutil e atual do acesso às tecnologias da comunicação (quase todas baseadas em códigos de escrita), é a cidadania que aparece como horizonte das ações alfabetizatórias promovidas por governos.

⁷ “... ce que je voudrais repérer dans le dispositif, c'est justement la nature du lien qui peut exister entre ces éléments hétérogènes. Ainsi, tel discours peut apparaître tantôt comme programme d'une institution, tantôt au contraire comme un élément qui permet de justifier et de masquer une pratique qui, elle, reste muette, ou fonctionner comme réinterprétation seconde de cette pratique, lui donner accès à un champ nouveau de rationalité. Bref, entre ces éléments, discursifs ou non, il y a comme un jeu, des changements de position, des modifications de fonctions, qui peuvent, eux aussi, être très différents.” (FOUCAULT, 1977)

Por outro lado, observamos que a linha de fratura que aparentemente deveria ser a singularidade da EJA em relação à campanha, tornando mais consistente e efetivo o usufruto do direito de aprendizagem no interior da trajetória escolar dos indivíduos adultos torna-se, diante dos nossos próprios olhos, e pela atuação da campanha como dispositivo, uma outra linha de força a unir ambas as formas de atendimento. Nesse sentido, a linha de fratura é no fundo uma regularidade da relação de poder instituída pelos dois objetos (campanha e escola), fazendo com que os reconheçamos, através de seus efeitos, como uma só e mesma coisa.

Efetivamente, as correlações entre escrita e poder, e entre alfabetização e participação social já foram excessivamente demonstradas na tradição dos estudos sobre EJA e alfabetização de adultos⁸, no Brasil e na teorização latinoamericana, anglosaxônica e francesa. Importante salientar aqui a demarcação clássica da Educação de Adultos, no Brasil, como educação popular. Essa circunscrição marca primariamente a natureza do dispositivo da campanha, ora analisado, evidenciando que as formas “escolhidas” para o atendimento à população adulta alfabetizável estão circunscritas pelo jogo de poder que caracteriza de forma mais ampla a sociedade brasileira, no tocante ao acesso à educação e às lutas entre as classes. Ao discutir o dispositivo da sexualidade, no volume inicial de *História da Sexualidade, a Vontade de Saber*, Foucault alerta para a necessidade de uma nova analítica sobre o poder, que dê conta da forma dispersiva, não centrada, não unitária e, sobretudo, não essencializada de sua manifestação em nossas sociedades. O autor remete à natureza estratégica, articulatória, logo, contingente e necessariamente complexa do poder (FOUCAULT, 1988, p. 103).

A campanha, como forma que historicamente se produziu enquanto paradigma de atendimento à questão da alfabetização de adultos, manifesta-se em relação à escolarização como dispositivo justamente porque articula de modo peculiar os diversos elementos desse atendimento, mas numa lógica de poder que constitui, diante do quadro da escolarização, uma regularidade em relação ao processo de produção de sujeitos alfabetizados/não alfabetizados. A efetividade das relações de poder inscritas na relação entre programas de alfabetização e ações de escolarização demonstra assim os seus efeitos. A evidência de sua produtividade são os próprios indicadores de eficácia dos programas de alfabetização, assim como a baixa adesão dos egressos dos programas às práticas de escolarização. A “performance estatística” da escolarização de adultos no Brasil dos últimos anos revela uma queda de 4,5% nas matrículas do ensino fundamental da modalidade entre 2007 e 2012, segundo dados do próprio MEC⁹.

A campanha é instrumento usado para provocar uma mudança de condição dos sujeitos atendidos, no caso do campo da EJA, tornar alfabetizados os não alfabetizados. A produção do sujeito alfabetizado não corresponde meramente à travessia até o entendimento e uso das regras do sistema de escrita alfabética. O dispositivo da Campanha refere-se a um conjunto de elementos, tais como conhecimentos disciplinares da didática da alfabetização, práticas de mobilização de pessoas, formas de financiamento, técnicas de registro, que, além de representarem os elementos de uma dispersão de saberes e técnicas, vão demarcando sujeitos, atuando sobre eles, descrevendo-os e, ao seu modo, criando os sujeitos escolarizados ou alfabetizados, conforme a lógica intrínseca das metas, dos processos e dos agentes envolvidos. Esses sujeitos são produzidos, portanto, numa relação não especificamente com a escrita, mas com a condição de alfabetizado, uma condição construída, não raramente, aquém da aquisição do uso desse aparato simbólico. O movimento do dispositivo da campanha remete à distribuição social das aprendizagens da alfabetização, ou de acesso à escrita, e aos poderes a ela articulados, demonstrando, desse modo, sua participação no governo da população.

⁸ A esse respeito, ver: PAIVA (2003); BEISIEGEL (2004); SOUZA (2004); GRAFF (2004); STREET (2005) entre outros.

⁹ BRASIL/Ministério da Educação/INEP. Censo Escolar 2012.

As características trazidas pelo dispositivo para a escolarização são mais amplas que a brevidade do atendimento ou a delimitação de um grupo populacional. Da forma como esse dispositivo se avizinha à escolarização, leva consigo traços de uma regularidade marcada pela evasão. O “esvaziamento da experiência escolar”, como estamos entendendo neste contexto analítico a questão da evasão, é um tema delicado na análise do dispositivo da campanha, pois refere-se à complexa relação entre sujeito/estrutura, trazendo à tona debates que na ótica foucaultiana não se resolvem pela adesão a um e outro foco da análise. O “ir-embora” que marca tão profundamente a experiência de não menos que uma média 30% dos participantes de ações de EJA representa ao nosso ver mais do que um movimento de resistência muda diante de um contexto desfavorável.

Questionamos se única a alternativa deixada ao indivíduo pode ser considerada ainda uma alternativa. Por que o estudante da EJA se evade? Razões de ordem pragmática (“aluno trabalhador”, “aluna chefe de família”, “aluno desempregado”, “aluno migrante”) podem servir para justificar exatamente o fato de a EJA apresentar tão elevados índices de evasão e abandono, mas este seria um argumento circular, tautológico e mistificador. Ele remete ao sujeito, de forma não menos perversa do que a exclusão explícita, a responsabilidade pela vacuidade de sua experiência escolar. Porém, ao olharmos para dentro, para o interior do dispositivo, verificamos que a EJA (e a campanha) mantém os mesmos critérios de frequência, por exemplo, exigindo que o estudante jovem e adulto esteja 75% do tempo de escolarização presente nos bancos escolares. Essa curva de visibilidade demarcada pelo registro de um estudante como infrequente, ausente, retido (por questões de carga horária) e, finalmente, reprovado (por baixa frequência, ou por “excesso de ausência”) evidencia que o debate sobre o dispositivo não é uma reflexão sobre agência e estrutura dicotômicas, mas sobre a produção de subjetividades alfabetizadas e não alfabetizadas e, mais tarde, escolarizadas e não escolarizadas, ou na categorização que vimos encontrando, “subescolarizadas”, no âmbito de práticas pedagógicas de gestão do indivíduo dentro e fora da sala de aula.

Em última instância, no conjunto da trajetória da EJA no Brasil, a sua produtividade em termos de garantia dos direitos encontra-se ameaçada pela sua produtividade de elevados índices de evasão, abandono e baixo rendimento, caracterizando um quadro em que o dispositivo desenvolvido para alfabetizar e escolarizar a população adulta conseguiu ter menos efetividade que o fenômeno natural e social da morte dos sujeitos, uma vez que a linha etária elevada da população adulta não escolarizada e não alfabetizada no país vem fazendo com que uma grande parcela dos sujeitos desse grupo estejam completando seus dias sem poder acionar o direito à educação e à alfabetização na sua modalidade escolar, sendo que esta é, até o presente momento, a melhor oferta que temos a fazer a essa parcela da população.

A análise das relações entre campanhas de alfabetização de adultos e escolarização de adultos, evidenciando suas regularidades a partir dos diversos mecanismos didáticos, gerenciais e estatísticos, legais e políticos remete à necessidade de debatermos os efeitos da escola e sua produtividade no campo que os estudos sociológicos denominam de práticas da exclusão na escola. Portanto, nosso olhar se volta para a produtividade desse poder que incita a formação de sujeitos precariamente escolarizados, através das intercorrências do exercício do direito à aprendizagem e dos efeitos “de população” gerados pelo dispositivo da campanha.

O dispositivo da campanha é o termo encontrado pela pesquisa para fazer referência ao fato político da baixa eficácia das ações de EJA e alfabetização¹⁰ e suas consequências para a vida de milhares de pessoas. Esse termo faz referência à luta histórica das forças populares pela escola de

¹⁰ Segundo o documento final da CONFITEA 2009, “Dada a persistência e a escala do desafio da alfabetização, e o desperdício concomitante de recursos e potencial humanos, é imperativo que redobremos os esforços para reduzir os níveis de analfabetismo do ano 2000 em até 50% até 2015 (EPT Objetivo 4 e outros compromissos internacionais), com o objetivo central de prevenir e romper o ciclo da baixa escolaridade e criar um mundo plenamente alfabetizado” (UNESCO, 2010).

qualidade e pela efetividade do direito à educação para pessoas adultas. Os grupos de resistência e afrontamento sempre teceram críticas contundentes ao modelo das campanhas, sempre defenderam a educação escolar como exercício substantivo do direito. No período histórico em que o modelo escolar para EJA emerge ao nível institucional como uma prática efetiva, como no Brasil da década de 1990, passamos simultaneamente a ser confrontados com a “ineficácia” da escola em produzir legitimação social dos saberes e com sua eficácia em produzir, simultaneamente, certificados sociais de subescolarização. Nossa análise se volta para algumas negatividades do processo de escolarização de EJA, principalmente preocupada com a continuidade da produção de desigualdades pela instituição escolar. Contrariamente ao cenário otimista sobre a superação de índices históricos de analfabetismo, a arqueologia dos documentos da vida escolar de sujeitos adultos contemporâneos revela que os índices caminham para o céu enquanto os sujeitos caminham para o inferno do acesso à aprendizagem, ao conhecimento e ao desenvolvimento cognitivo típicos da vida (pós) moderna, propiciados pela escolarização.

Abrir os arquivos da relação Programas de Alfabetização e EJA Escolarização representa um passo na procura por formas mais amenas de acesso à escola, menos conturbadas por um ir e vir constante entre o dentro e o fora do acesso ao direito e ao saber da escrita. Solicita que possamos olhar para o “melhor que fizemos até agora” e reconheçamos suas margens ásperas roçando a vida de milhares de indivíduos. Exige que reconheçamos a sua produtividade para além de metas de execução ou atendimento. As ordens legais, burocráticas, financeiras, estatísticas, éticas e, inclusive, pedagógicas, são racionalidades que configuram as linhas de força do aparato de existência da escolaridade regular para jovens e adultos não alfabetizados, ou recém alfabetizados. Apreender essas margens é “interrogar o já dito ao nível de sua existência” (FOUCAULT, 1972, p. 163), e procurar compreender os elementos que compõem o jogo social do “acesso à palavra”, governado pelo dispositivo da campanha, intrínseco à racionalidade escolar que se faz presente na atualidade de execução da modalidade de educação escolar de jovens e adultos.

BIBLIOGRAFIA

AGAMBEN, Giorgio. O que é um dispositivo? In: *Outra Travessia*, Revista da Pós Graduação em Literatura, UFSC, nº 5, V. 1, 9-16. Acesso em abril/2013. Disponível em <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/Outra/article/view/12576/11743>

BEISIEGEL, Celso de Rui. *Estado e Educação Popular*. Brasília, Líber Ed., 2004.

CENSO ESCOLAR 2012. Brasília: Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais- INEP, 2012.

COOK-GUMPERZ, J. *A construção social da alfabetização*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

DELEUZE, Gilles. ¿Que és un dispositivo? In: *Michel Foucault, filósofo*. Barcelona: Gedisa, 1990, pp. 155-161. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento.

FOUCAULT, M. *Arqueologia do saber*. São Paulo: Vozes, 1972.

FOUCAULT, M. *Le jeu de Michel Foucault*. Entrevista com D. Colas Et all; Boletim Periódico do Campo Freudiano, nº10, julho 1977, pp. 62-93.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

FOUCAULT, M. *Nascimento da biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. 20ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

GRAFF, Harvey J. *Os labirintos da alfabetização: reflexões sobre o passado e o presente da alfabetização*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

UNESCO. *Primeiro Encontro Nacional de Alfabetização*. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura, 2010. *Marco de Belém*, Documento Final da VI Conferência Internacional de Educação de Adultos.

PAIVA, Vanilda. *História da educação popular no Brasil*. 6ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

SOUZA, João Francisco. *E a educação: quê?* Recife: Bagaço, 2004.

STREET, Brian. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. In: *Current issues in comparative education*. Teachers College, Columbia University, V. 5 (2).