

Clarice Saete Traversini

Programa Alfabetização Solidária:
O governo de todos e de cada um

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador:

Prof. Dr. Tomaz Tadeu da Silva

Porto Alegre
2003

**DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO
BIBLIOTECA SETORIAL DE EDUCAÇÃO da UFRGS, Porto Alegre. BR-RS**

T781p Traversini, Clarice Salete
Programa Alfabetização Solidária : o governmento de
todos e de cada um / Clarice Salete Traversini.- Porto Alegre :
UFRGS, 2003.

f.

Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação,
Porto Alegre, BR-RS, 2003. Silva, Tomaz Tadeu da, orient.

1. Programa Alfabetização Solidária - Governamentalidade - Discurso.
I. Silva, Tomaz Tadeu da. II. Título.

CDU - 372.41-083.97

Bibliotecária: Jacira Gil Bernardes - CRB-10/463

Capa principal e páginas que antecedem os capítulos: Lay-out de Liceo e Licéia Piovesan utilizando imagens e textos das publicações do Programa Alfabetização Solidária (PAS).

Dedico este estudo

À Clorinda Amábile Traversini, minha mãe, à Aniezi Pessini, minha “segunda mãe” e ao Leonildo Traversini, meu pai, por me ensinarem a persistir sempre e pelo carinho, amor e incondicional apoio durante toda a vida e especialmente, durante o percurso desta tese.

Ao César Augustus Techemayer, meu noivo, pela oportunidade de construir nossa vida juntos. Pelo amor, atenção, paciência, carinho e incentivo em todos os momentos para finalizar o curso de doutorado e para seguir minha trajetória profissional e acadêmica.

AGRADECIMENTOS

A pesquisa aqui apresentada contou com muitos desafios, debates, críticas e, principalmente, com encontros e aprendizagens realizados em conjunto com colegas, professoras, professores, amigos e amigas de vários lugares e em múltiplas oportunidades. Inúmeras foram as pessoas que auxiliaram para que eu pudesse finalizar este estudo. Agradeço a todos e a todas com muito carinho, especialmente:

A minha família, por ter acreditado em mim e por ter sempre me oferecido muito amor, compreensão e incentivo, tão importantes para cada uma das conquistas da minha vida.

Ao Tomaz Tadeu da Silva, orientador que, pela sua exigência e competência, desafiou-me a superar limites durante o processo de realização desta pesquisa. Devo a ele também várias idéias e o acesso a múltiplos textos aqui utilizados que possibilitaram a construção de outros olhares acerca do tema desta pesquisa.

À Sandra Mara Corazza, por me sugerir e incentivar a realização deste estudo. Pelo carinho e acolhida ao seu grupo de orientação no momento de elaboração do projeto.

À professora Margarete Axt, pela atenção, apoio e confiança, importantes para que eu pudesse chegar à conclusão do curso de doutorado.

Aos professores Tomaz Tadeu da Silva e Alfredo Veiga-Neto e às professoras Sandra Mara Corazza, Dagmar Estermann Meyer e Maria Manuela Alves Garcia, pela inserção nas leituras de Michel Foucault em especial aquelas acerca da governamentalidade, e pelas sugestões quando da apresentação do projeto da tese.

À Marlucy, ao Cláudio, à Débora e à Carla, colegas do grupo de orientação com quem partilhei idéias, textos, críticas, ansiedades e alegrias no decorrer da elaboração deste estudo.

À Dione, amiga, colega, professora e diretora da Faculdade de Ciências e Letras de Osório/RS, pela confiança e apoio oferecidos na concretização desta pesquisa, sem os quais dificilmente a teria concluído.

Aos colegas da Faculdade de Ciências e Letras de Osório/RS, pelo incentivo e pela oportunidade de compartilharmos vários momentos de ensinar e aprender juntos.

Ao Pe. Jose Ivo, à Berenice, ao Jacinto e aos colegas do Centro de Ciências Humanas e do Centro de Ciências da Saúde da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), pelo apoio constante para conseguir finalizar mais essa etapa acadêmica. Agradeço pela amizade, cooperação e pelas múltiplas aprendizagens tecidas coletivamente no exercício cotidiano da docência.

Às colegas Lia, Mariasinha, Beatriz, Edla, Maura, Marita, Sônia, Marly e Eliane, do Núcleo de Apoio Pedagógico da UNISINOS, pela “torcida” para chegar ao fim deste curso e pelo privilégio de compartilhar de seus conhecimentos, experiências e amizade.

À Cecília, amiga e colega do Curso de Pedagogia da UNISINOS, que pelo companheirismo, seriedade e atenção, possibilitou criar as condições para que eu pudesse ter o tempo necessário para a escrita da tese.

À Márcia, à Madalena e à Ruth, pelo afeto e cumplicidade, por formar esse grupo de amizade e de “auto-ajuda” tão importante e necessário para dar conta dos desafios e compartilhar as alegrias durante esta trajetória acadêmica.

À Miriam e à Eli pelo carinho e disponibilidade para realizar o “plantão-tese” quando da finalização desse trabalho.

Às colegas Ana Inez, Lígia, Zeliane, Vera e Ângela pela oportunidade de aprender por meio das conversas, dos cafés, das caronas e pela idéias e sugestões ao trabalho desenvolvido.

Ao professor Lúcio Kreutz, que, desde o curso de Mestrado, tem-me incentivado a desenvolver estudos na área da alfabetização, pela oportunidade de compartilhar o processo de pesquisa em suas disciplinas.

Ao Liceo e à Licéia, pelo tratamento das imagens e pela produção visual que compõe este trabalho.

À Lene, pelas revisões lingüísticas realizadas no decorrer e ao final da elaboração do presente texto.

Aos funcionários e funcionárias da Secretaria do Programa de Pós-Graduação em Educação e da Biblioteca da Faculdade de Educação, pelo auxílio prestado nos momentos de necessidade.

Ao CNPq que viabilizou as condições financeiras para a realização de parte desta pesquisa.

Sumário

Resumo	09
Abstract	10
Introdução	11
Dos olhares: textos e ferramentas conceituais selecionados	21
Do Programa	23
Dos textos	28
Das ferramentas	32
Do método	48
Valorização dos saberes locais: uma estratégia para capturar o que deve ser governado	53
O escrutínio de saberes por meio do diagnóstico	56
Uma metodologia ativa de alfabetização para governar saberes	66
Ler, escrever e calcular como técnicas intelectuais para manter os índices de alfabetização	74
Competências e habilidades demandadas no PAS	78
O resgate da auto-estima como estratégia de governo de si e dos outros	87
Descontração, sensibilização e vivências para produzir a auto-estima ..	90
Adquirir autoconfiança disciplinando corpos e mentes	98
Efeitos de uma conduta normalizada pela alfabetização	101
O risco do risco	109
Comunidades prudentes	113
Famílias reguladas	123
Sujeitos <i>empresários de si</i>	133

Solidariedade para alfabetizar e autonomizar a sociedade	142
Práticas solidárias: a adoção de analfabetos/as e a instituição de parcerias	143
Multiplicação de sujeitos solidários	153
Empresariamento da erradicação do analfabetismo	160
Pluralização de <i>expertises</i> para operar o PAS como “modelo” de alfabetização de jovens e adultos	168
Os/as coordenadores/as universitários/as e os saberes pedagógicos para alfabetizar	169
Consultores/as para a administração e supervisão do Programa	176
Empresários/as e auditores/as para credibilizar o Programa	179
<i>Expertises</i> que produzem um Programa auditável, numerável e calculável	183
Alfabetização Solidária: um programa flexível, de baixo custo e passível de exportação	193
<i>Conclusões</i>	198
Referências	203

Resumo

A presente tese consiste no estudo de uma parcela do discurso do Programa Alfabetização Solidária (PAS), criado em 1997 para erradicar o analfabetismo no Brasil. Inspirada em conceitualizações como governamentalidade e discurso, utilizadas por Michel Foucault e Nikolas Rose, entre outros pesquisadores, procurei analisar como o PAS constitui-se em uma forma de governamentalização da sociedade brasileira e dos indivíduos. Para a operacionalização da pesquisa, selecionei um conjunto de textos produzidos e publicados periodicamente pelo PAS no período de 1997 a 2002. Com base nos textos e nas conceitualizações selecionadas, argumento que a valorização dos saberes locais, o resgate da autoestima, a leitura, a escrita e o cálculo escolar consistem em estratégias e técnicas engendradas pelo PAS para constituir sujeitos alfabetizados, autônomos e responsáveis pelos seus riscos; empresários/as comprometidos/as com a solução dos problemas sociais; e voluntários/as sensíveis aos apelos das instituições governamentais. Mostro que a alfabetização e a solidariedade constituem-se em formas de governar sujeitos e populações, mobilizando cada indivíduo, sua família e sua comunidade para evitar e prevenir-se do analfabetismo, considerado um fator de risco social. A operacionalização da alfabetização solidária é realizada por meio de processo de autonomização da sociedade, promovendo-se parcerias entre o setor público e privado para reduzir os custos do Estado na solução dos problemas sociais. Por fim, aponto que, para governar, gerenciar o risco e autonomizar a sociedade, o Programa depende de uma *expertise*. Com seus conhecimentos e experiências reconhecidos, os/as especialistas autorizados/as no PAS produzem saberes que, implicados com as relações de poder, avalizam tal programa como um “modelo” de erradicação do analfabetismo flexível, de baixo custo e passível de exportação.

Abstract

The present thesis consists of the study of part of the discourse of Programa Alfabetização Solidária (PAS), created in 1997 to eradicate illiteracy in Brazil. Inspired in conceptualizations such as governmentality and discourse, used by Michel Foucault and Nikolas Rose, among other researchers, I tried to analyse the way PAS constitutes itself as a form of governmentalization of the Brazilian society and individuals. In order to operationalize this research, I selected a set of texts periodically produced and published by PAS between 1997 and 2002. Based both on the texts and conceptualizations selected, I argue that valuation of the local knowledge, self-esteem recovery, reading, writing and calculating are strategies and techniques produced by PAS to constitute literate, autonomous subjects that are responsible for their own risks; entrepreneurs that are committed to the solution of social problems; and volunteers that are sensitive to the appeals by governmental institutions. I point out that literacy and solidarity constitute forms of governing subjects and populations, by mobilizing each individual, his or her family and community to avoid and prevent illiteracy, which is considered as a factor of social risk. The operationalization of the solidary literacy is carried out by a process of autonomization of society, which by means of partnerships between the public and private sectors, reduces the costs incurred by the State to solve social problems. Eventually, I point out that, in order to rule, manage risk and autonomize society, the Program depends on expertise. With their acknowledged knowledge and background, the specialists authorized by PAS produce knowledge that, implied in power relationships, affirms such a program as a flexible, low cost and exportable “model” to eradicate illiteracy.

Introdução

Esta tese faz uma análise do discurso do Programa Alfabetização Solidária¹ (PAS), criado em 1997 para a erradicação do analfabetismo no Brasil. São analisados mecanismos² produzidos pelo PAS para mobilizar analfabetos/as, alfabetizadores/as, parceiros/as e voluntários/as para a solução do analfabetismo, que, nos dois últimos séculos, tem sido apresentado como um problema para a sociedade brasileira. Argumento, neste estudo, que, ao alfabetizar a parcela da população brasileira analfabeta produzem-se modos particulares de ser, de agir e de viver das pessoas nas comunidades, os quais incitam o sujeito a responsabilizar-se pelo seu próprio sucesso ou fracasso pessoal e profissional, pela prevenção dos seus próprios riscos sociais e aqueles da comunidade à que pertence.

Para analisar desse modo o PAS, utilizo certos conceitos de Michel Foucault, bem como de diferentes trabalhos inspirados em seus estudos. O conceito de governamentalidade serviu-me de inspiração para problematizar o PAS. Governamentalidade é um termo utilizado por Foucault (1998b) para referir-se a racionalidades específicas para governar, às formas como conduzimos os outros ou somos conduzidos e a relação entre o governo³ de si mesmo, dos outros e do Estado. Governo diz respeito ao modo de os indivíduos conhecerem e conduzirem a si próprios e aos outros, envolvendo alguma forma de controle e direcionamento (FOUCAULT, 1990, 1993, 1997c).

¹ Durante o texto, utilizo a sigla PAS para referir-me ao Programa Alfabetização Solidária.

² No decorrer da tese, utilizo a expressão mecanismo ou mecanismos de governo para referir-me às formas operativas do PAS. Os mecanismos, em conjunto com meios e procedimentos, estão relacionados ao *como*, ao caráter técnico que o governo precisa adquirir para conduzir condutas (cf. DEAN, 1999, MILLER; ROSE, 1993).

³ No decorrer da tese, utilizei o termo governo. Os termos *gouverne* e *gouvernement*, presentes nas obras de Foucault, foram traduzidos para a língua portuguesa como governo, termo que pode ser usado tanto para referir-se a uma instância governamental, administrativa e centralizada quanto a uma ação de dirigir ações alheias. Veiga-Neto (2001) sugere uma “ressurreição” do uso do termo governo, não para lhe fixar o sentido, mas para aproximar o termo do uso do de Foucault, ou seja, governo considerado como a direção das condutas de si e dos outros.

Para a realização deste estudo procurei afastar-me de perspectivas que me levassem a comprovar se o Programa atingiu os objetivos propostos, a avaliar se foram utilizados processos metodológicos pertinentes para alfabetizar jovens e adultos ou, ainda, a identificar a ideologia difundida pelo PAS. Concentrei-me em estudar o Programa como um discurso e encontrar nele estratégias, técnicas e instrumentos utilizados para tornar os/as analfabetos/as determinados tipos de sujeito. Estive atenta à linguagem e a como ela constitui as realidades e objetos de que fala. Procurei, no discurso do PAS, o modo como ele adquire um caráter técnico para intervir em problemas sociais como o analfabetismo e o risco social, tornando indivíduos e populações normalizadas e governadas. Realizei a leitura dos textos do PAS como “um texto-condutor da conduta” (Corazza, 2001, p. 78) dos/as alfabetizando/as, dos/as alfabetizadores/as, das instituições parceiras e dos/as voluntários/as, dentre outros/as envolvidos/as com o Programa.

Desse modo, descrevo a alfabetização e a solidariedade objetivadas no discurso do PAS como formas de governar, de gerir e de autonomizar a sociedade e cada indivíduo. Analiso os mecanismos investidos para atingir as metas propostas de erradicar o analfabetismo, de subsidiar a institucionalização da educação de jovens e adultos e de promover cursos de qualificação profissional para os/as alfabetizando/as e os/as alfabetizados/as do Programa. Analiso como esses mecanismos — estratégias e técnicas — atuam na constituição tanto de sujeitos alfabetizados, autônomos e *empresários de si* quanto de empresários/as socialmente responsáveis e voluntários/as sensíveis aos apelos das instituições governamentais.

Mostro, no decorrer da tese, que o governo do indivíduo em processo de alfabetização é operado por meio de um trabalho detalhado e minucioso. Esse trabalho envolve a valorização dos saberes locais, o resgate da auto-estima, o uso de metodologias centradas no “aprender fazendo”, o desenvolvimento de determinadas habilidades e competências para tornar os sujeitos alfabetizados e, ao mesmo tempo, responsáveis pela solução dos seus próprios problemas e de sua comunidade. Esse modo solidário

de alfabetização é viabilizado por meio da mobilização da sociedade, da promoção de parcerias entre o Programa, as empresas privadas e os/as voluntários/as.

Mobilizar para alfabetizar ou empenhar-se para que todos/as saibam ler e escrever, utilizando a leitura e a escrita no cotidiano, constitui-se no objetivo central do PAS. Tentarei mostrar que, por meio dessa mobilização para alfabetizar, produzem-se modos de ser, de pensar e de agir compatíveis com um mundo globalizado e competitivo. Esses modos constituem o que é denominado no PAS de “transformação social”, exemplificada por meio de novos comportamentos assumidos pelos indivíduos nos espaços em que o Programa se desenvolve. As publicações do PAS registram várias das “transformações” ocorridas nos municípios em que se implementam os cursos de alfabetização. Informações antes divulgadas aos moradores por meio de carro de som passaram a ser divulgadas depois do curso de alfabetização em cartazes colocados em pontos movimentados da cidade. Da mesma forma, revistas e jornais começaram a ser adquiridos por vários moradores das comunidades durante e após a realização dos cursos.

Com isso, o processo de alfabetização institui comportamentos antes considerados desnecessários na comunidade. Da oralidade, passa-se à escrita. Consomem-se produtos antes não consumidos. Práticas naturalizam-se e são tratadas como uma das formas de confirmar o sucesso dos cursos de alfabetização. No entanto, mais do que isso, elas denotam a produtividade de um programa de alfabetização na regulação de comportamentos e atitudes e na administração da vida de uma comunidade. Em síntese, por meio da escrita, da leitura e do cálculo escolar, os indivíduos alfabetizados aprendem a conhecer-se e a conhecer os outros e assimilam valores e atitudes a serem utilizados de uma determinada forma em uma sociedade alfabetizada.

Nesse sentido, alfabetizar é conduzir condutas de indivíduos e populações. Alfabetizar é exercer ações sobre si mesmo e sobre as ações dos outros para governar. Alfabetizar é um exercício de poder. Esse poder não está centralizado em uma pessoa,

que não é uno, nem repressivo, mas que se articula com o saber, é produtivo, multifacetado e relacional.

Mesmo caracterizado como uma ação derivada da Comunidade Solidária, um órgão centralizado no Governo Federal⁴, o PAS não consiste em um centro irradiador de poder. O exercício de poder no Programa está diluído na multiplicidade de instituições e sujeitos nele envolvidos. São universidades, prefeituras municipais, empresas privadas, voluntários/as, alfabetizadores/as, alfabetizandos/as que ocupam diferentes posições de poder, possuem vários saberes e exercem poder de várias e heterogêneas formas. Nesse exercício de poder, o analfabetismo é produzido como um problema social de responsabilidade de todos/as, e a alfabetização solidária, como a solução dos graves problemas vivenciados pela sociedade brasileira.

Ao analisar as estratégias e técnicas utilizadas no PAS como forma de prevenir o risco social, aumentar a qualidade de vida da população e promover o desenvolvimento econômico e social das comunidades com elevados índices de analfabetismo, percebe-se que tais processos dependem do entrecruzamento de múltiplos saberes produzidos em diferentes espaços. Essa multiplicidade de saberes compõe-se, entre outros, por: estatísticas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE); *rankings* da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO); índices de desenvolvimento humano da Organização das Nações Unidas (ONU); pesquisas acadêmicas e relatórios de órgãos governamentais.

Esse discurso do analfabetismo como um obstáculo ao desenvolvimento do país é pronunciado também pelos/as próprios/as parceiros/as do PAS, como os/as empresários/as, por exemplo. Ao relacionar a produtividade dos/as funcionários/as da empresa com a escolarização, ao associar níveis de consumo com índices de alfabetização ou escolarização, ao investir nos municípios para aumentar as taxas de

⁴ O Programa Comunidade Solidária foi criado no governo Fernando Henrique Cardoso (1994-2002) e coordenado pela Primeira Dama Ruth Cardoso. Mesmo vinculado à Presidência da República, o Programa Comunidade Solidária não se constituía em uma Secretaria de governo, mas em um espaço de articulação de parcerias entre governo federal e sociedade civil para agir sobre os problemas sociais brasileiros.

alfabetização, os/as empresários/as fortalecem a idéia de que o analfabetismo é prejudicial ao desenvolvimento econômico e social. O cruzamento do discurso da produtividade econômica com o da alfabetização foi uma das formas encontradas para instituir o analfabetismo como um problema, criando, assim, a necessidade de agir sobre ele.

Contudo, cabe registrar que a alfabetização de jovens e adultos não se tornou um problema a partir da emergência do PAS. Desde o início do século XX, realizavam-se investimentos para eliminar o analfabetismo do país, tais como a organização da “Liga Brasileira contra o Analfabetismo”, a alfabetização noturna nos bairros operários e a alfabetização de recrutas no exército, entre outras ações. Inicialmente, ações para aumentar a população alfabetizada, na forma de programas ou campanhas, eram propostas por alguns estados ou municípios.⁵ Após a Segunda Guerra Mundial, elas passaram a ser de responsabilidade do Governo Federal.⁶

Com a proposição e implementação do PAS, a erradicação do analfabetismo passou a ser vista como sendo de responsabilidade de todos/as os/as brasileiros/as. Isso, por si só, não constitui uma mudança em relação às campanhas de alfabetização desenvolvidas em outras épocas. Desde a década de 50, quando se implementam as campanhas nacionais de alfabetização, faziam-se apelos à participação de todos/as os brasileiros/as para “lutar” na “guerra” contra o analfabetismo. A participação consistia em engajar-se nos grupos de voluntários/as para alfabetizar as pessoas.

No PAS, entretanto, o apelo aos/às voluntários/as não é mais para que se dediquem diretamente a alfabetizar as pessoas. Agora, parceiros/as e voluntários/as

⁵ De acordo com as informações de Lourenço Filho (1949), desde a década de 40, os estados de Pernambuco, Distrito Federal, São Paulo e Rio Grande do Sul, por exemplo, possuem legislação sobre escolas noturnas e educação supletiva para adultos. Paiva (1987) também relata a existência de algumas iniciativas públicas e filantrópicas de educação de adultos, principalmente no Distrito Federal e na Bahia, ainda na primeira metade do século XX.

⁶ Após a centralização nacional da educação pública na década de 30, tornando-a um compromisso do governo federal, foi criado o Serviço de Educação de Adultos, que coordenava a educação supletiva de adolescentes e adultos analfabetos. A partir da década de 50, também as campanhas de alfabetização começaram a ser desencadeadas nacionalmente (BEISEIGEL, 1974).

são convocados/as a adotar analfabetos/as, contribuindo financeiramente para sua alfabetização. Eles/as são tratados/as como investidores/as no PAS e, portanto, precisam ser informados/as quanto à aplicação dos recursos investidos e quanto ao alcance das metas propostas pelo Programa. Tal ação é realizada por meio de publicações que são sistematicamente produzidas e enviadas a esses/as voluntários/as.

Além disso, se nas campanhas de alfabetização anteriores, havia pouca ou nenhuma preocupação com o/a analfabeto/a depois de ele/a ter-se alfabetizado/a, agora acontece algo diferente: coloca-se como necessário que ele/a continue os estudos. Essa continuidade tem sido apontada como uma necessidade por todos/as os/as envolvidos/as com o PAS, sejam os/as professores/as e coordenadores/as universitários/as, os/as alfabetizadores/as, a coordenação do Programa e os/as alfabetizados/as, sejam os/as empresários/as parceiros/as ou voluntários/as.

A conclusão do processo de alfabetização desenvolvido pelo PAS caracteriza-se como o começo de uma nova etapa para o indivíduo. Ele deve manter-se alfabetizado e exercitar continuamente as habilidades e competências aprendidas durante o processo de alfabetização. Para isso, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) priorizou a implantação de programas de Educação de Jovens e Adultos nos municípios em que o PAS atuou. O Governo Federal, por meio do Ministério do Trabalho, está liberando recursos financeiros para facilitar a realização de cursos de educação profissional para aquelas comunidades alfabetizadas pelo PAS, visando à qualificação voltada para o gerenciamento dos chamados pequenos negócios.

Tais deslocamentos impulsionam a descentralização das intervenções sociais, processo que é viabilizado por meio das parcerias. Desde a Conferência de Educação para Todos em 1990, a UNESCO recomenda que o desenvolvimento de programas governamentais para eliminar o analfabetismo, a pobreza, a fome, as doenças e o desemprego se faça em parceria com o setor privado e o chamado terceiro setor, formado pelas organizações não-governamentais (ONGs). No Brasil, essas parcerias têm sido objetivadas de várias formas. Uma delas foi a criação de mecanismos como o Programa Comunidade Solidária, organizado para propor e gerir ações sociais do Governo Federal, de 1994 a 2002. Seu objetivo consistia em articular parcerias entre

o governo e os vários segmentos da sociedade para a resolução de problemas como o analfabetismo. Implementado pela Comunidade Solidária, o PAS tem sido produzido e divulgado como uma forma competente de articular parcerias e solucionar o problema do analfabetismo no Brasil.

Assim, por meio do PAS, produzem-se mudanças nos comportamentos individuais e coletivos com o uso da alfabetização; mobilizam-se os/s alfabetizados/as e alfabetizadores/as a prosseguir os estudos; dilui-se a responsabilidade do Estado na erradicação do analfabetismo; comprometem-se empresários/as e voluntários/as para viabilizar os cursos de alfabetização. Como conseqüência, mais do que um programa para erradicar o analfabetismo, o PAS consiste em uma forma de agir sobre a vida da parcela da população analfabeta e sobre a vida de cada sujeito envolvido no Programa.

Foi a partir dessa compreensão que formulei meu problema de pesquisa, que se explicita por meio das seguintes questões: como a alfabetização e a solidariedade são objetivadas no discurso do Programa Alfabetização Solidária? Que estratégias, técnicas e práticas possibilitam ao PAS empreender seu exercício produtivo sobre o sujeito a ser alfabetizado? Como esses mecanismos operam e que tipo de sujeito produzem? Que saberes e experiências são reconhecidos como válidos para operar o Programa?

O material empírico da pesquisa concentrou-se em algumas publicações periódicas do Programa: 20 edições do *Boletim Alfabetização Solidária*, uma edição da *Revista Científica*, uma edição da *Revista do Programa Alfabetização Solidária*, duas edições dos *Relatórios de atividades do PAS* e o *site* do Programa.

O estudo desses materiais permitiu-me detalhar, nos capítulos seguintes, o envolvimento do discurso do PAS na produção de formas de governo dos outros e de si. Descrevo as formas de governamentalização operadas no Programa e os mecanismos de mobilização de analfabetos/as, alfabetizadores/as, parceiros/as e voluntários/as para reverter os elevados índices de analfabetismo no Brasil. Mostro, também, quem está autorizado a falar sobre o Programa e que saberes estão sendo

produzidos para que ele alcance suas metas e seja caracterizado como um modelo de alfabetização de jovens e adultos para o Brasil e para outros países.

Assim sendo, no primeiro capítulo — *Dos olhares: textos e ferramentas conceituais selecionadas* —, faço um breve relato da trajetória de pesquisa e apresento alguns questionamentos que emergiram no decorrer da construção do PAS como objeto de investigação, caracterizando, também, o Programa e os textos escolhidos para análise. Menciono as ferramentas conceituais selecionadas para desenvolver o estudo e explico, ainda, a metodologia utilizada na realização desta investigação.

O segundo capítulo — *Valorização dos saberes locais: uma estratégia para capturar o que deve ser governado* — tem como objetivo discutir o uso dos saberes locais, a metodologia selecionada para alfabetizar e a aprendizagem da leitura, da escrita e do cálculo escolar como mecanismos utilizados nos cursos de alfabetização para erradicar o analfabetismo naquelas localidades consideradas problemáticas.

Além da valorização dos saberes locais, aciona-se outro mecanismo de governamento: a auto-estima. No terceiro capítulo desta tese — *Resgate da auto-estima como estratégia de governamento de si e dos outros* —, discuto a produção de condutas autoconfiantes de alfabetizadores/as e alfabetizados/as como uma estratégia para governar indivíduos e a população alvo do PAS. Argumento que a auto-estima constitui-se em uma estratégia para atingir o sucesso da alfabetização e, ao mesmo tempo, para normalizar modos de ser e de agir dos indivíduos e de suas comunidades.

A fim de evitar a proliferação de analfabetos/as e o aumento dos índices de analfabetismo no país, o PAS constitui-se em uma forma de gerenciamento do risco social. Esse é o argumento desenvolvido no quarto capítulo — *O risco do risco*. Nele mostro que, para prevenir-se contra o risco do analfabetismo ou para evitá-lo, mobilizam-se as comunidades para tornarem-se prudentes, regulam-se as famílias e incitam-se os sujeitos a serem *empresários de si mesmos*. Com essas ações, tanto a população, quanto os indivíduos são responsabilizados pelos riscos sociais e pela sua prevenção, reduzindo os custos para o Estado.

O gerenciamento do risco social é exercido por meio de formas descentralizadas de ação, movidas pela solidariedade. Com o objetivo de discutir tal questão, mostro, no quinto capítulo — *Solidariedade para alfabetizar e autonomizar a sociedade* —, como, no PAS, as práticas solidárias da adoção de analfabetos/as, a parceria e a multiplicação de sujeitos solidários fomenta a desresponsabilização do Estado e a responsabilização cada vez maior da sociedade civil na solução dos problemas sociais do país.

Mostro ainda que, para operar o governo de indivíduos e populações, para gerenciar o risco social e autonomizar a sociedade por meio do PAS, produz-se uma pluralização de *expertises*. Essa é a discussão apresentada no sexto capítulo deste estudo — *Pluralização de expertises para operar o PAS como um “modelo” de alfabetização de jovens e adultos*. Nele, mostro que alguns especialistas foram autorizados a falar de modo verdadeiro sobre o PAS. Trato, assim, de uma *expertise* que avalia o PAS como um modelo de programa de alfabetização de jovens e adultos que está sendo utilizado no Brasil e exportado para outros países.

Por fim, concluo o estudo retomando as principais idéias produzidas no decorrer da pesquisa.

Dos olhares: textos e ferramentas conceituais selecionadas

As trilhas percorridas e os textos priorizados para estudar o PAS, bem como as ferramentas conceituais utilizadas são os temas centrais tratados neste capítulo. Eles possibilitaram-me traçar uma trajetória para atingir o objetivo proposto nesta investigação: descrever e analisar o PAS como uma forma de governo de cada indivíduo e da população.

Nas investigações de inspiração pós-estruturalistas, não há um mapa do trajeto a ser percorrido, do qual se lança mão antes de iniciar o percurso, mas traçam-se esboços, caminhos provisórios, cartas de intenções. “É apenas depois que o percurso foi feito que se pode estabelecer verdadeiramente o itinerário que foi seguido” (FOUCAULT, apud ERIBON, 1996, p. 144). Como não parti de uma forma metodológica previamente determinada, pude escolher algumas ferramentas consideradas pertinentes, desenhar e redesenhar a trajetória, mudar percursos. Enfim, o caminho a ser percorrido não estava pronto, foi assumindo contornos no decorrer do processo de investigação.

Nessa trajetória de pesquisa, cabe lembrar que a problematização, mesmo que breve, acerca da alfabetização tornou-se algo necessário e importante para pensar o PAS como uma forma de governo. Na última metade do século XX, a alfabetização foi-se constituindo em um campo psicologizado, prescritivo e de muitas disputas metodológicas. Qual a melhor idade para alfabetizar uma criança? Qual o melhor método para alfabetizar? Usar a cartilha ou não? Como alfabetizar fazendo a “leitura do mundo”? O que fazer com os/as alunos/as com dificuldades de aprendizagem da leitura, escrita e cálculo? O que avaliar? O processo ou o produto? Essas são perguntas elaboradas e/ou respondidas por muitos/as educadores/as, por professores/as alfabetizadores/as, por administradores/as de políticas públicas e pela mídia.

Encontrar as respostas para tais perguntas também era meu interesse até há pouco tempo. Esse interesse, no entanto, aos poucos foi tomando outro rumo, frente aos estudos que realizava. Na perspectiva aqui adotada, a alfabetização não é apenas um processo para ensinar a ler, a escrever e a contar, mas é uma prática produtiva de modos de ser e agir das pessoas na sociedade. Ela é uma prática importante para administrar, para governar uma cidade, um estado ou um país.

Governar uma população é torná-la produtiva (FOUCAULT,1998b). Governa-se para aumentar as riquezas, a duração da vida, conservar a saúde, escolarizar a população. Para atingir esses fins, são inventados instrumentos como as “campanhas, através das quais se age diretamente sobre a população”. São inventadas também “técnicas que vão agir indiretamente sobre ela [a população] e que permitirão aumentar, sem que as pessoas se dêem conta, a taxa de natalidade ou dirigir para uma determinada região ou para uma determinada atividade os fluxos de população, etc.” (FOUCAULT, 1998b, p. 289).

O PAS constitui-se em uma forma, um instrumento para governar tanto analfabetos/as quanto alfabetizados/as em nosso país. Alfabetizar é, sim, ensinar a ler, escrever e calcular, mas é também uma forma de modificar comportamentos dos indivíduos tornando-os sujeitos autoconfiantes e auto-responsáveis pela sua vida. Para alcançar tais mudanças, faz-se necessário administrar a parcela da população de um determinado modo, evitando a formação de áreas com concentrado potencial de risco social. Trata-se de evitar a composição de comunidades de indivíduos analfabetos, pobres e desempregados que, devido a essas condições, mantenham as indesejáveis taxas de analfabetismo e de desenvolvimento humano do Brasil frente às dos outros países do mundo.

Desse modo, descrever e analisar o discurso do PAS, identificando a alfabetização solidária como uma forma de governo, suas estratégias de funcionamento e os seus efeitos práticos, passou a ser meu interesse de estudo, tornando-se o objetivo da investigação e da pesquisa ora apresentada. Para tanto, procurei coletar e analisar os materiais do Programa, buscando saber como emergiu, as metas a que se propunha atingir e a maneira como havia sido implementado. Em

síntese, busquei nos materiais do PAS as informações que me possibilitaram construí-lo como uma forma de governamentalização da população brasileira na contemporaneidade.

Do Programa

O PAS foi idealizado no Programa Comunidade Solidária, que centralizava a coordenação das políticas sociais na gestão do Presidente Fernando Henrique Cardoso (1994/2002). O Programa Comunidade Solidária definia-se como “um novo modelo social baseado no princípio da *parceria*”.⁷ A parceria era uma forma operacional de desenvolvimento das políticas sociais do Governo Federal Fernando Henrique Cardoso regidas por duas noções centrais: a solidariedade e a descentralização. Na acepção da Comunidade Solidária, a ênfase nessas duas noções ocorreu por avaliar que “todos, trabalhando juntos, constituindo uma *rede de parceiros*, possam contribuir para construir uma comunidade mais unida e solidária que, paulatinamente, elimine a fome e a pobreza do país”.⁸

A implementação de programas por meio das parcerias era uma responsabilidade do Conselho da Comunidade Solidária, que tinha como objetivo central “o atendimento aos jovens das camadas mais pobres da população e que representam um segmento social com problemas significativos e específicos: baixa escolaridade e falta de acesso ao mercado de trabalho”.⁹ O Conselho concentrava suas ações em três áreas. A primeira, denominada “Identificação das Prioridades na Área Social”, estabelecia o vínculo entre Governo e sociedade para tratar de temas como Reforma Agrária, Criança e Adolescente e Renda Mínima. A segunda área chamava-se “Fortalecimento da Sociedade Civil” e visava a promover a interação das entidades públicas e privadas através da Rede de Informação do Terceiro Setor (RITS), promoção do trabalho voluntário e reformulação da legislação que regulava as

⁷ Brasília (2000a, p.1. Grifos do autor).

⁸ Brasília (2000b, p.2. Grifos do autor).

⁹ Brasília (2000b, p.5).

relações entre Estado e sociedade civil. A terceira área centrava-se nos “Programas Inovadores”, incluindo a Alfabetização Solidária, a Capacitação Solidária e a Universidade Solidária, entre outros. Tais programas tinham como objetivo “criar ações inovadoras voltadas, essencialmente, para jovens”.¹⁰ Assim, idealizado em 1997, o PAS passou a fazer parte do conjunto de ações sociais do Governo Federal que objetivavam “desencadear um movimento nacional pelo combate ao analfabetismo no Brasil”, prioritariamente “na faixa etária de 12 a 18 anos, permitindo assim uma significativa diminuição da exclusão social da população brasileira jovem”.¹¹

O combate ao analfabetismo foi priorizado, inicialmente, nas regiões com o maior número de municípios que continham altas taxas de analfabetismo, isto é, no Norte e Nordeste. Posteriormente, o Programa foi implantado nos chamados grandes centros urbanos, como Rio de Janeiro, São Paulo, Distrito Federal, Fortaleza e Goiânia, dentre outras capitais e grandes cidades, pois em alguns dos seus bairros localizava-se a maior concentração de analfabetos/as da região urbana do país. Tal mapeamento das regiões, dos estados e dos municípios contendo elevados índices de analfabetismo foi subsidiado com dados do IBGE. Com base nesses dados, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) elaborou um *ranking* classificando os 50 municípios brasileiros com as maiores taxas de alfabetização, bem como os 50 municípios com os maiores índices de analfabetismo. Na região Sul, particularmente no estado do Rio Grande do Sul, situava-se grande parte dos municípios com elevadas taxas de alfabetização. À região, foi atribuído o *Oscar da Alfabetização*,¹² uma denominação para caracterizá-la como a melhor do país em termos de alfabetização. Já nas regiões Norte e Nordeste, a denominação *Polígono do Analfabetismo* abarcou os municípios com as menores taxas de alfabetização. A denominação foi uma analogia ao chamado Polígono da Seca, que abrange grande

¹⁰ Brasília (2000b, p.8).

¹¹ Brasília (2000a, p. 1).

¹² cf. Folha de São Paulo (1996). O município laureado com o *Oscar da alfabetização* em 1996 nessa classificação da UNICEF, por ter 100% de sua população alfabetizada — Poço das Antas, localizado no Estado do Rio Grande do Sul —, foi objeto da pesquisa que realizei durante o curso de Mestrado (cf. Traversini, 1998).

parte da localização geográfica dos municípios atingidos pelas longas estiagens. Nos municípios que compunham o Polígono do Analfabetismo, foi implementado o projeto-piloto do PAS, em seguida ampliado para outros locais.

Até novembro de 1998, o PAS esteve sob a responsabilidade do Programa Comunidade Solidária. Mas, a partir dessa data, passou a ser coordenado e administrado pela Associação de Apoio ao Programa Alfabetização Solidária (AAPAS): “uma organização não-governamental sem fins lucrativos e de utilidade pública, com estatuto próprio”. Essa mudança objetivou a “captação de recursos e agilidade no gerenciamento das atividades”.¹³ Com vistas a esse objetivo, a organização é presidida por um empresário parceiro do Programa. O artigo 2º do Estatuto da AAPAS destaca como objetivo central da associação: “promover ações de apoio a toda a comunidade carente”. No inciso II do mesmo artigo, há especificação do objetivo quanto à alfabetização: “manter convênio com entidades de ensino superior para proporcionar trabalhos de coordenação e alfabetização de toda a comunidade carente”.¹⁴

Assim como no Programa Comunidade Solidária, a parceria tornava-se a forma de operacionalização do PAS. Para isso, foram reunidos inicialmente cinco tipos de parceiros: a Comunidade Solidária, o MEC, as universidades, as prefeituras e as empresas. A partir de julho de 1999, quando o Programa expandiu-se para os grandes centros urbanos, foi acrescido um sexto parceiro: a chamada “pessoa física” ou os/as voluntários/as. As empresas privadas, os/as voluntários/as e algumas instituições governamentais dividem o custo-aluno equitativamente com o MEC. Cada um doa R\$17,00 por mês por aluno/a durante seis meses; segundo o PAS, “um valor insignificante diante da gigantesca responsabilidade social de pôr fim ao analfabetismo”.¹⁵ As doações financeiras mensais destinam-se a suprir despesas com transporte, alimentação e hospedagem dos/as alfabetizadores/as durante o período de “treinamento” nas universidades parceiras. Com esse valor doado pelas empresas,

¹³ Associação de Apoio ao Programa Alfabetização Solidária (1998).

¹⁴ Associação de Apoio ao Programa Alfabetização Solidária (1998).

¹⁵ Programa Alfabetização Solidária (2000h, p.1).

instituições governamentais e voluntários/as, também são efetuados pagamentos de bolsas aos/as alfabetizadores/as e coordenadores/as do Programa nos municípios, bem como de suas viagens para acompanhamento e avaliação, além da merenda servida aos/às alunos/as participantes do PAS.¹⁶

Assim, cada um dos parceiros que compõem o PAS assume responsabilidades diferentes. A Comunidade Solidária, que se definia como uma instância de articulação entre governo e sociedade civil, elegeu o combate ao analfabetismo como um dos principais objetivos a serem atingidos contando com as parcerias. Para tal, sua responsabilidade consistia em articular parcerias para implementar o PAS nos municípios. Coube a ela também selecionar os municípios que deveriam ser contemplados com o Programa, priorizando aqueles que concentravam o maior número de analfabetos/as, seja no Norte e Nordeste, seja nos bairros das grandes zonas urbanas do país. Além disso, a Comunidade Solidária mobilizava constantemente novas parcerias para garantir a continuidade do Programa.

O MEC responsabiliza-se pelo “fornecimento de material didático, de apoio e constituição de bibliotecas”; pela “garantia da estrutura de apoio técnico e gerencial para a implementação das ações do projeto” e também pela “garantia do pagamento de uma bolsa — ajuda de custo — ao professor coordenador da Instituição de Ensino Superior (IES)”.¹⁷ O MEC viabiliza, ainda, a implementação do programa de Educação de Jovens e Adultos para a continuidade dos estudos após o período de alfabetização.

As prefeituras tornam-se parceiras quando o município é selecionado. Elas assumem o compromisso de mobilizar e indicar jovens que estão cursando o Magistério, o Ensino Médio ou a 8ª série do Ensino Fundamental. Esses são selecionados/as pelas universidades parceiras para se tornarem os/as futuros/as alfabetizadores/as. O PAS recomenda que eles/as residam na própria comunidade nas quais se localizam as escolas ou espaços físicos disponíveis para desencadear o curso. Às prefeituras, cabe também divulgar o PAS na comunidade e “recrutar”

¹⁶ Programa Alfabetização Solidária (2000d).

¹⁷ Projeto (1999, p. 10).

analfabetos/as entre 12 e 18 anos para compor as turmas de alfabetização. Precisam, ainda, indicar os locais e proporcionar as condições necessárias para ministrar as aulas, bem como providenciar merendeiras, equipamentos e utensílios necessários para a preparação e fornecimento da merenda aos/às alunos/as do Programa.

Às universidades, por sua vez, cabe indicar um/a professor/a para coordenar um ou mais municípios a serem alfabetizados. A responsabilidade de cada uma das aproximadamente 200 universidades, faculdades e institutos de Ensino Superior¹⁸ inicia-se com a seleção dos/as alfabetizadores/as para atuar diretamente no seu município de origem. Aqueles/as aprovados/as na seleção são conduzidos/as até a universidade parceira — que normalmente se situa em outro estado ou região —, lá permanecendo durante aproximadamente um mês para um curso de “treinamento e capacitação”.¹⁹ Após esse período, retornam as suas comunidades e trabalham durante cinco meses, alfabetizando outros indivíduos. As universidades são responsáveis também pela avaliação mensal do andamento do Programa e pelo assessoramento às prefeituras na implantação dos cursos de educação de jovens e adultos.

Além da Comunidade Solidária, do MEC, das prefeituras e das universidades, existiam parcerias financeiras com as empresas privadas e os/as voluntários/as. Com as empresas privadas, a parceria realiza-se com a adoção de um ou mais municípios situados na região Norte ou Nordeste do Brasil, previamente selecionados pela Comunidade Solidária. Essa parceria viabiliza financeiramente o PAS, pois as empresas adotam os municípios para alfabetizar a parcela da população analfabeta que nele vive. Até 2002, havia em torno de 90 empresas-parceiras do Programa.²⁰ Adotar um ou mais municípios também é uma ação que pode ser assumida pelos governos estaduais²¹ e por outros programas federais.²² Os/as voluntários/as, por sua vez, tornam-se parceiros/as quando adotam um/a ou mais alunos/as analfabetos/as das

¹⁸ Informações contidas na Revista Escrevendo Juntos (2001a, p. 23).

¹⁹ Programa Alfabetização Solidária (1999a).

²⁰ Informação obtida no *site* www.alfabetizacaosolidaria.org.br, em 28/04/02.

²¹ Como o Estado do Ceará.

²² O Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF) são exemplos dessas parcerias.

regiões metropolitanas nas quais o PAS está sendo implementado.

Essas informações sobre o PAS são importantes para já sinalizar algumas diferenças das campanhas ou programas de alfabetização ocorridos da metade do século XX em diante. Se, em décadas anteriores, a viabilização de uma campanha ou programa de alfabetização era uma responsabilidade do Governo Federal, agora passam a ser divulgados como uma preocupação de todos/as os/as brasileiros/as. Inclusive, a própria administração do Programa passa a não ser centralizada pelo Governo Federal. O Programa é executado pela Associação de Apoio ao Programa Alfabetização Solidária, caracterizada como uma organização não-governamental. Desse modo, as parcerias com empresas privadas, governos e voluntários/as passaram a ser a forma de viabilização do Programa. Se antes o Estado assumia a responsabilidade pela implementação de um programa de alfabetização no PAS, ele é agora apenas um dentre outros parceiros. Além disso, se anteriormente os/as analfabetos/as eram “cegos/as”, agora eles também são “órfãos/ãs”.²³ Eles/as precisam que alguém ou alguma instituição os/as adotem para serem inseridos/as no mundo alfabetizado.

Tendo descrito aqui os parceiros responsáveis para implementar o PAS, apresento a seguir os textos selecionados para esta pesquisa.

Dos textos

Nesta investigação, trabalhei com o projeto do PAS e com as publicações por ele elaboradas. A princípio, não desconsidereei nenhuma publicação do Programa, pois supunha encontrar um material pouco diversificado e de circulação restrita. No entanto, a busca pelos materiais permitiu-me encontrar uma grande variedade deles: folhetos de divulgação, relatórios de avaliação semestrais ou esporádicos, revistas

²³ Refiro-me aqui ao Programa “Adote um aluno”, desencadeado no PAS com o objetivo de angariar voluntários/as para subsidiar financeiramente a alfabetização de um/a ou mais analfabetos/as de alguns centros metropolitanos do país onde o PAS foi implementado. Uma discussão sobre esse deslocamento do tratamento do/a analfabeto/a de “cego/a” para “órfão/ã” é encontrada em Alvarenga (2000).

bimestrais e anuais, diferentes informativos elaborados especialmente para orientar universidades, prefeituras e empresas parceiras e um *site*, entre outras publicações editadas no decorrer dos seis anos²⁴ de atuação do PAS. Além dessas, também encontrei informações acerca do Programa nos *sites* e publicações das universidades e empresas parceiras.

Entre os materiais existentes, selecionei aqueles elaborados pelo PAS, editados de forma sistemática e dirigidos aos diferentes parceiros do Programa. Nessas publicações de circulação nacional, dirigidas às empresas, aos/as voluntários/as e às pessoas em geral, são explicitadas as metas do PAS: reduzir a taxa de analfabetismo, desencadear a implantação da educação de jovens e adultos nos municípios onde o PAS atuou e apoiar a implementação de programas de geração de emprego e renda nas regiões rurais e urbanas. Além disso, as publicações registram como as metas são desenvolvidas e quais os resultados alcançados periodicamente pelo Programa.

Desse modo, o corpo discursivo desta pesquisa compõe-se de 20 edições da revista *Escrevendo Juntos*,²⁵ a *Revista Científica* do Programa, a *Revista do Programa Alfabetização Solidária*, dois *Relatórios de Atividade do Programa Alfabetização Solidária* e o *site* do PAS. Além desses, outros materiais foram consultados, tais como: folhetos, informativos dirigidos a cada parceiro/a e alguns módulos de avaliação do PAS. A prioridade de estudo, no entanto, foi pautada pelos textos anteriormente citados, que descrevo sucintamente a seguir.

A revista *Escrevendo Juntos*²⁶ é uma publicação bimestral que, desde o início

²⁴ A delimitação do tempo deu-se considerando o início do PAS, em 1997, até o término da elaboração da tese no segundo semestre de 2002.

²⁵ No período de tempo recortado para a pesquisa, de 1997 a 2002, foram editadas 22 publicações da revista *Escrevendo Juntos*. A seleção de 20 edições ocorreu devido ao fato de a edição n. 13 estar esgotada, inclusive nos arquivos do PAS, segundo informações de seus funcionários. A edição n. 22 também não foi incorporada porque foi publicada em dezembro de 2002, momento de finalização desta tese.

²⁶ Até a 16ª edição, a revista chamava-se *Boletim Alfabetização Solidária*; depois passou a denominar-se *Escrevendo Juntos*. De acordo com o editorial da 17ª edição, a mudança do nome se deveu ao próprio objetivo do PAS: “juntos — Alfabetização Solidária, sociedade civil, empresas, instituições e governos — poderemos escrever uma nova história, de acesso à educação a todos os brasileiros em busca de um futuro melhor” (*Escrevendo Juntos*, 2001a, p.3).

de sua edição, consiste em um meio sistemático para dar visibilidade do andamento do Programa aos/as parceiros/as e voluntários/as. Cada uma das edições tinha uma tiragem média de 30.000 exemplares.²⁷ Em sua ficha técnica, a revista destaca a estrutura executiva do PAS e a quem se dirige: coordenadores/as, alfabetizadores/as, alunos/as, municípios, empresas e universidades parceiras. Contendo de 15 a 18 páginas, a revista publica reportagens destacando projetos e atividades que “deram certo” nos municípios e nos bairros dos centros urbanos onde o PAS se desenvolve. A publicação destaca amplamente, também, entrevistas com os parceiros empresários, geralmente os/as diretores/as de grandes empresas ou alguma personalidade “do mundo dos negócios”. Além da seção “Entrevistas”, possui “Editorial”, “Cartas”, “Reportagem de capa”, “Artigos”²⁸ e algumas seções especiais dedicadas a divulgar as participações ou promoções realizadas pelo Programa.

A *Revista Científica* foi editada pelo Conselho Consultivo das Universidades Parceiras do Programa Alfabetização Solidária. Até o primeiro semestre de 2002, houve somente uma edição da publicação com o objetivo de “sistematizar alguns princípios que possam orientar as Instituições de Ensino Superior na elaboração de suas propostas pedagógicas”, para operacionalizar o processo de alfabetização “em consonância com a realidade vivenciada em cada município”.²⁹ Com 36 páginas, apresenta seções caracterizadas como sendo de “reflexão teórica”. Ao final de suas páginas, encontram-se anexos como o “instrumento de avaliação” e o “formulário de coleta de dados para avaliação de cada módulo de alfabetização” realizado no município. Destina-se aos/às coordenadores/as do Programa das universidades parceiras que, “após apreciação, análise e aprofundamento das reflexões, deverão socializá-las com os coordenadores municipais e alfabetizadores do Programa”.³⁰

²⁷ Como nas publicações não há o número de tiragem, solicitei essa informação via telefone em dezembro de 2001.

²⁸ Essa seção teve vigência até a edição n. 11, de janeiro/fevereiro de 2000. Quando busquei informações sobre o que levou ao fim da seção, a assessoria de comunicação do PAS informou-me da elaboração de uma *Revista Científica* e de uma *Revista do Programa Alfabetização Solidária*. Ambas objetivam tratar especificamente dos pressupostos pedagógicos da alfabetização, bem como da capacitação dos/as alfabetizadores/as, temas considerados de grande importância no Programa.

²⁹ *Revista Científica* (1999, p.7).

³⁰ *Revista Científica* (1999, p.7).

A *Revista do Programa Alfabetização Solidária*, elaborada com artigos de professores/as universitários/as, foi lançada em setembro de 2001 por ocasião da II Semana de Alfabetização.³¹ Com a proposta de edição semestral, o primeiro número versou sobre a “Capacitação docente em debate” e apresentou cinco seções: “Núcleo temático – alfabetização e capacitação”, “Artigos”, “Conferência”, “Depoimentos” e “Resenha”. Na apresentação da revista, a coordenadora nacional do Programa enfatiza que a publicação “tem por objetivo promover a discussão teórica dos procedimentos e estratégias adotadas pelos parceiros do Programa em todo o país”.³² Em conjunto com a anterior, essa revista serve de subsídio para as etapas de capacitação dos/as alfabetizadores/as a cada semestre.

Os relatórios de três e quatro anos de atividade do Programa Alfabetização Solidária receberam como títulos *Mil dias reescrevendo o Brasil* e *Escrevendo as páginas do futuro*, registrando o percurso do PAS de 1997 a 1999 e de 1997 a 2000, respectivamente. Ambos podem ser considerados prestações de contas à sociedade brasileira no período de atuação do Programa, pois, tanto no decorrer quanto ao final de suas páginas, a publicação apresenta várias informações quantificadas e descritas. Nas páginas finais, em especial, encontram-se os pareceres dos auditores independentes, acompanhados de um balancete, confirmando a adequada aplicação dos recursos realizada pela Associação de Apoio ao Programa Alfabetização Solidária. O registro das “marcas” das empresas e de alguns estados parceiros também consta nessa publicação. Quanto às universidades, são mencionados apenas seus nomes, não fazendo alusão ao seu logotipo, assim como em todos os textos do PAS.

Um outro texto selecionado foi o do *site* do Programa. Considerado como um meio de tornar público o projeto do PAS,³³ foi criado no início do Programa e vem recebendo reformulações sistemáticas para “tornar a navegação mais rápida, fácil e

³¹ Em 2002, também durante a III Semana de Alfabetização, foi lançado o segundo número dessa publicação com o tema: “A educação de jovens e adultos em discussão”. Da mesma forma que ocorreu com a *Revista Escrevendo Juntos*, n. 22, esse material também não foi incorporado aos textos analisados por ter sido distribuído ao final de 2002, quando finalizava a tese.

³² Esteves (2001, p.5).

³³ Informação telefônica prestada pela assessoria da Superintendência Executiva do PAS.

agradável”.³⁴ Em 1998, o *site* foi premiado com o selo “Página nota 10” da Escolanet e, em 2000, conquistou o prêmio iBest por ser considerado “o melhor da Internet brasileira na categoria Ações Sociais” e ter sido visitado por mais de 1,5 milhões de internautas.³⁵ O *site* divide-se em sete seções principais: Programa, Parceiros, Participe, Cidadão Solidário, Notícias, Continuidade e, a última, Licitações. Cada seção desdobra-se em vários *links* contendo informações sobre o Programa. Desde a reformulação de novembro de 2001, o Programa orienta os internautas quanto à possibilidade de adotar alunos/as via Internet: “basta preencher o formulário encontrado na *home-page* com os dados pessoais. Para efetivar a doação, nossa equipe ligará para solicitar os dados bancários, garantindo assim sigilo e segurança na doação”.³⁶ Um *banner* com o convite: “conheça nossos parceiros” permite que o/a internauta possa navegar e acessar os *links*, conhecendo as empresas e demais instituições parceiras do Programa.

Esses foram os textos selecionados. Neles podem ser encontrados estratégias, técnicas e outros mecanismos engendrados no PAS para alcançar as metas propostas. As operações de seleção dos textos, de descrição dos mecanismos de governo e de discussão das práticas produtivas do PAS foram subsidiadas por algumas conceitualizações dos estudos de governamentalidade inspirados nos trabalhos de Foucault, que passo a sintetizar a seguir.

Das ferramentas

Os estudos de governamentalidade³⁷ têm mostrado que, na contemporaneidade, a solução dos problemas que atingem a população, tais como o analfabetismo, as doenças, a fome, o desemprego e a pobreza, tem sido demandada por múltiplos sujeitos, instituições e governos. Essa responsabilidade não é exercida

³⁴ Escrevendo Juntos (2001b, p. 9).

³⁵ Escrevendo Juntos (2001b, p.12).

³⁶ Escrevendo Juntos (2001b, p. 9).

³⁷ Cf. Burchell; Gordon; Miller (1991), Corazza (2001), Dean (1997, 1999), Lupton (1999), Miller; Rose (1993), Popkewitz (2001), Rose (1996a, 1996b, 1996c, 1998), Veiga-Neto (2000), entre outros.

de uma única forma, mas por meio de uma variedade de mecanismos de administração, normalização e regulação, alguns ligados aos órgãos estatais, públicos, e outros vinculados à sociedade civil. Aproximando-me desses estudos, trabalhei com noções como: governamentalidade, governo, discurso, tecnologias e risco.

Essas noções não foram empregadas no estudo do discurso do PAS como conceitos filosóficos, mas como inspiração para a construção desta tese. Estudar o PAS com base nessas noções demandou um deslocamento de uma perspectiva reflexiva, prescritiva ou de julgamento para tratá-lo como uma prática produtiva que conduz, governa e regula condutas³⁸ individuais e coletivas. Como uma prática de governo e regulação de condutas, o PAS é produzido no exercício das relações de poder. Poder que, da mesma forma que os programas governamentais contemporâneos destinados a solucionar os problemas sociais, não está concentrado somente nas ações do Estado. Ele não é algo que existe e que possui uma forma. Não há o poder, mas *relações de poder*, colocadas em jogo entre os indivíduos ou grupos (FOUCAULT, 1998a).

Compreendido assim, poder consiste em “um conjunto de ações que se induzem e se respondem umas às outras” (FOUCAULT, 1995, p. 240), é “uma ação sobre ações” (p. 243). Poder, aqui, não constitui uma instância negativa que tem por objetivo reprimir. Seu exercício também não obriga os outros a fazerem o que se quer ou a obedecerem a um governante; ao invés disso, consiste em um conjunto de ações diluídas em todo o corpo que opera sobre os sujeitos livres, fazendo-os agir. O poder se mantém e é aceito porque “ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, formas de saber, produz discurso” (FOUCAULT, 1998c, p.8).

A noção de poder como relação exercida sobre os outros e sobre nós mesmos constitui uma das condições, talvez a mais importante, para governar. Considerando o PAS como uma forma de governar, posso dizer que ele está continuamente envolvido no exercício de dirigir e regular modos de ser e de agir dos indivíduos e da população

³⁸ Compartilhando com Foucault (1995, 1998c), o termo conduta foi utilizado no decorrer deste estudo referindo-se à conduta humana como algo que pode ser regulado, controlado, formatado e modificado para fins específicos.

por meio do processo de alfabetização. Esse exercício é constituído por relações de poder-saber em que o poder não é um obstáculo ao saber; em vez disso, o produz.³⁹ Visando a efetivar esse exercício de governo, formula-se no Programa um conjunto de ações para conduzir os outros e, ao mesmo tempo, para reorganizar-se frente aos diversos efeitos previstos ou não no decorrer de sua implementação. Nesse exercício de poder-saber, produzem-se, por meio do PAS, determinados tipos de sujeitos e de práticas para erradicar o analfabetismo e manter as comunidades alfabetizadas.

Intervir nas localidades com elevados índices de analfabetismo consiste em um processo de conduzir condutas dos/as alfabetizandos/as, de suas famílias, dos/as alfabetizadores/as e da própria comunidade, estando implicado com relações de poder-saber. Nessas intervenções, as relações de poder não se exercem sobre os/as alfabetizandos/as ou sobre os/as alfabetizadores/as, mas por meio de deles/es e de todos/as os/as envolvidos/as com o Programa. Exercício de poder que conta com os saberes existentes e produz outros, visando a operar a condução e normalização das condutas não alfabetizadas. O governo viabilizado no PAS por meio de parcerias com empresas, instituições e voluntários/as, constitui-se em uma forma de ação que objetiva moldar, guiar, transformar a conduta dos indivíduos analfabetos de maneira a torná-los sujeitos alfabetizados e empreendedores de sua própria realização pessoal e profissional.

A atividade do governo diz respeito às relações particulares entre eu e eu, àquelas relações interpessoais com profissionais⁴⁰ que estabelecem alguma forma de controle e direcionamento, às relações com instituições sociais e comunitárias e às referentes ao exercício da soberania política (GORDON, 1991). Governar, então, consiste em uma atividade que conduz a todos e a cada um, um processo que ao mesmo tempo individualiza, totaliza e normaliza (cf. FOUCAULT, 1990, 1999b).

³⁹ Utilizo essa noção de poder-saber a partir dos estudos de Foucault. Para o autor, “não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder” (FOUCAULT, 1999b, p. 17).

⁴⁰ São relações entre professor/a e aluno/a, médico/a e paciente, profissional/cliente, dentre outras formas.

Como uma ação que conduz formas de ser e agir e produz sujeitos de acordo com alguns fins, o governmentamento constitui-se em um processo de individualização. Ao mesmo tempo, ao administrar a população de forma a amenizar os problemas sociais que a atingem, tornando-a produtiva, ele passa a exercer um processo de totalização. Além disso, tanto os indivíduos quanto os grupos que não conseguiram tornar-se sujeitos do tipo almejado, isto é, os analfabetos, os doentes, aqueles com baixa escolarização, os pobres e os desempregados, precisam ser normalizados. Por meio do exercício microfísico de poder-saber sobre o “corpo e a alma”, o indivíduo age sobre si normalizando-se e produzindo um processo de subjetivação⁴¹ sobre seu próprio “eu” para tornar-se um sujeito útil e produtivo na sociedade contemporânea.

O PAS, para governar, precisa normalizar condutas. Para isso, o próprio Programa passa a constituir um conjunto de saberes normativos denominados competências, habilidades, valores e atitudes a serem aprendidos pelos/as alfabetizando/as durante o processo de alfabetização. Essas demandas visam a desenvolver nos indivíduos capacidades para mantê-los alfabetizados e buscar soluções para seus problemas e os de sua comunidade. A normalização das condutas operacionaliza-se por meio da aprendizagem e do uso dos saberes escolares, pela aquisição e utilização dos raciocínios lingüísticos e matemáticos instituídos pela tradição científica. Mesmo com a valorização dos saberes dos alfabetizando/as e de suas comunidades, estes consistem em “ponto de partida” para aprender os saberes escolares. Os saberes escolares são processos considerados necessários para o “esclarecimento das consciências”⁴² dos/as alfabetizando/as, tornando-os/as autônomos/as, livres e cidadãos/ãs.

⁴¹ O termo subjetivação designa “processos e práticas heterogêneos por meio dos quais os seres humanos vêm a se relacionar consigo mesmos e com os outros como sujeitos de um certo tipo” (ROSE, 1996a, p.25).

⁴² Utilizo a expressão de Garcia (2000) para referir-me aos efeitos desejados pelos programas ou campanhas nacionais de alfabetização de jovens e adultos, desencadeadas desde a metade do século XX com o objetivo de levar “a luz” para aqueles que vivem na “escuridão da ignorância”. Os saberes escolares estabelecidos pela tradição científica, quando adequadamente ensinados pelos/as professores/as e aprendidos pelos/as alunos/as, produzem “consciências esclarecidas”, livres, críticas e autônomas capazes de transformar as condições sociais adversas.

Desse modo, conduzir condutas constitui-se em um exercício de governo e ao mesmo tempo de autogoverno. Isso implica pensar que a questão do autogoverno “está claramente relacionada com o tema da *subjetividade*” (LARROSA, 1995, p. 53. Grifo do autor). Considerado assim, o discurso do PAS tem efeitos sobre nossa conduta como alfabetizados/as e como analfabetos/as e sobre as maneiras de pensar e agir em relação ao analfabetismo como um problema social. Tem efeitos sobre as formas como devemos pensar, sistematizar e acionar metodologias, saberes, capacidades a serem desenvolvidas e sobre as maneiras de nos envolver na viabilização de intervenções para erradicar o analfabetismo.

O governo e o autogoverno, entretanto, não operam somente de acordo com nossos interesses; estão envolvidos no emaranhado das relações de poder pelas quais somos capturados e produzidos. Em vista disso, estudar objetos e programas governamentais a partir da noção de governo implica prestar atenção “à diversidade de forças e grupos que, de formas heterogêneas, tem procurado regular a vida dos indivíduos e as condições de determinados territórios nacionais na busca de diversas metas” (MILLER; ROSE, 1993, p. 77). Os estudos de governo preocupam-se com a heterogeneidade de práticas que mobilizam, agem, formam desejos, necessidades, comportamentos individuais e de grupos. Tais estudos procuram “conectar questões políticas, de governo e de administração para o espaço dos corpos, vidas, *selves*, e pessoas” (DEAN, 1999, p. 12. Grifo do autor).

Pensar o discurso do PAS desse modo é considerar seu envolvimento com as questões privadas do indivíduo. Os sentimentos, os desejos, as aspirações e as capacidades subjetivas dos/as alfabetizando/as são objetos de governo, organizados e administrados no Programa nos seus mais ínfimos detalhes. Trata-se de um governo em ação por meio da auto-estima, dos saberes e das experiências dos indivíduos, da mobilização para a alfabetização, utilizando uma metodologia orientada para o “aprender fazendo”. Essas estratégias, táticas e técnicas existentes no PAS atuam para elevar o índice de alfabetização nos municípios e nos bairros de alguns grandes centros urbanos. Atuam não somente para aumentar tais índices, mas

para sustentá-los por meio da criação da necessidade do uso da leitura e da escrita no cotidiano dessas comunidades. Com isso, procura-se atingir o sucesso na alfabetização de modo a fazer dessa sua meta um objetivo do/a próprio/a alfabetizando/a.

A busca pela realização das metas do PAS ocorre pela descentralização do exercício de governar, condição que afasta o Estado brasileiro ou seu conjunto de instituições como “originárias” do governo. Tanto o Ministério da Educação quanto o do Trabalho e o da Saúde, por exemplo, tornam-se uma das diversas instâncias a intervirem sobre os indivíduos analfabetos e as comunidades com elevados índices de analfabetismo. O Estado, então, caracteriza-se apenas como um dos vários domínios da racionalidade política.⁴³ Esse domínio não-centralizado no Estado, que se capilariza, se dissemina nas relações entre nós próprios e os outros, foi denominado por Foucault (1998b) de governamentalidade.

Em resumo, o governo é usado como um termo “mais geral” para “qualquer sentido mais ou menos calculado de direção de como nos comportamos e agimos” (DEAN, 1999, p.2). Já governamentalidade refere-se a regimes particulares de governo. Esse termo “procura distinguir as mentalidades particulares, as artes e os regimes de governo e administração que emergiram a partir do *início* da Europa moderna” (DEAN, 1999, p.2. Grifo do autor). Em sua trajetória, o governo emerge como a correta disposição das coisas arranjadas para um fim conveniente. Posteriormente, o próprio governo foi governamentalizado, o que fez com que a conduta da conduta passasse a ser exercida sobre todos, sobre cada um e sobre o Estado.

Com o termo governamentalidade, Foucault caracterizou uma tendência do Ocidente em conduzir, com primazia, um tipo de poder para administrar e regular os

⁴³ Racionalidades políticas são compreendidas, nesta pesquisa, como “concepções dos meios e fins adequados ao governo” (MILLER; ROSE, 1993, p. 79). Para os autores, as racionalidades de governo, tais como o *Welfare* ou neoliberalismo, constituem-se em “reuniões de doutrinas filosóficas, noções sobre a realidade social e humana, teorias do poder, concepções de política e versões de justiça” que são elaboradas e buscam “especificar bases apropriadas para a organização e mobilização da vida social” (p. 80).

outros que possibilitou “o desenvolvimento de uma série de aparelhos específicos de governo e de um conjunto de saberes” (FOUCAULT, 1998b, p.292). Relacionou tal noção com um processo através do qual instrumentos e procedimentos jurídicos e administrativos, pouco a pouco, tornaram o Estado governamentalizado. Referiu-se a essa noção como sendo “o conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer essa forma bastante específica e complexa de poder” sobre a população e os indivíduos (FOUCAULT, 1998b, p.291).

Com a governamentalidade, Foucault mostrou que as práticas tradicionais relacionadas com a soberania não deixaram de existir, mas incorporaram formas de racionalidades governamentais preocupadas com o governo da população. A partir disso, os fenômenos relacionados com a saúde, a longevidade, a educação e a capacidade produtiva da população passaram a ser uma preocupação do Estado. Os objetivos e as ações do Estado, então, dirigiam-se para potencializar as forças produtivas da população, identificar e organizar os problemas que as atingiam e propor formas de intervenção para minimizá-los. Portanto, houve uma “estatização do biológico”, pois os fenômenos da vida tornavam-se administráveis pelo Estado (FOUCAULT, 1992, 1999a). Por meio da otimização da vida dos indivíduos, de suas famílias e da população, era possível administrar uma nação, tornando-a saudável, escolarizada, produtiva e próspera. A partir disso, emerge uma forma de poder exercida sobre a vida da população e dos indivíduos, denominada por Foucault (1997a, 1997b) de biopoder ou biopolítica.

Como uma forma de conduzir condutas, por intermédio do PAS age-se sobre a vida da população para normalizá-la, administrá-la e otimizá-la. Para operar tais ações depende-se de conhecimentos sobre a vida da população em que irá intervir. No PAS, assim como em outros programas governamentais, buscam-se nas ciências sociais e humanas — a demografia, a geografia, a antropologia, a pedagogia, entre outras — instrumentos “científicos” para extrair conhecimentos sobre a população. A partir desses instrumentos, a população torna-se um objeto passível de ser conhecido, suas características particulares podem ser apreendidas, e seus aspectos podem ser

observados, registrados e calculados. Essa maquinaria permite construir saberes acerca da população de acordo com certos tipos de regimes de verdade.⁴⁴ Os próprios índices de alfabetização são um exemplo de saber produzido sobre a população envolvidos com um regime de verdade.

Quando se estabelece um determinado critério para considerar um indivíduo alfabetizado, constituem-se certos índices de alfabetização nos municípios, nos estados ou no país. Se o critério estabelecido for perguntar aos indivíduos se eles sabem ler e escrever um “bilhete simples”, o que está sendo adotado pelo IBGE no Censo nas últimas décadas, os índices de analfabetismo do país atingem 15%. Já se o critério adotado fosse a conclusão da primeira e da segunda série do ensino fundamental, a população analfabeta atingiria o dobro desse índice. É nisso que está o poder dessa forma de saber: produz alguns espaços mais problemáticos do que outros e permite a organização de diferentes tipos de intervenção que possibilitam alcançar seus objetivos em menos tempo e com maior eficiência. Em síntese, se o governo da população depende das verdades sobre o que deve ser governado, então os saberes obtidos sobre as comunidades atingidas pelo problema social do analfabetismo servem para tornar pensáveis, calculáveis e praticáveis algumas formas de governo mais eficientes e produtivas do que outras.

Entretanto, para conduzir, regular e normalizar a população, tanto analfabeta quanto alfabetizada, não é suficiente extrair-lhe um saber; há necessidade de produzir registros impressos que possibilitem transportar e dispor as informações coletadas. Com os dados reunidos sobre a população, seja antes de propor as intervenções, seja durante as mesmas, é necessário formular saberes, registrá-los em relatórios, mapas, gráficos, desenhos, quadros, diagramas, quantificando os aspectos característicos dessa população e disponibilizando-os aos governos e à sociedade. Os saberes construídos por diferentes instituições e *experts*, que se servem de uma infinita gama de dados coletados e registrados, subsidiam as decisões administrativas para manter e

⁴⁴ Para Foucault (1998d, p.14. Grifo do autor), “a *verdade* está circularmente ligada a sistemas de poder, que a produzem e apóiam, e a efeitos de poder que ela induz e que a reproduzem”. A essa articulação da verdade com o poder, ele chama de “regimes de verdade”.

otimizar as características desejáveis da população. Esses saberes são aproveitados, também, e principalmente, para projetar maneiras de intervir naquela parcela da população que está imersa em problemas sociais diversos, tais como a pobreza, o analfabetismo, as doenças e o desemprego.

Assim sendo, os programas governamentais propostos para resolver os problemas sociais servem-se da estatística, considerada desde o século XVIII como sendo a ciência do Estado. A partir de uma “avalanche de números impressos”,⁴⁵ constituída com as informações sobre os diferentes aspectos da vida da população, delimitam-se os espaços considerados problemáticos. As estatísticas são produzidas, registradas, classificadas, mapeando, desse modo, as comunidades problemáticas que precisam de intervenções para atingir a normalização. A governamentalidade, então, caracteriza-se como uma mentalidade para produzir, conduzir e administrar os tipos de problema que atingem o indivíduo e a população e que se conformam como obstáculos ao desenvolvimento e à prosperidade de uma nação.

Problemas sociais como o analfabetismo, programas de governo para neles intervir, como o PAS, as estatísticas sobre alfabetização, qualidade de vida, saúde, trabalho, enfim, os diferentes objetos e realidades para governar ou serem governados são produzidos discursivamente. Os discursos não são considerados apenas como um conjunto de signos, mas como “práticas que formam os objetos de que falam” (FOUCAULT, 2000a, p.56). Compartilhando dessa noção, Miller; Rose (1993) explicitam que, para estudar o governo, o discurso passa a ser visto como uma *tecnologia intelectual*, que compreendem “determinados expedientes técnicos de escrita, listagem, numeração e computação que traduzem o discurso como um reino, um objeto que se pode conhecer, calcular e administrar” (p.79). Traduzir não quer dizer transformar as coisas em palavras, mas construir, inventar, produzir.

Na concepção de discurso como uma tecnologia intelectual, as técnicas — vocabulários, gramáticas, normas, sistemas de julgamento — constituem-se em mecanismos que possibilitam disponibilizar a realidade para determinadas formas de

⁴⁵ Expressão usada por Hacking (1991) para referir-se à estatística.

ação. Essas técnicas intelectuais não estão prontas para serem utilizadas, “elas têm que ser inventadas, refinadas e estabilizadas, para serem disseminadas e implantadas, sob diferentes formas, em diferentes práticas – escolas, famílias, ruas, locais de trabalho, tribunais” (ROSE, 1996a, p. 25), em consonância com as diferentes racionalidades políticas. Partindo dessa noção, as informações obtidas por meio das técnicas intelectuais são coletadas e registradas de acordo com os vários interesses. Isto é, conforme o critério adotado para inscrever os dados, produzem-se saberes que situam objetos e realidades como normais ou problemáticos.

Por meio da linguagem, o analfabetismo é traduzido e exposto à intervenção e regulação. Em suma, é um campo de governo. Para governá-lo, é preciso descrever como e onde o analfabetismo se encontra, construindo modos de torná-lo receptivo à intervenção. O PAS, como uma intervenção, é pensado, planejado, executado, avaliado e reprogramado discursivamente. O estabelecimento de modos de comportar-se, de saberes e de fins propostos no PAS a partir da racionalidade neoliberal tornam-se viáveis pela linguagem. Não apenas o governo da população analfabeta, mas dos indivíduos alfabetizados, de uma empresa, de uma escola, inclusive “nós mesmos só somos viáveis através dos mecanismos do discurso que representam o campo a ser governado como campo inteligível com seus limites e características, cujos componentes são ligados de alguma forma mais ou menos sistemática” (MILLER; ROSE, 1993, p. 80). Portanto, desde o século XVIII até hoje, os programas de governo, organizados para intervir nos problemas sociais da população, são construídos a partir do diagnóstico de uma comunidade, município, estado e país subsidiado por estatísticas e outros tipos de inscrições produzidas discursivamente.

Se, para governar, foi necessário inventar procedimentos pertinentes para traduzir objetos e realidades como normais ou problemáticos, também foi preciso fabricar instrumentos para intervir neles. Então, para essa operação, foram inventadas e fabricadas *tecnologias de governo*. O termo diz respeito aos “mecanismos através dos quais autoridades de vários tipos têm buscado moldar, normalizar e instrumentalizar a conduta, o pensamento, as decisões e aspirações de outros a fim de

alcançar os objetivos que elas consideram desejáveis” (MILLER; ROSE, 1993, p. 82). É preciso prestar atenção aos procedimentos, instrumentos e estratégias nos seus detalhes, buscar a maneira como as informações foram inscritas, calculadas e disponibilizadas. É necessário examinar as técnicas intelectuais arranjadas, as forças conjugadas e os mecanismos utilizados para objetivar as metas previstas por determinada racionalidade. Em síntese, “é através das tecnologias que são melhor dispostas as racionalidades políticas e os programas de governo por aquelas articuladas” (MILLER; ROSE, 1993, p. 82). Todavia, a operacionalização do governo não depende apenas de procedimentos de tradução e de instrumentos de intervenção, mas também do estabelecimento de um corpo de especialistas, os *experts*,⁴⁶ e de um sistema particular de verdade, a *expertise*.

Desse modo, estudar o discurso do PAS não é elaborar uma história das idéias, mas consiste em encontrar nele os mecanismos acionados para governar e produzir os sujeitos e as práticas desejadas. A noção de tecnologia torna-se útil nesta investigação para olhar os textos do PAS buscando encontrar neles como esse pensamento sobre a erradicação do analfabetismo torna-se técnico. Isso quer dizer prestar atenção às estratégias, às táticas e às técnicas objetivadas no Programa, visando a alcançar o sucesso da proposta de alfabetização.

Os mecanismos de tradução e intervenção utilizados no Programa são produzidos e avaliados por um conjunto de “autoridades” composto por professores/as universitários/as, teóricos/as e pesquisadores/as renomados/as, consultores/as de várias áreas, empresários/as, auditores/as, voluntários/as, psicólogos/as, alfabetizadores/as e coordenadores/as do Programa, dentre outros/as. Neles/as são reconhecidas capacidades para dizer coisas de modo verdadeiro sobre as maneiras de aprender com sucesso a leitura, a escrita e a matemática, sobre os processos viáveis e eficientes para implementar os cursos de alfabetização e sobre as

⁴⁶ Os *experts* são autoridades sociais “autorizadas” a falar a verdade sobre as pessoas por ser atribuído a elas “um saber positivo, sabedoria e virtude, de experiência e julgamento prático, da capacidade para resolver conflitos” (ROSE, 1996a p. 27).

formas de manter alfabetizada a população das comunidades onde o PAS foi implementado.

Os estudos de governamentalidade sinalizam para a produtividade de realizar pesquisas a partir da articulação entre poder-saber e verdade. Mas é necessário fazer algumas ressalvas. Os mecanismos de governo inventados ou adotados pelas diferentes formas de intervenção não são mera transposição de ideais às realidades em sua “essência”, nem tampouco ações que emanam e se efetivam pela primazia e dedicação do governo federal, dos governos estaduais ou municipais. Consideradas desse modo, as tecnologias, as estratégias e as técnicas de governo remeteriam à produção, à fabricação de realidades e de subjetividades predeterminadas, fatalistas ou totalmente previsíveis e levariam indivíduos e sociedades à plena felicidade. As metas que almejam a felicidade, a prosperidade, a autonomia de todos e de cada um não chegam, necessariamente, a ser atingidas.

O que interessa a um estudo sobre determinadas formas de governo não é *o que* elas são na verdade, mas *como* esse complexo entrelaçamento do governo dos outros, de si e do Estado para solucionar determinados problemas sociais se tornou viável. Muitas vezes, as tentativas para fazer o governo funcionar são imprevisíveis e difíceis de serem controladas. A insuficiência de recursos financeiros ou de condições técnicas para sua implementação podem ser exemplos dessas dificuldades. As disputas pela hegemonia de certas verdades podem vir a estabelecer-se entre os/as *experts*, constituindo outra adversidade ao sucesso dos programas de governo. Além disso, espaços físicos inadequados, tarefas e funções não definidas claramente, bem como sistemas de comunicação nem sempre eficientes podem dificultar ou mesmo inviabilizar meios e fins de governo. A “vontade de governar”, então, deve “ser compreendida menos em termos de seu êxito do que em termos das dificuldades de sua operacionalização” (MILLER; ROSE, 1993, p. 85).

É preciso considerar que alguns dos mecanismos acionados no PAS parecem ser eficientes. A valorização dos saberes locais, o “aprender fazendo” para se alfabetizar, o resgate da auto-estima, as habilidades e competências demandadas no

PAS, a autogestão dos riscos, a parceria, a responsabilidade social, a adoção, enfim, a alfabetização solidária têm-se mostrado uma forma sedutora e interpelativa para atingir as metas demandadas. Por intermédio dessa forma de governo sobre uma parcela da população brasileira na atualidade são produzidos diferentes práticas e efeitos sobre nossas condutas. Uma dessas práticas tem sido a responsabilização dos sujeitos para gerir, evitar e prevenir-se dos riscos sociais, produzidos individual ou coletivamente.

Durante os últimos 150 anos, os indivíduos considerados perigosos, ameaças à ordem social, foram retirados da sociedade e encaminhados às prisões e hospícios. Lá permaneciam por longo tempo até se tornarem “normais”. Caso isso não ocorresse, ficariam lá por toda a vida (CASTEL, 1986). Nas últimas décadas, no entanto, não somente os indivíduos loucos ou marginais, mas também os indivíduos analfabetos, desempregados, consumidores de drogas, alcoólicos, doentes de AIDS e crianças de rua passaram a ser considerados indivíduos de *risco*.

Se antes os indivíduos de risco eram identificados e tratados a partir da relação direta entre terapeuta e paciente, por exemplo, as políticas preventivas contemporâneas “desconstróem o *sujeito* concreto da intervenção e reconstróem uma combinação de *fatores* responsáveis pela produção do risco” (CASTEL, 1986, p. 219. Grifos do autor). Nas práticas de normalização do risco, a prioridade não é a confrontação direta com situações perigosas; ao invés disso, essas práticas concentram-se em prevenir o surgimento de possíveis zonas de marginalidade, de analfabetismo, de concentração de desempregados, bem como o surto de epidemias. Desse modo, a produção dos chamados fatores de risco depende de rede de informações obtidas e estudadas pelos *experts*, tais como matemáticos, demógrafos, profissionais do serviço social, professores, pesquisadores da medicina social, contadores, administradores, dentre outros. Determinadas estatísticas, condições de formação das diferentes populações e características ambientais, entre outros elementos heterogêneos, constituem os fatores responsáveis para a produção do risco (CASTEL, 1986).

Na última década do século XX, saberes relacionados com a vida,

particularmente a longevidade, a renda e a educação, foram medidos, combinados e calculados, gerando o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), um indicador do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), que visa a “medir a qualidade de vida e o progresso humano em âmbito mundial” (Brasília, 2000c, p.2). Para a elaboração desse índice, foram extraídos saberes sobre as condições de saúde medidas por meio da esperança de vida ao nascer, sobre a renda medida pelo poder de compra e sobre a educação da população. Nesta última, a taxa de alfabetização, combinada com as matrículas do Ensino Fundamental, Médio e Superior, é o indicador para obter informações sobre a educação do município, estado ou país.

O índice de desenvolvimento humano consiste em uma forma de mapeamento dos municípios, regiões e comunidades brasileiras com baixos índices de qualidade de vida, formando a parcela da população que apresenta fatores de risco. A alfabetização é um desses fatores, que, combinado com a esperança de vida ao nascer e as condições de saúde, constituem os locais de risco. No Brasil, um conjunto de saberes produzidos por órgãos nacionais (por exemplo, o IBGE) e por agências internacionais (por exemplo, a UNESCO e o UNICEF) foi utilizado (e continua sendo usado) por programas como a Comunidade Solidária para mapear as áreas de risco e agir sobre elas. As ações são materializadas na forma de programas específicos, descentralizadamente operacionalizados, voltados para a erradicação da alfabetização, a geração de renda, a promoção da saúde, a eliminação do trabalho infantil, o aumento da escolaridade. Em síntese, os saberes produzidos subsidiam a normalização e administração dos grupos vulneráveis ao risco.

Os grupos vulneráveis são a população alvo dos programas governamentais planejados para conter o aumento do risco. Para Dean (1999), nas sociedades neoliberais ocidentais, pode-se identificar a emergência de uma divisão entre o que ele denomina de “cidadãos ativos” e de “população alvo”. Os primeiros “são capazes de administrar seus próprios riscos”, enquanto os outros constituem “grupos em desvantagem, de risco ou de alto risco” (p. 167), que requerem intervenção na administração dos seus problemas.

Para ambos os grupos são empreendidos programas de governmentação, que diferem, porém, quanto as suas metas. Investe-se nos “cidadãos ativos” para mantê-los produtivos, torná-los competitivos no mercado globalizado, refinar suas capacidades de escolha dos bens ou serviços privados, mobilizá-los como parceiros e voluntários na administração dos problemas sociais. Aos grupos de risco planejam-se ações para reformar sua conduta a fim de conter, diminuir ou eliminar os problemas identificados como um risco para si e para a sociedade. Tais ações não são isoladas, mas um conjunto delas é desenvolvido concomitantemente, envolvendo educação, saúde, qualificação ou requalificação profissional, dentre outros.

Risco, na contemporaneidade, pode ser entendido como “uma estratégia governamental e regulatória de poder pelas quais indivíduos e populações são monitorados e administrados através dos objetivos do neoliberalismo” (LUPTON, 1999, p. 87). Os estudos de governamentalidade reconhecem certas afinidades entre neoliberalismo e risco. Uma delas é a “múltipla responsabilização de indivíduos, famílias, lares e comunidades sobre seus próprios riscos — de doença ou saúde física e mental, de desemprego, de envelhecimento com dificuldades financeiras, de baixa escolarização, de tornarem-se vítimas do crime. Outra afinidade diz respeito à “competição entre escolas públicas, seguros privados de saúde e planos de aposentadoria”, entre outras instâncias (DEAN, 1999, p. 166). A responsabilidade para minimizar o risco depende, então, das escolhas feitas pelos indivíduos, famílias e comunidades, entre as várias opções que o mercado apresenta.

Com a desestatização/desinstitucionalização do risco, reconfiguram-se também as técnicas de vigilância do risco, utilizadas basicamente nas prisões e nos hospícios. Agora, tornam-se mais sutis e refinadas, concentrando-se na racionalização dos destinos individuais (GORDON 1991). Desse modo, as técnicas e práticas de gerenciamento do risco secundarizam a criação de espaços especiais de confinamento dos indivíduos considerados perigosos e passam a priorizar o desenvolvimento de intervenções de forma coletiva e *in loco*, isto é, no ambiente onde vive essa população. Nas áreas de concentrações da população de risco, forma-se um território social organizado e receptivo às ações de intervenção e normalização.

Produzido a partir de uma mentalidade neoliberal de governo, o PAS age por meio de uma intervenção *in loco*. Há salas de aula de alfabetização do Programa em várias comunidades dos municípios do Norte e Nordeste e nos bairros dos grandes centros urbanos visando a atender os/as alfabetizandos/as na localidade onde residem. Os/as alfabetizadores/as também são selecionados/as entre os/as moradores/as da própria comunidade ou arredores. Além disso, a supervisão do Programa está sendo realizada através de visitas aos locais de funcionamento dos cursos do PAS. As universidades parceiras ainda auxiliam na implementação dos cursos de Educação de Jovens e Adultos pelas prefeituras, bem como subsidiam a elaboração de projetos, solicitando recursos para a viabilização de cursos de requalificação profissional ou geração de renda, ambos nos municípios ou comunidades dos/as alfabetizandos/as.

O direcionamento das ações para conter o risco ocorre sobre cada indivíduo, sua família e sua comunidade, no próprio ambiente onde os indivíduos vivem e formam a população potencialmente de risco. A alfabetização solidária, ao ser ministrada *in loco* e ao procurar desenvolver as habilidades, as competências, os valores e as atitudes recomendadas no PAS, governa e produz práticas de gerenciamento para reduzir os riscos individuais e sociais. Práticas que visam elevar a taxa de alfabetização dos municípios selecionados para que, combinadas com os indicadores de esperança de vida ao nascer e saúde, passem a constituir melhores índices de desenvolvimento humano nos próprios municípios, nos estados e no país.

Refletindo sobre as ferramentas analíticas selecionadas para operar sobre o discurso do PAS, percebi que para desenvolver os capítulos a seguir seria produtivo explicitar os procedimentos construídos para a efetivação do trabalho analítico. Em outras palavras, dizer do método⁴⁷ elaborado para estudar o discurso do PAS. Desde o início do processo de pesquisa, fui construindo um certo modo para estudar os

⁴⁷ Essa seção foi inspirada nas pesquisas de Corazza (2001), Garcia (2000), Paraíso (2002). Nelas, as autoras explicitam aos/as leitores/as o método utilizado para “ler” os objetos escolhidos para analisar.

materiais aqui descritos e analisados; no entanto, esse modo tornou-se passível de ser exposto, somente após sua realização.

Do método

A pesquisa ora apresentada foi desenvolvida a partir de uma aproximação com os aspectos de uma análise discursiva e incorporando alguns elementos da genealogia da subjetivação. A análise discursiva, inspirada em Michel Foucault, permitiu-me descrever as práticas produtivas do PAS. Nesse exercício, considerei que as práticas produtivas do Programa são objetivações do discurso sobre como os/as alfabetizando/as devem conduzir-se quando alfabetizados/as, o que devem fazer para manter a si e a sua comunidade alfabetizada e como devem agir para não se tornarem indivíduos de risco. Essa operação exige prestar atenção à linguagem, focalizar “não no que a linguagem *significa*, mas no que ela *faz*” (ROSE, 2001b, p. 159. Grifos do autor).

Assim, não tratei o discurso do PAS como um mero texto que traz informações, relatos de processos pedagógicos bem-sucedidos e registros de consecução de parcerias eficientes, mas como um texto que “faz”, que gera efeitos sobre a conduta dos indivíduos, que conduz, que produz, seduz e mobiliza alfabetizados/as e analfabetos/as para que se envolvam no processo de erradicação do analfabetismo.

Os elementos de uma genealogia da subjetivação, incorporados nesta pesquisa, foram utilizados tendo como referência o modo como vêm sendo trabalhados por Nikolas Rose. Isto é, para escrever a história de um regime contemporâneo do “eu”, a preocupação não é narrar as mudanças ocorridas na história sobre a concepção de pessoa. A genealogia da subjetivação é um “domínio de investigação” preocupado com as “práticas pelas quais as pessoas são compreendidas e pelas quais se age sobre elas” (ROSE, 2001a, p. 34). Desse modo, dediquei-me ao estudo das práticas e técnicas instituídas no PAS não para descrever quem é o sujeito alfabetizado pelo Programa, mas como ele se torna o tipo de sujeito almejado. Em

suma, concentrei-me na atuação dos mecanismos engendrados no PAS em nome da autonomia, da liberdade, da auto-realização, da auto-estima, da solidariedade, da consciência crítica, da transformação social sobre determinado tipo de sujeito.

Incorporar alguns elementos da genealogia da subjetivação possibilita descrever os mecanismos pelos quais nos tornamos determinados tipos de sujeito — alfabetizados, auto-realizados, cidadãos, “empresários” de nós mesmos — não como consequência do processo de “esclarecimento” subsidiado pela tradição científica, mas a partir de um conjunto híbrido de práticas e processos não planejados a priori. Somos efeitos de um conjunto de condições históricas, de diferentes racionalidades políticas, de heterogêneas formas de governo e de variados mecanismos inventados para a condução, normalização e regulação da conduta.

Valendo-me dos aspectos metodológicos de que Foucault e Rose fazem uso nos seus trabalhos, busquei determinar nos materiais selecionados para esta pesquisa como os mecanismos de governo do PAS são acionados e adquirem um caráter de verdade. Para a investigação realizada, não classifiquei os materiais do PAS em “científicos” e de “divulgação” para, posteriormente, selecionar aqueles relativos à produção “científica” do Programa. Da perspectiva analítica na qual se inscreve a tese, essa operação não é pertinente. Primeiro porque todos os materiais produzidos são tratados como textos que têm efeitos sobre nossas condutas, que produzem verdades sobre o PAS. E, segundo, porque considerar os materiais “científicos” mais importantes do que aqueles de “divulgação” do Programa é ratificar o discurso da ciência como “a” única forma de produzir narrativas legítimas acerca de algo.

Procurei operar a pesquisa considerando, ainda, não apenas os macrossistemas econômicos e políticos, a globalização e seus processos de exclusão planetária, mas também os processos microfísicos da sociedade, os materiais menos importantes, os processos naturalizados, os detalhes que passam despercebidos. Assim sendo, os textos escolhidos para esta investigação propiciariam identificar no discurso do PAS não somente as narrativas de maior visibilidade sobre o analfabetismo e a alfabetização de jovens e adultos, mas também alguns de seus detalhes, alguns de seus processos naturalizados, para então problematizá-los.

Com as conceitualizações teóricas selecionadas, busquei no discurso do PAS como os *ditos* funcionavam como técnicas, como estratégias, como práticas produtivas de sujeitos e de instituições. Nesse discurso, o/a analfabeto/a, o/a alfabetizado/a, o/a voluntário/a, as instituições solidárias não existem na exterioridade da linguagem. Eles/as também não são indivíduos e objetos existentes na “realidade” que, ao ter contato com ela, podem ser descritos, mas a linguagem, ao nomeá-los/as, os/as expressa, os/as caracteriza e os/as institui como determinados tipos de sujeitos, objetos e realidades. No governo de nossas condutas, a linguagem pode ser pensada como “uma condição da existência de nosso *eu*” (GARCIA, 2000, p. 22. Grifo da autora). Se a linguagem fabricou o PAS, é também pela linguagem que procuro problematizá-lo. Isso implica considerar que a própria descrição e análise do Programa e de suas práticas produtivas é algo produzido nesta tese de modo instável e provisório.

Para descrever e analisar a alfabetização e a solidariedade como modos de governo, implicados no gerenciamento de indivíduos e populações de risco e na autonomização da sociedade, precisei fazer e refazer operações de síntese e demarcar focos sobre os quais deveria centrar os estudos. Para identificar e capturar nos textos do PAS diferentes mecanismos produzidos para conduzir a conduta de indivíduos e populações, utilizei o conjunto de conceitualizações selecionadas para operar sobre o material empírico selecionado.

Dessa operação, emergiram alguns pontos de convergência ou unidades analíticas que me permitiram detalhar um conjunto interdependente de estratégias e técnicas que ativam o PAS. No entanto, não trato aqui esses pontos de convergência ou unidades analíticas como categorias fixas, exclusivas e unificadas, nem mesmo como uma maneira de encontrar “a” solução para as problemáticas aqui descritas. Eles são considerados, nesta pesquisa, como um espaço provisório de discussão que permite “olhar para diferentes práticas e agrupá-las, significá-las a partir de critérios inventados de semelhança/proximidade/pertencimento a uma ordem e não outra” (LOPES, 2002, p. 22).

Com base nas leituras realizadas e estudando os textos do PAS, organizei unidades analíticas que têm como referência alguns agrupamentos de dados empíricos. Inicialmente, a valorização dos saberes locais e o resgate da auto-estima permitiram discutir os conhecimentos a serem capturados e as estratégias a serem utilizadas para o sucesso dos cursos de alfabetização e o governo sobre os indivíduos e a população das comunidades. Em seguida, a continuidade dos estudos pós-alfabetização e a mobilização dos/as alfabetizando/as e alfabetizado/as para a realização de cursos de qualificação, requalificação profissional e geração de emprego e renda possibilitaram pensar o PAS como um mecanismo de segurança social, mecanismo que procura evitar a propagação das áreas de pobreza e de analfabetismo, classificadas como territórios de risco social. Já as práticas da adoção, da parceria e da solidariedade foram produtivas para analisar como o Programa conduz condutas de forma a incitar a sociedade a ser co-responsável na solução dos problemas sociais, juntamente com o Estado. Por fim, os profissionais que atuam no Programa e as práticas de auditoria e de avaliação possibilitaram discutir o PAS como um programa passível de ser contabilizado, que governa e é governado por meio de dados e informações produzidos a partir e sobre ele.

Em síntese, a aproximação das noções da análise discursiva com a genealogia da subjetivação permitiu-me constituir olhares sobre os textos do PAS, fazendo emergir algumas unidades analíticas. Esse foi um caminho, entre os tantos possíveis de percorrer, que selecionei para realizar a pesquisa ora apresentada.

Valorização dos saberes locais: uma estratégia para capturar o que deve ser governado

O analfabetismo é produzido no Programa Alfabetização Solidária e também em outras campanhas e programas nacionais de alfabetização desde a década de 50⁴⁸ como um problema que deve ser administrado por meio de intervenções adequadas. Essas intervenções são dirigidas aos indivíduos e comunidades com elevados índices de analfabetismo, já que a alfabetização é considerada importante para os indivíduos saírem de sua condição de pobreza, encontrarem alternativas para sua subsistência e para promover a saúde. Em outras palavras, é uma medida preventiva para evitar a formação de áreas de risco social.

No discurso do PAS, a valorização dos saberes dos indivíduos e das comunidades constitui-se em um dos mecanismos produzidos para operar as mudanças desejadas nos indivíduos e nos locais com reduzidos índices de alfabetização. Neste capítulo argumento que para atingir tais mudanças, faz-se necessário coletar um conjunto de dados e informações que caracterizam os/as alfabetizadores/as, os/as alunos/as e os locais selecionados para a implementação do Programa. Combinados e comparados, esses dados e informações conformam saberes acerca do que deve ser governado. Por caracterizarem o cotidiano das comunidades e as vidas dos indivíduos, esses saberes tornam-se alvos do Programa. Com isso, o PAS promove a “transformação e aproveitamento do saber informal, popular em ponto de partida ou aliado do conhecimento acadêmico”.⁴⁹

Procurou mostrar no decorrer das seções que compõem este capítulo que o PAS parte dos saberes dos indivíduos e da população para governar com maior

⁴⁸ Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) e Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA) na década de 50 e início da década de 60; Movimentos de Educação Popular na década de 60; Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) no final da década de 60; Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania na década de 90.

produtividade e eficiência. Ao conhecer suas formas de pensar, agir e viver, formulam-se maneiras de modificar raciocínios e comportamentos considerados inadequados ou improdutivos. Tal processo é efetivado por meio de uma metodologia de alfabetização que caracterizei como “ativa”, do desenvolvimento de técnicas intelectuais e da aquisição de um conjunto de habilidades e competências.

Cabe lembrar aqui, inicialmente, que o saber do/a aluno/a utilizado como “ponto de partida” para efetivar o processo de alfabetização não é um discurso novo instituído com o PAS. Esse discurso foi amplamente divulgado no campo educacional com a produção acadêmica de Paulo Freire.⁵⁰ A partir do diálogo, da aprendizagem contextualizada e do conhecimento do cotidiano das comunidades, Paulo Freire propunha a transformação da realidade em que o/a aluno/a estava inserido. Para isso, a alfabetização consistia em um instrumento que permitia aos/às alunos/as “ler o mundo” ao seu redor.

Nesse processo, as experiências dos/as alunos/as, suas atividades econômicas, seus hábitos e costumes cotidianos serviam de base para selecionar os conhecimentos para a aprendizagem da leitura e escrita. Com o objetivo de alcançar a “conscientização” e a “emancipação do oprimido”, os conteúdos coletados na realidade dos indivíduos eram selecionados, registrados e sistematizados de forma a compor um conjunto de saberes que deveria ser aprendido pelo/a aluno/a para que este/a se tornasse consciente e crítico/a de sua condição de opressão.

No PAS, programa avalizado pelas universidades parceiras, a teorização produzida por Paulo Freire sobre a alfabetização de jovens e adultos tornou-se um subsídio muito utilizado na construção das propostas pedagógicas. Nos relatos publicados pelo Programa, estão descritas algumas metodologias utilizadas no processo de alfabetização subsidiadas pela teoria freireana. Em um desses relatos, exemplifica-se como essa teoria é utilizada na seleção de um conjunto de conhecimentos a serem aprendidos pelos/as alunos/as: “os depoimentos colhidos com moradores mais antigos são aproveitados nas salas de aula, numa abordagem proposta

⁴⁹ Nunes; Rola (2001, p. 138).

⁵⁰ cf. Freire (1980, 1987, 1998).

pelo método Paulo Freire”.⁵¹ A própria seleção dos/as alfabetizadores/as busca critérios nos princípios propostos por essa teoria: “o primeiro critério adotado é que o mesmo [o/a alfabetizador/a] resida no povoado onde funciona a sala de aula, pois além de evitar problemas circunstanciais é proposta do método Paulo Freire”.⁵² Além disso, os princípios elaborados pelo pensador brasileiro subsidiam o desenvolvimento da alfabetização: “o domínio da mecânica da escrita deve ser decorrente de um conhecimento mais amplo da realidade do educando, isto é, a leitura do mundo deve preceder a leitura das palavras, como o próprio Freire afirmava”.⁵³

O governo das comunidades com elevados índices de analfabetismo não prescinde de um corpo de saberes produzido por autoridades sobre a alfabetização de jovens e adultos. Como uma autoridade na área de educação, e particularmente na alfabetização de jovens e adultos, Paulo Freire é considerado uma referência para a elaboração e implementação dos cursos do PAS. A ele é concedida a capacidade de falar de modo verdadeiro sobre as práticas de alfabetização, sobre os sujeitos em processo de alfabetização e sobre os/as alfabetizadores/as.

As propostas de alfabetização de jovens e adultos desenvolvidas no Brasil, no Chile e na África; os registros dessas propostas evidenciando a metodologia utilizada para resolver o problema do analfabetismo; a legitimidade conferida pela UNESCO e UNICEF a sua proposta de ensino da leitura e da escrita para desenvolver a consciência crítica, alfabetizando países com elevados índices de analfabetismo ou que recém se tornaram independentes; os convites para debates em nível nacional e internacional para falar sobre o tema; as assessorias para a implementação de propostas alternativas/emancipatórias de alfabetização de adultos em diferentes países, estados e municípios brasileiros; as publicações na área, as homenagens e premiações recebidas são alguns dos aparatos que constituíram Paulo Freire como uma *autoridade autorizada* a dizer verdades sobre a alfabetização de jovens e adultos. No PAS, Paulo Freire é reconhecido como uma autoridade e buscam-se em seu

⁵¹ Boletim Alfabetização Solidária (1998b, p. 10).

⁵² Nogueira (2001, p. 130).

⁵³ Nogueira (2001, p. 130-1).

discurso mecanismos para intervir no problema do analfabetismo, mobilizando cada um/a para se alfabetizar e, com isso, aprender a conduzir a si como alguém que observa e “lê” criticamente sua realidade para modificá-la. Além disso, os cursos de alfabetização de adultos do PAS consistem em modos de disciplinamento das comunidades para um contínuo uso da leitura e da escrita visando a atingir a transformação de seus baixos índices de alfabetização.

Subsidiadas pelas produções de Paulo Freire, a observação da realidade e as entrevistas com alfabetizandos/as, alfabetizadores/as e pessoas da comunidade para coletar dados e informações dos indivíduos e comunidades vêm a ser instrumentos que efetivam a estratégia de valorização dos saberes locais. A coleta de dados e informações não é um processo realizado de modo a constranger a comunidade mostrando o que há nela de incorreto. As estratégias e técnicas governam mais pela sedução do que pelo constrangimento. Por isso, as características dos indivíduos, das regiões ou dos bairros onde o Programa está em funcionamento são mostradas, exaltadas e valorizadas, passando a compor os saberes a serem aprendidos pelos/as alunos/as do Programa. Esses saberes são úteis para conformar o que conhecemos por educação crítica que opera por meio do “disciplinamento do olhar e da conduta dos indivíduos, sua normalização e sujeição a certas regras” (GARCIA, 2000, p, 80).

O escrutínio de saberes por meio do diagnóstico

Os saberes locais são capturados de diferentes maneiras. Uma delas, largamente utilizada pelo PAS, é a avaliação diagnóstica. Ela consiste em uma forma de obter saberes dos indivíduos, registrá-los, classificá-los e utilizá-los nos cursos de alfabetização. A partir de uma “concepção construtivista”, assumida pelo Programa e também pelas universidades parceiras, a avaliação diagnóstica é um “recurso para identificar os conhecimentos já construídos pelos/as alunos/as, para poder planejar ações pedagógicas mais próximas das necessidades de cada alfabetizando”.⁵⁴ Ela

⁵⁴ Boletim Alfabetização Solidária (1998b, p. 7).

constitui-se não apenas em uma forma de situar os saberes possuídos pelos/as alunos/as antes de ingressar no Programa, mas também em um meio para avaliar quais saberes pedagógicos os/as alfabetizadores/as possuem para desenvolver o processo de alfabetização e quais precisam aprender. Para a obtenção desses saberes junto aos/as alfabetizadores/as, conta-se, no PAS, com os/as coordenadores/as universitários/as. Quanto aos saberes dos/as alunos/as, os/as próprios/as alfabetizadores/as realizam o levantamento e registro dos/das alfabetizandos/as, após a etapa de capacitação concentrada desenvolvida pelas universidades parceiras. Geralmente é nessa oportunidade que eles/as aprendem a efetivar tal prática.

Com referência aos/as alfabetizadores/as, o escrutínio dos saberes é efetuado por meio de entrevistas durante o processo de seleção nos municípios em que o Programa será implementado. No Programa, “o despreparo dos alfabetizadores, identificado durante a fase de seleção, que reflete os contextos distintos em que estão inseridos, indicam a necessidade de ampliar sua formação”. A produção dos/as alfabetizadores/as como “despreparados/as” não tem por objetivo reprová-los/as no processo de seleção, mas, a partir do que sabem, organizar as etapas de capacitação selecionando conhecimentos a serem trabalhados, propondo oficinas didático-pedagógicas e planejando visitas à cidade onde os/as alfabetizadores/as realizarão os cursos. Os dados e as informações obtidos durante as entrevistas serão utilizados como pontos de partida para realizar os cursos de capacitação. Na etapa concentrada de capacitação, são traçadas algumas “exigências de desempenho dos futuros alfabetizadores/as” a serem desenvolvidas: “desenvolvimento de habilidades de leitura e de produção de textos escritos dos alfabetizadores, além da reflexão sobre o ensino de matemática”,⁵⁵ bem como o “estudo dos pressupostos teóricos que embasam a prática pedagógica em sala de aula”.⁵⁶

Nessa forma de escrutinar saberes, por meio das entrevistas, os/as alfabetizadores/as são levados a confrontar-se com sua experiência prévia e perceber que essa experiência precisa ser ampliada, modificada ou substituída por outras que

⁵⁵ Revista Científica (1999, p. 25).

⁵⁶ Revista Científica (1999, p. 24).

estejam de acordo com as propostas pedagógicas e metodológicas para o exercício de uma educação crítica. Esse vem a ser um processo que posiciona os indivíduos para “falar a verdade acerca de si próprios/as, a dar testemunho público de si mesmos/as, rememorando suas experiências e confessando seus pensamentos e verdades” (GARCIA, 2000, p. 85).

Além das entrevistas utilizadas na seleção dos/as alfabetizadores/as, há também pesquisas realizadas por algumas universidades parceiras a fim de mapear as características das localidades e dos/as próprios/as professores/as. Uma dessas pesquisas foi realizada pela Universidade Salgado de Oliveira /RJ para conhecer características e interesses dos/as alfabetizadores/as quanto às metodologias de educação à distância, consideradas formas adicionais aos cursos de capacitação realizados intensivamente durante um mês na universidade parceira. De acordo com essa pesquisa, publicada no PAS, é necessária a elaboração de materiais “que lhes [alfabetizadores] permitam estudar em ritmo próprio, em lugar e tempo que lhes seja mais favorável”, bem como a utilização do rádio, pois este é um “veículo de grande popularidade”⁵⁷ nas comunidades. São sugeridas para essa modalidade de capacitação três formas: as chamadas unidades didáticas (compostas por materiais impressos para estudos individualizados pelos/as alfabetizadores/as), a educação radiofônica e o uso da educação televisiva, incluindo programas relativos a metodologias educacionais, por exemplo.

No PAS, as entrevistas e as pesquisas permitem identificar, calcular e administrar os saberes pedagógicos dos/as alfabetizadores/as para a eficiência da alfabetização. Agir sobre os saberes pedagógicos dos/as alfabetizadores/as tem como objetivo prepará-los/as para desenvolver um processo de alfabetização eficiente, tendo a valorização da cultura local como um aspecto central. A seleção dos/as alfabetizadores/as dentre os/as habitantes da própria comunidade e o investimento neles/as têm sido realizados pelo PAS por acreditar que podem incorporar “ao

⁵⁷ O artigo “A educação à distância e a capacitação de formadores para o Programa Alfabetização Solidária”, elaborado por uma professora universitária da instituição, denomina o/a alfabetizador/a como “professor-formador”. Sugere a educação à distância como uma forma de educação continuada

Programa o saber cotidiano das comunidades de uma forma absolutamente democrática: de baixo para cima”.⁵⁸ Devido a isso, a etapa de capacitação tem como proposta trabalhar os conhecimentos do/as alfabetizadores/as e seus saberes pedagógicos e, além disso, para desenvolver “programações que valorizem a relação entre educação e cultura”.⁵⁹

Aposta-se nessas programações como uma forma de “despertar” a valorização da cultura de sua região e propiciar aos/as alfabetizadores/as a realização de práticas pedagógicas “respeitando os costumes locais”.⁶⁰ Ao valorizarem os saberes, os costumes, o passado e o presente, as práticas pedagógicas tornam a cultura regional e local um campo sobre o qual é possível agir. Quando é mencionada a necessidade de conhecer a cultura de cada comunidade e orientar o desenvolvimento de práticas pedagógicas nos cursos de capacitação para ensinar aos/as alfabetizadores/as como resgatar a cultura local, estão-se produzindo mecanismos de governamento da própria cultura e, ao mesmo tempo, fazendo da cultura um mecanismo de governamento. No resgate, valorização e legitimação das culturas das comunidades, tais culturas passam a ser administradas em direção ao cumprimento de uma das metas mais importantes do PAS: atingir a erradicação do analfabetismo.

Cultura é considerada, nesta investigação, como um modo de gerenciar, governar e administrar indivíduos e populações. É “um conjunto de práticas (governamentais e alheias) destinadas a gerar certos tipos de pessoas” (KENDALL; WICKHAM, 1999, p. 122). Nesta perspectiva, então, considero que no PAS “geram-se pessoas”, isto é, produzem-se alfabetizados/as de modo que possam manter-se alfabetizados/as e promover o desenvolvimento social e econômico da localidade onde vivem e trabalham. Além disso, produzem-se alfabetizadores/as capazes de governar a si e aos outros por meio das práticas docentes de alfabetização, dos cursos de capacitação que realizam e de seu envolvimento para fomentar o uso da leitura e

para “manter o professor-formador permanentemente atualizado, capacitando-o a descobrir suas potencialidades” (LEMOS, 2001, p. 42).

⁵⁸ Programa Alfabetização Solidária (2000b, p. 20).

⁵⁹ Programa Alfabetização Solidária (2000b, p. 20).

⁶⁰ Boletim Alfabetização Solidária (2000a, p.14).

escrita diariamente na comunidade. Para gerar, administrar e governar a parcela da população que possui alto índice de analfabetismo, procura-se subsidiar os/as alfabetizadores/as do Programa com práticas, procedimentos e ações a serem desenvolvidos nos cursos de alfabetização de suas comunidades de forma a gerar o tipo de sujeito alfabetizado desejado por meio da valorização da sua cultura.

Os subsídios para cada alfabetizador/a trabalhar na sua comunidade com a valorização dos saberes locais são encontrados em vários textos do PAS. “Capacitação valoriza cultura das comunidades” é o título de uma das reportagens publicadas pelo Programa⁶¹ sobre as diferentes “experiências” obtidas pelos/as alfabetizadores/as nos cursos de capacitação nas cidades que abrigam as universidades parceiras. O texto relata que sair “de sua cidade para participar da capacitação num centro urbano e levar a seus alunos as informações acumuladas na metrópole” consiste em um dos objetivos no período de preparação dos/as alfabetizadores/as. Sobre isso, a coordenadora universitária de uma das instituições superiores parceiras afirma que a “diferença faz com que eles se reconheçam e valorizem a si próprios e as suas cidades”. Ela exemplifica essa situação descrevendo o depoimento de um alfabetizador após sua visita ao planetário em São Paulo: “quando retornou à zona rural, ele me disse que, ao contrário das pessoas que vivem nas cidades grandes, ele podia ver todos os dias o céu igual ao do planetário e que nunca havia dado valor a isso”.⁶² Depoimentos semelhantes são encontrados em outros textos do Programa. Durante o período de aproximadamente um mês na universidade, os/as alfabetizadores/as “discutem com os professores universitários o contexto social em que vivem”. O Programa publica o depoimento de um grupo de alfabetizadores ao final de um período de capacitação: “Nós não sabíamos que tínhamos tanta cultura, precisou alguém nos dizer; parece que agora gosto mais da minha comunidade, nós somos importantes!”.⁶³

⁶¹ Boletim Alfabetização Solidária (2000a, p. 14).

⁶² Boletim Alfabetização Solidária (2000a, p. 15).

⁶³ Boletim Alfabetização Solidária (1998b, p. 2).

Os processos de capacitação realizados em outros espaços, distantes de sua realidade, são organizados de modo a incitar o/a alfabetizador/a a perceber que seus saberes e suas formas de viver são importantes tanto quanto aqueles das grandes cidades. Tal ação, considerada pela educação crítica como uma das maneiras de promover a emancipação das culturas locais, consiste em uma produtiva tática para governar os indivíduos, levando-os a cumprir as metas propostas. No PAS, esse processo de conversão do olhar, ou seja, levar os/as alfabetizadores a perceber que possuem cultura, que esta deve ser valorizada e que a cultura das grandes cidades não é mais importante do que a de suas localidades, consiste em uma maneira de incentivá-los a trabalhar as propostas de alfabetização selecionando os saberes de sua comunidade para mobilizar os/as alfabetizandos/as para aprendizagens da leitura, escrita e cálculo. Com um número maior de alfabetizados/as nas comunidades, diminui-se o índice de analfabetismo e facilita-se a promoção do uso cotidiano da leitura, escrita e cálculos, mantendo a comunidade alfabetizada.

Várias alternativas encontradas pelas universidades para oferecer aos/as alfabetizadores/as formas de “aprender a ensinar partindo da realidade de onde vivem” são registradas nos textos do PAS. Durante o curso de capacitação de alfabetizadores/as na Universidade Federal de Ouro Preto (MG), um dos textos relata que, através das atividades desenvolvidas, “aprende-se a transformar a cultura da cidade em material didático”. Visitando uma capela na cidade, os/as alfabetizadores/as “prepararam uma aula sobre as pinturas barrocas do local”. Para o coordenador da universidade, “a experiência vai permitir que realizem trabalhos com aspectos culturais de suas comunidades”.⁶⁴ Já a Universidade do Rio de Janeiro utilizou as denominadas “aulas-passeio”. Segundo o relato, “o objetivo das aulas-passeio é mostrar o lado cultural e turístico da cidade, o que gera muita animação entre os alfabetizadores e também *expande horizontes* de quem nunca saiu de sua terra”.⁶⁵

⁶⁴ Boletim Alfabetização Solidária (2000a, p. 15).

⁶⁵ Boletim Alfabetização Solidária (1999a, p. 11. Grifos na publicação).

A realização dessas programações é proposta como uma das formas de capacitação dos/as alfabetizadores/as contidas na *Revista Científica*. Na publicação, sugere-se o que fazer no momento anterior e posterior às atividades programadas. O texto orienta que as “atividades podem ser precedidas por momentos de preparação, incluindo palestras sobre os locais a serem visitados, vídeos com informações culturais e turísticas, comentários sobre a peça ou filme, seguidos de debates”. Ao concluir a execução da programação agendada, “várias atividades de leitura e escrita poderão ser realizadas, bem como debates sobre os novos conhecimentos adquiridos”.⁶⁶

Se, por um lado, os cursos de capacitação desenvolvidos no PAS preocupam-se em oferecer aos alfabetizadores/as subsídios para efetivar um processo de alfabetização com sucesso, por outro lado, propiciam-lhes pensar e agir sobre si mesmos/as. Nesses cursos de capacitação, foi diagnosticada pelos/as coordenadores/as universitários/as “a ausência de memória familiar” dos/as alfabetizadores/as, chamada, com base em Paulo Freire, de “cultura do silêncio”. Eles/as diagnosticaram esse aspecto quando poucos alfabetizadores/as “expunham suas histórias pessoais” nas atividades propostas.⁶⁷ A partir desse diagnóstico, foram desenvolvidas diversas atividades durante os cursos de capacitação para “resgatar formas de condutas familiares, origens étnicas, hábitos alimentares, gosto estético quanto às artes plásticas e música, hábitos de agressividade ao meio ambiente, tabus religiosos e outros”.⁶⁸

O diagnóstico, ao obter informações com e sobre os/as alfabetizadores/as, suscita sentimentos de “inferioridade” relacionados à cultura que possuem, bem como expõe os saberes e os seus não-saberes. Ele ativa necessidades de valorizar os conhecimentos cotidianos, de buscar os conhecimentos que eles/as não possuem, de complementar o que já sabem, de expandir o que conhecem. É fomentada a necessidade de valorizar a cultura de sua região, suas experiências de vida, seus

⁶⁶ Revista Científica (1999, p. 25).

⁶⁷ André; Godoy (2001, p. 12).

⁶⁸ André; Godoy (2001, p.13).

saberes produzidos para viver frente às dificuldades enfrentadas, tais como a seca, a falta de empregos, a pobreza, dentre outras.

Da mesma forma que ocorre com os/as alfabetizadores/as, os saberes dos/as alfabetizandos/as, ao ingressar no curso do PAS, são conhecidos e registrados por meio de entrevistas, questionários, observações, levantamento de vocabulários da comunidade. De acordo com os registros do Programa, “antes das primeiras lições, uma avaliação cuidadosa é feita para que o professor possa verificar o conhecimento que cada jovem ou adulto traz para a escola”. Ela tem como objetivo “detectar cada estágio” em que se encontram os/as alunos/as ingressantes nos cursos de alfabetização, visto que para o Programa e para as universidades “ser analfabeto não significa ser ignorante, a pessoa pode ser um sábio. Ele apenas não conhece os sinais do alfabeto ou do mundo letrado”.⁶⁹ A avaliação diagnóstica lida com o grau de conhecimento dos sinais do alfabeto, pois a partir dele ela produz uma classificação da turma de alfabetização em “três níveis: inicial, intermediário e final”. No nível inicial, são enquadrados os/as alunos/as analfabetos/as. No intermediário, são classificados os/as que tiveram algum contato com a escrita e reconhecem algumas letras, palavras ou pequenas frases. Por último, no nível final, estão situados/as os/as alunos/as que, geralmente, passaram pela escola, mas não concluíram seu processo de alfabetização. Estes/as conseguem ler e escrever pequenos textos.

A divisão da turma nesses níveis é considerada por uma das coordenadoras universitárias do Programa um estímulo para os/s alunos/as perceberem “que não vão ser obrigados a esperar pelos outros, ou que vão ter que correr para acompanhar os mais adiantados”. Pelo que se pode perceber nos textos do PAS, mais do que identificar o nível de alfabetização do/a aluno/a, a avaliação diagnóstica consiste em uma forma de operacionalizar a valorização dos saberes. Ela mobiliza o/a aluno/a para a aprendizagem desde o momento das entrevistas ou questionários realizados pelos/as alfabetizadores/as. Nisso parece residir o potencial de sedução desse mecanismo da valorização dos saberes, operacionalizada pela avaliação diagnóstica: fazer o/a aluno/a falar de si.

Nas entrevistas individuais ou nos questionários aplicados, os/as alunos/as ingressantes no PAS são encorajados/as a falar sobre si, sobre suas crenças, sobre suas percepções, sobre seu trabalho, sobre seu modo de viver e de conviver na comunidade. Para a realização da avaliação diagnóstica, o uso dessa técnica de governo — falar de si — torna-se importante para que o/a aluno/a reconheça-se como alguém que possui um saber, mas ao mesmo tempo como um sujeito que precisa alfabetizar-se para alcançar autonomia, cidadania, felicidade e prosperidade para si e para sua comunidade. Como uma prática estratégica para governar, a valorização dos saberes seduz o/a aluno/a a se expor ao/à alfabetizador/a, considerado/a pelo Programa como alguém “capaz de ouvir sua fala e valorizar seu saber”.⁷⁰ As entrevistas individuais e os questionários constituem-se em procedimentos que propiciam aos/às alfabetizadores/as conhecer aqueles/as que estarão sob sua responsabilidade. Falar sobre si é uma técnica que possibilita mobilizar, capturar e registrar os detalhes da vida do/a aluno/a, formando um conjunto de conhecimentos disponíveis ao governo.

Além das entrevistas e dos questionários utilizados para capturar os saberes que devem ser governados, também são realizadas pesquisas nas comunidades selecionadas para a implementação do PAS. Essas pesquisas adquirem uma “função investigativa” no Programa. Considerada “diferente da pesquisa acadêmica pela sua natureza e intenção”, a ação investigativa desenvolve-se por meio das técnicas de “observações em sala de aula” e de “levantamento de palavras e termos utilizados na região de atuação do professor”.⁷¹ Os procedimentos de observação e de levantamento de informações sobre a comunidade produzem um diagnóstico acerca da vida dos/as alunos/as do PAS e de suas comunidades.

⁶⁹ Boletim Alfabetização Solidária (1998a, p.7).

⁷⁰ Boletim Alfabetização Solidária (1998a, p.7).

⁷¹ Em um artigo elaborado por uma coordenadora universitária do Programa, há um relato sobre a preparação dos professores. Nele, a coordenadora explicita atividades planejadas pelos/as alfabetizadores/as, citando como exemplo uma delas, chamada “leitura de paisagem”, a qual inclui “relatos da realidade próxima de cada um”. Por meio da “leitura de paisagem”, os/as alfabetizadores/as elencam dados e informações a serem usados no processo de alfabetização (Boletim Alfabetização Solidária, 2000a, p. 17).

O diagnóstico é produzido na “correlação entre o visível e o enunciável” (CARDARELLO, 1999, p. 58). É um olhar que apreende o visível e o registra para configurar um conjunto de conhecimentos acerca de um local com o objetivo de fazer uso dele no processo de aprendizagem. Para isso, é preciso contar com detalhes a vida daquelas pessoas a serem alfabetizadas, procurar conhecer seu passado e seu presente, reunir as informações selecionadas e registrá-las, acumular vários documentos contendo os conhecimentos capturados sobre a população a ser alfabetizada. Procedimentos de observação e registro da vida da comunidade permitem um exame contínuo dos indivíduos e da população, exame esse destinado a buscar um saber que não preexiste nos municípios e em grandes centros urbanos selecionados para implementação do PAS à espera para ser coletado. Em vez disso, é um saber produzido por meio de observações e registros de determinados interesses e compromissos. Em outras palavras, ao exercer poder-saber sobre os indivíduos e populações, utilizando as técnicas de governo, tais como incitar o indivíduo a falar, registrar sua fala, mobilizar para que utilize a escrita e a leitura, o PAS delimita um conjunto de saberes a serem administrados, estabelece os procedimentos mais adequados para alfabetizar determinada comunidade e fixa competências, habilidades, hábitos e atitudes a serem desenvolvidas pelos/as alfabetizando/as.

Os diferentes usos das informações obtidas e as várias maneiras de valorização dos saberes locais nos processos pedagógicos da alfabetização são mostrados e discutidos nos encontros realizados entre alfabetizadores/as e os/as coordenadores/as universitários/as. Nesses encontros, também são estudadas as “culturas de cada região”, tais como as chamadas “representações” das “Pastorinhas, Bumba meu Boi, Reizado, Danças Típicas, Luzia Homem, Lendas e Crendices, Vida de Benzedeira”. Com a valorização dos saberes locais e regionais, o Programa considera que “o professor poderá promover a articulação entre os objetivos educativos, as circunstâncias do contexto e as possibilidades de aprendizagem dos alunos”.⁷²

⁷² Boletim Alfabetização Solidária (2000a, p.18).

Ao mesmo tempo que a valorização dos saberes locais é utilizada pelo PAS para capturar os conhecimentos que devem ser governados, ela constitui, gera e tece os próprios saberes que captura como objetos e realidades que precisam ser administrados. Essa estratégia vale-se de entrevistas, de questionários, de observações e de levantamento de informações para formular uma grade de saberes a serem aprendidos e ensinados durante o curso do PAS. Operando por meio dessas técnicas e procedimentos, valorizam-se os saberes locais como pontos de partida para o processo de alfabetização e estimula-se o indivíduo a pensar que aprender a ler e a escrever é um objetivo dele e não do Programa.

Capturar os conhecimentos dos indivíduos e de suas comunidades consiste em apenas uma parcela da ação desse mecanismo de governo aqui chamado de valorização dos saberes. Além de conhecer, de extrair e de classificar esses saberes, estes precisam ser “disciplinarizados” para tornarem-se escolarizáveis, ou seja, passíveis de serem aprendidos e ensinados nos cursos de alfabetização.

Uma metodologia ativa de alfabetização para governar saberes

No discurso do Programa, encontra-se um tipo de metodologia para alfabetizar que pode ser caracterizada como ativa.⁷³ Ela é utilizada para efetivar a aprendizagem da leitura, da escrita e do cálculo da forma escolar e ao mesmo tempo para governar, administrar e retificar determinados comportamentos dos indivíduos e das comunidades com elevados índices de analfabetismo. A metodologia ativa consiste em uma forma de desenvolver os raciocínios lingüísticos e matemáticos escolares por intermédio da proposição de atividades que lidam com a aprendizagem de conhecimentos “úteis” e “práticos”. Como é uma metodologia que incentiva o “aprender fazendo”, não diz respeito apenas ao conhecimento a ser aprendido, mas também ao “eu”. Isso porque, nesse tipo de pensamento, o prazer e a participação não

⁷³ O termo metodologia ativa foi inspirado na noção de “ensino ativo” utilizada por Popkewitz (2001, p. 96).

estão associados apenas ao que é aprendido, mas ao “fazer” para aprender (POPKEWITZ, 2001).

As publicações do Programa registram, desde as primeiras edições, o sucesso da alfabetização alcançado pela utilização da metodologia ativa desenvolvida pelos/as alfabetizadores/as nos diferentes municípios. Procurando atingir bons resultados de alfabetização e administrar as populações analfabetas, a metodologia ativa, ou melhor, o “aprender fazendo”, é efetivado por técnicas de leitura e escrita que utilizam a remessa e o recebimento de cartas, o registro do cotidiano por meio de fotografias e o levantamento de palavras-chave nos municípios e grandes centros urbanos nos quais são implementados os cursos de alfabetização.

De acordo com a reportagem “Caixa Postal: Salitre – Ceará” do *Boletim Alfabetização Solidária*, a vontade dos/as alunos/as de ler e escrever cartas para amigos/as e parentes de lugares longínquos foi uma das “fortes motivações para o ingresso no curso”⁷⁴ de alfabetização do PAS em Salitre, município localizado no Sertão do Cariri, no Ceará. Essa reportagem registra a escrita de cartas como “a chave encontrada” pela coordenadora universitária do Programa “para mobilizar os alunos para dar uma utilidade prática e imediata ao conhecimento adquirido”. A própria coordenadora universitária declara que “alfabetizar deve ter como objetivo conscientizar o alfabetizando da utilidade do mundo da escrita”. A partir dessa metodologia de alfabetização desenvolvida no município, relata a publicação, “todos os alunos passaram a escrever cartas”. Para algumas delas, não foi necessário utilizar o correio, pois eram destinadas aos próprios colegas. Mesmo assim, foram “colocadas em envelopes cuidadosa e corretamente preenchidos”. As cartas tornaram-se “uma novidade na cidade”, já que “quase 60% dos jovens não sabem ler ou escrever”.⁷⁵

Duas dessas cartas foram selecionadas e publicadas pelo PAS nessa reportagem que explicita como um método de alfabetização atinge seu objetivo quando os interesses dos/as alfabetizandos/as são priorizados. Uma das cartas publicadas foi enviada para Ruth Cardoso. A outra foi destinada ao tricampeão de

⁷⁴ Boletim Alfabetização Solidária (1997c, p. 6).

⁷⁵ Boletim Alfabetização Solidária (1997c, p.6).

Fórmula 1 Ayrton Senna, uma homenagem do aluno ao piloto já falecido. As cartas foram respondidas com frases de incentivo para que os/as alunos/as persistam no processo de alfabetização. Em uma delas, Ruth Cardoso enfatiza que “aprender a ler e a escrever é o primeiro passo para o futuro, para realizar os sonhos que temos na vida”. Já a outra resposta foi remetida pela irmã do piloto, Viviane Senna, presidente do Instituto Ayrton Senna. Na resposta, ela compara o aluno do Programa com o piloto em dois aspectos: primeiro, por ambos acreditarem nos sonhos — o de Ayrton Senna “era o de que toda criança tem direito a uma chance, a uma oportunidade”, e o do aluno do PAS era conseguir ler e escrever. O segundo aspecto que os aproxima vem a ser a vontade de vencer na vida. Ao responder a carta ao aluno, Viviane Senna enfatiza que “a sua vitória no Programa Alfabetização Solidária é motivo de felicidade para todos nós brasileiros. Você é um campeão!”.⁷⁶

O sucesso desse modo “ativo” de alfabetizar por meio da elaboração de cartas gerou um efeito “duradouro”: fez “nascer” a seção “Carta dos alunos”, publicada bimestralmente desde a segunda edição do *Boletim Alfabetização Solidária*, permanecendo até os dias atuais. A própria reportagem sobre a alfabetização no município destaca que “foi de Salitre, da aluna Maria Aparecida Marques Moreira, que chegou a primeira carta publicada no nosso boletim, em outubro passado [do ano de 1997]”. Essa seção constituiu-se em uma maneira encontrada pelo Programa para expor a adequação e a produtividade dos procedimentos utilizados nos cursos de alfabetização. Cartas, bilhetes, poesias, textos coletivos são reproduzidos, na íntegra ou parcialmente, a partir do registro “original” remetido ao Programa. São um meio para visibilizar o cumprimento dos objetivos propostos pelo Programa e para mobilizar adesões de voluntários/as e de parceiros/as visando a erradicar o analfabetismo.

Além das cartas, outra atividade é realizada com os/as alunos/as, envolvendo a “utilidade” da alfabetização: a produção de poesias. No PAS, explicita-se que essa atividade proposta veio ao encontro do “desejo de José de aprender mais para compor seus próprios versos”. Mesmo antes de matricular-se no Programa, o aluno já

⁷⁶ Boletim Alfabetização Solidária (1997c, p. 8).

memorizava os versos dos repentistas. Agora ele “comemora o fato de já ter aperfeiçoado a escrita e de já compreender a importância da pontuação num texto”.⁷⁷ O aluno conhecido como “Zé do Nada” passou a elaborar poesias sobre sua vida “sofrida” no sertão nordestino, seu esforço para criar “sozinho seus três filhos” e seu trabalho na “pequena lavoura de feijão, mandioca e milho”.⁷⁸

Se, pela alfabetização, é possível comunicar-se por escrito com outras pessoas, falar da história do/a alfabetizando/a, vencer na vida, realizar sonhos, não é possível reduzi-la a apenas uma forma de aprendizagem da escrita e da leitura, mas ela age diretamente sobre os modos de ser e de viver das pessoas. O próprio Programa e as “autoridades” que remetem as respostas avalizam a alfabetização como uma forma produtiva para tornar os/as analfabetos/as indivíduos livres da “escuridão” do analfabetismo, com melhores condições de vencer na vida e de competir na sociedade atual. Para isso, ao propor esse tipo de curso de alfabetização, os interesses do Programa estão voltados para o desenvolvimento de conhecimentos com utilidade “prática” e “imediate”, que passam a ser usados para modificar aspectos considerados problemáticos na vida das pessoas e das comunidades.

Nas práticas pedagógicas de alfabetização, principalmente após a década de 80 no Brasil, com a difusão das perspectivas construtivistas e sociointeracionistas, as crianças e adultos a serem alfabetizados passaram a ser tratados como sujeitos ativos. Utilizando uma metodologia ativa de alfabetização, os/as alfabetizando/as são considerados/as indivíduos que “aprendem fazendo” e não “ouvindo” e realizando atividades “mecânicas”. As formas de ensinar e aprender não-centradas na atividade e no fazer do/a aluno/a são classificadas como metodologias “tradicionais”, e seu uso não é recomendado. As metodologias construtivistas e sociointeracionistas difundem que crianças e adultos não aprendem de forma “passiva”, mas “fazendo” e atribuindo uma utilidade “prática” aos conhecimentos aprendidos.

As noções e conceitos das metodologias centradas no “aprender fazendo” predominam nas práticas pedagógicas embasadas na psicologia do desenvolvimento,

⁷⁷ Boletim Alfabetização Solidária (1997c, p. 9).

⁷⁸ Boletim Alfabetização Solidária (1997c, p. 9).

que subsidiam grande parte das políticas educacionais na contemporaneidade. Elas “se tornaram tão *verdadeiras*, que é difícil ver precisamente o que pode haver nelas de questionável” (WALKERDINE, 1998, p. 146. Grifo da autora), particularmente porque nos prometem que o conhecimento nos leva à liberdade. No PAS, quando os/as alfabetizados/as deixam de ser tutelados/as pelos/as outros/as, quando tornam-se livres da “ignorância” e quando utilizam a alfabetização para facilitar sua vida, eles/as não deixam de ser governados/as. Mais autonomia, nesse sentido, significa mais governo (SILVA, 1998). Ao serem alfabetizados, os indivíduos passam a ser regulados e a comportar-se de acordo com um determinado conjunto de verdades que os incita a agir, a resolver problemas do cotidiano, a administrar a si e aos outros fazendo uso da escrita e da leitura.

A escrita de cartas e de poesias não é a única técnica utilizada pela metodologia ativa para alfabetizar com sucesso e administrar as populações analfabetas. A observação do cotidiano das comunidades também tem sido utilizada pela metodologia centrada no “aprender fazendo”. Os considerados “bons resultados” desse tipo de metodologia são catalogados em mais uma das reportagens do Programa, desta vez intitulada “Um roteiro para Roteiro”.⁷⁹ Para o município de Roteiro, situado no Estado de Alagoas, o uso de fotografias contando a vida dos/as alfabetizadores/as e alfabetizados/as, dentre outras pessoas da localidade, mobilizou a aprendizagem da leitura e da escrita e o desenvolvimento do raciocínio matemático. Para o Programa, “a partir das fotografias, os roteirenses começaram a traçar um novo roteiro para o município”. Com a reportagem, mostra-se que, utilizando a aprendizagem e sistematização dos saberes, ocorrem mudanças na comunidade. Inclusive a própria noção de “aprender fazendo” é utilizada desde o planejamento do processo de alfabetização, visto que o “novo roteiro para Roteiro está sendo montado por Regina [coordenadora universitária], os alfabetizadores e os alunos do Programa”.

⁷⁹ Boletim Alfabetização Solidária (1998a, p. 8).

Para realizar o processo de alfabetização utilizando a observação de fotografias foi necessário preparar os/as alfabetizadores/a. Procurando atingir tal objetivo, a publicação explicita o “roteiro” seguido pela coordenadora universitária do Programa: inicialmente, “ela tirava fotos, mostrava e discutia” as práticas das comunidades com os/as alfabetizadores/as. “Em seguida, deu filmes para os alfabetizadores, que passaram a registrar cenas do município”. E, finalmente, eles/as passaram a alfabetizar seus/suas alunos/as utilizando as fotografias. Aprenderam, assim, a planejar e ministrar suas aulas a partir de situações relacionadas com as vidas dos/as alunos/as, capturadas pelas câmeras fotográficas. Nas salas de aula, o processo desenvolvia-se da seguinte forma: “com fotos em cima das carteiras, os alunos são levados a contar uma história, a pensar e a reproduzir suas realidades, fazendo desenhos que ilustram sua vida”. De acordo com a avaliação do Programa, “trabalhando com o dia-a-dia, eles aprendem a escrever e também a valorizar a cultura local”.⁸⁰

Se as fotografias são úteis para propiciar aos/as alfabetizandos/as a aprendizagem da escrita e da leitura, também são oportunas para desenvolver o raciocínio lógico-científico, pois, ao colocá-las “em seqüência”, eles/as “organizam o pensamento” e “expressam o que está além das fotografias”. A coordenadora universitária explicita como ocorre tal atividade: “mostro cenas da pesca de sururu e peço para que o aluno coloque-as em ordem e desenhe, diga ou escreva o que está faltando”. Com isso ele é levado a “completar o que está vendo” nas fotografias. Para a professora, tal atividade proporciona ao/a aluno/a “pensar sobre coisas que fazem parte da sua rotina e que antes não percebia”.⁸¹

O conhecimento das rotinas e do cotidiano das comunidades promove um exercício sistemático e científico do pensamento sobre o próprio pensamento, visando a modificar a realidade. Por meio da observação das fotografias, do pensar sobre o que está vendo e do dizer/escrever o que está faltando, os/as alunos/as produzem a realidade em que estão inseridos/as como problemática, necessitando alfabetizar-se

⁸⁰ Boletim Alfabetização Solidária (1998a, p. 8).

⁸¹ Boletim Alfabetização Solidária (1998a, p. 8).

para intervir nela. E a intervenção na realidade passa a ser viabilizada pela aquisição dos saberes escolares, dosados e seqüenciados de maneira que o indivíduo transite do seu não-saber ao saber.

Por meio dos saberes escolares sistematicamente adquiridos, o/a alfabetizando/a aprende a olhar, explicar e agir no mundo que o/a cerca, bem como relacionar-se consigo próprio/a e com a sociedade por meio de determinados valores, categorias e conceitos validados pelo regime de verdade da ciência moderna. A alfabetização constitui-se em uma forma de administrar uma comunidade, de disciplinar o olhar sobre o cotidiano, de aprender a ver-se como alguém responsável pela resolução dos problemas do local. Em outras palavras, pela alfabetização, o indivíduo “esclarece” sua consciência para agir sobre si e sobre sua comunidade, eliminando o analfabetismo e evitando a proliferação de sujeitos e espaços de risco social.

Como uma forma de potencializar a administração da vida dos indivíduos e do município de Roteiro por meio da observação do cotidiano, foi realizado no PAS um concurso de fotografias chamado “Imagens da minha vida”, envolvendo alunos/as e alfabetizadores/as. Uma edição do *Boletim Alfabetização Solidária*, posterior àquela que relatava a “experiência” de alfabetizar com fotografias, informa como ocorreu o evento e o sucesso alcançado. Com o objetivo de “estimular o processo de alfabetização”, o Programa angariou 280 câmeras descartáveis doadas pela Kodak. Após a elaboração de um “roteiro” pelos/as então “fotógrafos/as”, eles/as foram buscar as melhores imagens. Dessas, cinco fotografias foram eleitas como destaques e publicadas no *Boletim*, que também informava a exposição e a premiação de 30 fotos no “II Encontro de Parceiros”, um dos eventos promovidos pelo Programa.⁸² Como premiação, um representante da área de *marketing* da Kodak doou uma câmera para cada ganhador e disse que “as fotos surpreendem pela qualidade e pela sensibilidade dos autores”.⁸³

⁸² A publicação informa que foram reveladas e analisadas pelo laboratório cerca de 6.700 fotos (*Boletim Alfabetização Solidária*, 1998c, p. 13).

⁸³ *Boletim Alfabetização Solidária* (1998c, p. 13).

De acordo com as declarações da coordenadora universitária, as fotografias reveladas pela Kodak foram incorporadas como “*material didático* a ser utilizado durante as aulas de alfabetização no município de Roteiro”.⁸⁴ Tal declaração foi corroborada pelas alfabetizadoras do local para confirmar o sucesso da utilização dos materiais: “os alunos foram estimulados a contar histórias de suas vidas, e isso melhorou a aprendizagem com o aumento do interesse”. Outra alfabetizadora enfatizou os efeitos de tal atividade em sua turma: “teve gente que nem dormiu, nem cuidou de suas obrigações, tirando fotos e fazendo as redações”.⁸⁵

Outra técnica para operar a metodologia ativa é o levantamento e seleção de palavras-chave relacionadas com a vida do/a alfabetizando/a e de sua comunidade. Geralmente, as palavras-chave escolhidas têm como referência os produtos cultivados pelas pessoas da comunidade para buscar a subsistência de suas famílias. “Banana, castanha, farinha e alfabetização”,⁸⁶ assim como “Feijão e alfabetização...”,⁸⁷ constituem os títulos de duas reportagens narrando outras “experiências” bem-sucedidas de alfabetização no município de Maraã, localizado na selva Amazônica, e no município de Adustina, na Bahia. Os próprios títulos desses relatos misturam a alfabetização com os produtos cultivados pelos habitantes para garantir a sobrevivência. Uma alusão ao fato de ela ter-se tornado uma necessidade nas comunidades tanto quanto os produtos que estas cultivam. Por serem os produtos que garantem trabalho e subsistência às famílias, a banana, a castanha, a farinha e o feijão servirão “de base para o aprendizado”, e as palavras-chave envolvidas no processo de cultivo ou na fabricação de seus derivados serão aprendidas pelos/as alunos/as participantes do Programa daquelas comunidades durante o curso de alfabetização.⁸⁸

⁸⁴ Boletim Alfabetização Solidária (1998c, p. 13. Grifo da autora).

⁸⁵ Boletim Alfabetização Solidária (1998c, p. 12).

⁸⁶ Boletim Alfabetização Solidária (1998b, p.10).

⁸⁷ Boletim Alfabetização Solidária (1999c, p. 5).

⁸⁸ O texto do Programa exemplifica que, em uma cidade, situada “dentro de uma região carente, a farinha é a base da economia local, responsável pela garantia da sobrevivência de centenas de famílias”. Devido à importância atribuída ao produto, “todas as palavras-chave do seu processo produtivo serão exploradas na lousa” (Programa Alfabetização Solidária, 2000b, p. 21). Novamente, há menção à proposta de alfabetização instituída por Paulo Freire.

Visando a aumentar a produtividade da aprendizagem, os/as alfabetizadores/as utilizaram as cartilhas e os livros distribuídos pelo MEC como materiais pedagógicos “de apoio” ao processo de alfabetização. Mesmo com o fornecimento desses materiais ao Programa, os/as alfabetizadores/as são incentivados/as pelas universidades parceiras a utilizar como ponto de partida os saberes individuais e coletivos dos/as alfabetizados/as. As cartilhas passam a ser tratadas como “instrumentos auxiliares”⁸⁹ para alfabetizar os/as alunos/as. De acordo com as narrativas encontradas no PAS, ratificadas pelas universidades parceiras, “para cada comunidade é definida uma forma de ensinar”.⁹⁰ Essa não é apenas uma sugestão para alcançar sucesso no curso, mas é “uma norma do Alfabetização Solidária”. Devido a isso, as metodologias propostas para os cursos de alfabetização precisam partir “da realidade vivida pelo aluno”. Contemplando essa exigência, os/as alfabetizadores/as “procuram adequar os textos didáticos à realidade da região”, iniciativa esta exemplificada em um dos textos do PAS que trata do tema “transportes”. As cartilhas e os livros “mostram os veículos que trafegam nas cidades”, mas como nos municípios de Marã e Japurá, no Amazonas, as vias de transporte são os rios, os/as alfabetizados/as estudaram “o transporte fluvial”, utilizado cotidianamente por eles/as e por todos/as os/as habitantes daqueles municípios. O tema “urbanismo” também precisou adequar-se à realidade local; para tanto, a solução encontrada foi a construção de “uma maquete da cidade”.⁹¹

Assim, o levantamento e seleção de palavras-chave, bem como a produção e observação de fotografias e a escrita de cartas compõem um minucioso, detalhado e exaustivo processo de conhecimento da linguagem, da forma de resolver problemas, dos costumes e da vida das pessoas e comunidades nas quais os cursos de alfabetização do PAS estão sendo realizados. Tal processo torna-se necessário para a aprendizagem das técnicas intelectuais de modo competente e produtivo.

⁸⁹ Boletim Alfabetização Solidária (1998b, p.10).

⁹⁰ Boletim Alfabetização Solidária (2000a, p.10).

⁹¹ Boletim Alfabetização Solidária (1998b, p. 8).

Ler, escrever e calcular como técnicas intelectuais para manter os índices de alfabetização

A leitura, a escrita e o cálculo escolar podem ser considerados técnicas intelectuais, para utilizar a noção de Rose (2001a). As técnicas intelectuais, ou melhor, “leitura, memória, escrita, habilidade numérica” consistem em uma “tentativa de inculcar uma certa relação consigo mesmo por meio de transformação das mentalidades” (ROSE, 2001a, p.43). Pensar a leitura, a escrita e o cálculo nessa perspectiva é tratar a alfabetização como uma forma de produzir um tipo de relação do/a alfabetizando/a consigo próprio/a e com a comunidade onde vive e trabalha. Alfabetizado, o sujeito estabelecerá uma relação entre ele e a leitura e a escrita, procurando não apenas aprendê-las, mas utilizá-las no seu cotidiano individual e social. Essa relação estabelecida entre o/a alfabetizado/a e as aprendizagens escolares possibilita tornar pensável o cotidiano de um modo diferente.

Quando a metodologia ativa incita o aluno a aprender partindo dos saberes locais, a “aprender fazendo”, a dar uma utilidade às aprendizagens adquiridas nos cursos do PAS, ela produz modos de pensar a si e aos outros utilizando as aprendizagens obtidas. Por meio do raciocínio lingüístico e matemático aprendido, os indivíduos das próprias comunidades podem reduzir os índices de analfabetismo e mantê-los reduzidos com a produção e utilização de práticas de leitura e escrita na comunidade antes consideradas desnecessárias.

Produzir e manter as comunidades livres do analfabetismo requer a articulação de relações de poder-saber, relações que implicam a utilização dos conhecimentos escolares aprendidos no processo de alfabetização como instrumentos para retificar aquelas atitudes e comportamentos inadequados a uma comunidade alfabetizada. O PAS, como um modo de governamentalização da sociedade, envolve relações entre conhecimento e poder para exercer uma determinada forma de administração da população e produzir um determinado tipo de sujeito alfabetizado. Saber-poder exercido sobre corpos, almas, pensamentos e condutas de alfabetizados/as e de

alfabetizando/as, visando a obter felicidade, qualidade de vida, sabedoria, realização profissional e pessoal vivendo na sua comunidade.

Desenvolvendo essas técnicas intelectuais, a metodologia ativa, como um eficiente e produtivo mecanismo de governo de indivíduos e populações, maximiza o “aprender fazendo” tanto dos/as alfabetizadores/as quanto dos/as alfabetizando/as. De um lado, os/as alfabetizadores/as operam esse exercício ao tornar seu cotidiano um objeto a ser dissecado, estudado, classificado e comparado. Do outro lado, a aprendizagem dos/as alfabetizando/as é valorizada pelo “fazer”, pela utilidade atribuída ao que aprenderam. De ambos os lados, os conhecimentos a serem aprendidos são selecionados tendo como referência sua possibilidade de aplicação imediata, útil e prática.

Nas reportagens do PAS, são elaborados registros que mostram como os saberes obtidos no processo de alfabetização — a realidade dos/as educandos/as e educadores/as como ponto de partida, a aprendizagem das palavras-chave, a adequação dos textos à realidade, a construção de maquetes, a observação das fotografias ou a escrita de cartas, que tiveram uma utilidade “imediate”— serviram para discutir questões consideradas importantes para a comunidade, tais como “o voto e a cidadania”.⁹² Eles foram úteis para incitar os/as alfabetizando e alfabetizadores/as a “transformarem” suas vidas e “para melhor”.⁹³

A valorização dos saberes combinada com uma metodologia ativa que atua a partir de conhecimentos práticos e úteis para alfabetizar promove um “alto envolvimento”⁹⁴ dos alunos no processo de aprendizagem. Uma educação ativa “implica que se aprende fazendo” (POPKEWITZ, 2001, p. 96). A noção de conhecimentos práticos e úteis está envolvida com os discursos pedagógicos do ensino progressivo ou pragmático de Dewey, nos quais os indivíduos em fase inicial

⁹² Boletim Alfabetização Solidária (1998b, p.7).

⁹³ Boletim Alfabetização Solidária (1999c, p.5).

⁹⁴ Ao estudar o programa americano *Teach for América*, criado nos Estados Unidos em 1990, Popkewitz (2001) identificou nos discursos pedagógicos o ensino ativo como uma das tecnologias de governo e normalização de alunos e de professores. O autor destaca que os administradores escolares elogiavam os professores que realizavam atividades “práticas”, como a construção de maquetes, por exemplo, pois eles conseguiam um “alto envolvimento” dos alunos (p. 101).

de escolarização — e aqui é possível incluir jovens e adultos analfabetos — dificilmente conseguem lidar com saberes escolares abstratos. Em vez disso, os indivíduos tenderiam a aprender a ler, a escrever e a calcular em menos tempo e com maior competência fazendo, experimentando e agindo sobre objetos e realidades do seu meio que lhes interessam aprender.

O uso de metodologias ativas para alfabetizar jovens e adultos também está sustentado na perspectiva pedagógica proposta por Paulo Freire. De acordo com essa perspectiva freireana, busca-se obter o conhecimento detalhado da experiência de vida, do vocabulário, dos hábitos e costumes das comunidades e indivíduos para a aprendizagem da leitura, da escrita e do cálculo escolar. Os dados e informações, ou melhor, “os saberes recolhidos são disciplinados no processo mesmo de sua organização e problematização, sendo devolvidos, por sua vez, de modo a disciplinar e normalizar as consciências e as condutas dos/as educados/as” (GARCIA, 2000, p. 94). Quando aprendem os saberes escolares, discutem e propõem mudanças nas suas vidas e nas localidades onde vivem, os/as alfabetizando/as passam a narrar-se e a pensar sua realidade a partir das linguagens aprendidas por meio das técnicas intelectuais desenvolvidas no processo de alfabetização implementado no PAS. A partir delas, o indivíduo pode manter vigilância sobre ele mesmo, seus pensamentos e condutas com o objetivo de “descobrir a verdade acerca de si e de sua realidade” (GARCIA, 2000, p. 95), bem como evitar tornar-se novamente analfabeto.

Os procedimentos para alfabetizar, além de priorizarem o “fazer para aprender”, podem ser caracterizados como técnicas que governam pelo esclarecimento. Por meio da alfabetização ou da escolarização, os indivíduos têm oportunidade de sair, de deixar sua condição de ignorância para acessar o mundo do conhecimento, iluminado, esclarecido pelos saberes aprendidos. No entanto, para o esclarecimento das consciências individuais e sociais, não basta obter qualquer saber, mas o saber sistematizado, composto pelos saberes científico e escolar. Esses saberes “são artefatos para se ver melhor e de modo verdadeiro o mundo” (GARCIA, 2000, p. 73). É utilizando o saber científico e escolar que se instituiu no Programa um conjunto de competências e habilidades a serem desenvolvidas durante o curso de

alfabetização para normalizar modos de ser e de agir dos indivíduos e das comunidades. As competências e habilidades atuam como uma espécie de garantia para a manutenção da leitura e escrita por meio de sua utilização contínua e cotidiana.

Competências e habilidades demandadas no PAS

Se a metodologia ativa empregada no PAS utiliza os saberes locais como válidos para aprender a ler, a escrever e a calcular, ela o faz como uma estratégia para ensinar o saber escolar. Os dados e informações selecionados no cotidiano são utilizados para mobilizar e motivar os/as alunos/as a aprender. O processo de alfabetização concentra-se no desenvolvimento de raciocínios lingüísticos e matemáticos, pois “a apropriação da língua e dos princípios fundamentais da matemática é instrumento básico que possibilita, a partir do saber dos alunos, levá-los a um conhecimento mais elaborado”.⁹⁵ O saber escolar ou o conhecimento elaborado — cujo acesso ocorre por meio da alfabetização — é considerado “a chave que abre as portas para a cidadania”,⁹⁶ sendo uma das condições para “acordar o indivíduo para a vida”⁹⁷ e para promover “a ampliação da visão de mundo”⁹⁸ dos/as alfabetizando/as e “o desenvolvimento, a realização pessoal e a transformação dessa comunidade”.⁹⁹

Por um lado, a produção de tais competências e habilidades não é exterior ao PAS, mas fabricada em seu próprio interior. Por outro lado, algumas de suas “origens” são encontradas além do Programa. Conjuntos normativos de competências e habilidades a serem adquiridas pelos aprendizes são descritos nos documentos sobre a “Educação para todos”¹⁰⁰ da UNESCO, documentos esses que fazem circular verdades acerca da educação, currículo e pedagogia para o século XXI. As competências e habilidades encontradas nas produções discursivas da UNESCO estão

⁹⁵ Revista Científica (1999, p. 13).

⁹⁶ Boletim Alfabetização Solidária (1997c, p. 2).

⁹⁷ Boletim Alfabetização Solidária (1997b, capa).

⁹⁸ Revista Científica (1999, p. 10).

⁹⁹ Revista Científica (1999, p. 12).

envolvidas com um pensamento do “aprender fazendo”, do “sujeito ativo” da aprendizagem e de práticas pedagógicas que apostam na “atividade” como uma forma de alcançar bons resultados de aprendizagem. Esses vocabulários, teorias e concepções presentes nos discursos da UNESCO estão em circulação no Brasil no discurso do PAS e também nas diretrizes elaboradas como referência para os cursos superiores, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCN).

Um dos textos que faz referência ao “aprender fazendo” e ao desenvolvimento de capacidades dos aprendizes é o artigo “A inclusão dos excluídos”, de Jorge Werthein, representante da UNESCO no Brasil, publicado na segunda edição do *Boletim Alfabetização Solidária*. Para o autor, os quatro pilares da educação contidos no relatório de Jacques Delors¹⁰¹ — “aprender a ser”, “aprender a conhecer”, “aprender a fazer” e “aprender a conviver juntos” — fomentam a idéia de uma “*sociedade educativa* em que tudo pode ser ocasião para aprender e desenvolver as capacidades dos indivíduos”. O autor relaciona o PAS com as propostas em circulação da UNESCO quando afirma: “é nesse contexto particularmente complexo e estimulante que se lançou no Brasil o Programa Alfabetização Solidária”.¹⁰² Em outras palavras, ao se publicar o texto do representante da UNESCO no Brasil nos materiais do PAS, admite-se que sua emergência está implicada no discurso da UNESCO.

Na *Revista Científica* recomenda-se que “a seleção de conteúdos e suas respectivas competências básicas devem ser contempladas de acordo com o modelo do Programa”, mas sem deixar de considerar “o atendimento das necessidades básicas de aprendizagem”, conforme a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, promovida pela UNESCO. Está contido nessa publicação um conjunto normativo de conteúdos, habilidades, competências e

¹⁰⁰ Brasília (1993).

¹⁰¹ Delors (1999).

¹⁰² Boletim Alfabetização Solidária (1997b, p. 2. Grifos na publicação).

atitudes relacionadas com a língua oral, a leitura, a escrita e a matemática a serem desenvolvidas nos cursos de alfabetização do PAS.

Esses conteúdos, habilidades, competências e atitudes elaboradas como parâmetros passam a servir de comparação àqueles atingidos pelos/as alfabetizandos/as. As habilidades e as competências demandadas no PAS funcionam como uma norma, isto é, “um princípio de comparação, de comparabilidade, uma medida comum” (EWALD, 2000, p. 86). O conjunto normativo de saberes instituído no PAS é utilizado como parâmetro para normalizar modos de ser e de agir dos/as alfabetizados/as tanto nas suas comunidades quanto consigo mesmo/as. Para isso, a norma opera por meio de um processo que “igualiza” e “desigualiza”, ou seja, “torna cada indivíduo comparável a cada outro” e ao mesmo tempo “convida cada indivíduo a reconhecer-se diferente dos outros” (EWALD, 2000, p. 109).

Compreendida desse modo, a norma torna cada turma de alunos/as participantes do PAS comparável aos parâmetros estabelecidos pelo próprio Programa. Por sua vez, cada aluno/a que compõe uma turma no curso do PAS também pode narrar-se e pensar sua realidade a partir das competências e habilidades, valores e atitudes que desenvolveu no processo de alfabetização. Com parâmetros de comparabilidade, cada indivíduo pode avaliar a si mesmo e se atingiu os objetivos a que se propôs quando ingressou no curso do PAS.

Além dessa “auto-avaliação”, um processo de avaliações semestrais ocorre em cada município no qual o Programa atua. Depois de reunidos e avaliados, os dados obtidos são periodicamente publicados em relatórios. Um estudo sobre as competências atingidas pelos alunos também foi elaborado pelos/as coordenadores/as universitários/as do Programa e outros/as professores/as das universidades parceiras e divulgado na publicação chamada *Avaliando*. Tanto nos relatórios quanto no estudo realizado, ocorre um processo de comparação das competências, das habilidades e das atitudes estabelecidas com o que os/as alunos/as conseguiram alcançar.

Os parâmetros de comparabilidade de que se valem os relatórios e estudos do PAS, materializados sob a forma de competências e habilidades, são publicados na *Revista Científica*. Nela estão contidas as orientações sobre o desenvolvimento dos

conteúdos, competências e habilidades a serem ensinadas e aprendidas por meio da língua portuguesa e da matemática. O estudo da língua portuguesa está dividido em “duas modalidades”: a “língua oral” e a “língua escrita”, sendo que a última está subdividida em “leitura de textos” e “produção de textos”.¹⁰³ No trabalho com a língua oral, recomenda-se o “respeito às formas de expressão oral trazidas pelos alfabetizados de suas comunidades”, bem como a utilização de “recursos lingüísticos que caracterizam a modalidade oral do dialeto considerado padrão, socialmente requisitado para situações formais de fala em público”. Para isso, o trabalho a ser desenvolvido deve contemplar a “inserção de atividades sistemáticas da fala, da escuta e reflexão sobre a língua”. Esses “conteúdos” promovem o desenvolvimento das “habilidades de produção e compreensão de textos orais” para atingir as competências previstas, tais como “adequação da fala em diversas situações de interlocução, ampliando o intercâmbio social”, assim como a “narração de fatos e histórias da realidade local em seqüência temporal e/ou causal”.

Com relação ao estudo da língua escrita, estão envolvidas tanto a leitura quanto a escrita. Quanto à leitura, é indicado o desenvolvimento de um “trabalho ativo de construção do significado do texto, não se tratando simplesmente de um ato mecânico de decodificar letra por letra, sílaba por sílaba, palavra por palavra”. Já com relação à língua escrita, a aprendizagem “deve estar contextualizada em situações em que os alfabetizados percebam a necessidade de escrever com legibilidade e inteligibilidade”. Para isso, as “atividades e procedimentos” a serem desenvolvidos precisam ter o “texto como fonte de reflexão” e devem “garantir uma atitude crítica frente aos usos sociais da língua escrita”. Essa forma de aprendizagem da leitura e escrita tem “o objetivo de formar um usuário que monitore seu desempenho lingüístico ao longo da vida”.

O Programa estabelece um quadro de conteúdos e habilidades para a leitura e para a escrita, advertindo que, no processo de alfabetização realizado nos vários municípios, é necessário considerar as diferentes condições e os diferentes níveis em que se encontram os/as alfabetizados/as. A cada conteúdo proposto, corresponde

¹⁰³ Revista Científica (1999, p. 14).

uma competência; por exemplo, ao conteúdo da leitura “compreensão e interpretação do texto” equivale a competência “compreensão e interpretação de diferentes textos: informativos, narrativos, poéticos, jornalísticos”.¹⁰⁴

A matemática, de acordo com o texto produzido no PAS, “tem valor formativo e ajuda a estruturar o pensamento, o raciocínio dedutivo e contribui para o desenvolvimento da capacidade de resolver problemas da realidade em que [os/as alunos/as] estão inseridos”. Investe-se na aprendizagem do saber matemático nos cursos de alfabetização por acreditar que o raciocínio desenvolvido pelos/as alfabetizando/as “gera atitudes de investigação, proporcionando confiança e desprendimento para analisar e enfrentar situações novas, propiciando uma visão ampla e científica da realidade e o desenvolvimento da criatividade e de outras capacidades pessoais”.¹⁰⁵ A recomendação é para “contemplar as necessidades e os interesses dos educandos, considerando a realidade em que estão inseridos”. Isso será útil para desenvolver o ensino da matemática de forma a “garantir que o aluno adquira certa flexibilidade para lidar com seus conceitos”, sendo essa uma das habilidades trabalhadas no Programa para incentivar os/as alunos/as a buscarem soluções. Para tanto, são indicados como conteúdos a serem desenvolvidos: “números, operações fundamentais, geometria e sistemas de medidas”.

Além dos conteúdos e das competências e habilidades, enumeram-se “valores e atitudes” que os saberes matemáticos precisam desenvolver. Dentre os “valores e atitudes”, destacam-se “ter iniciativa na busca de informações, demonstrar responsabilidade, ter confiança em suas formas de pensar, fundamentar suas idéias e argumentações”. Já as “competências e habilidades básicas” dividem-se em três eixos: o primeiro vem a ser “representação e comunicação”, o segundo intitula-se “pesquisa”, e o terceiro refere-se à “compreensão sócio-histórico-cultural”. No primeiro eixo, “representação e comunicação”, podem ser destacadas como competências e habilidades “ler e compreender textos de matemática, transcrever mensagens matemáticas da linguagem corrente cotidiana para a linguagem simbólica

¹⁰⁴ Revista Científica (1999, p. 15).

¹⁰⁵ Revista Científica (1999, p. 16).

e vice-versa”. O segundo eixo diz respeito à pesquisa, cuja preocupação vem a ser “formular hipóteses e estimar resultados, formular estratégias de resolução de problemas”. Por fim, no terceiro e último eixo, “compreensão sócio-histórico-cultural”, a preocupação centra-se em “relacionar a história da matemática com a evolução da cultura”, dentre outros aspectos.

Esses são conjuntos normativos de saberes aprendidos por meio da leitura, da escrita e dos raciocínios matemáticos considerados necessários no PAS para livrar os municípios e regiões do analfabetismo, aumentar os índices de desenvolvimento do país e tornar o/a analfabeto/a preocupado/a com seu presente e seu futuro.

Se considerarmos que o estabelecimento de um conjunto normativo de saberes é importante para o Programa, como, no discurso pedagógico da alfabetização solidária, arrolam-se normas estabelecendo o “é” e o “deve ser”?¹⁰⁶ Selecionei a escrita, uma das técnicas intelectuais priorizadas no processo de alfabetização do PAS, para exemplificar como essas normativas são acionadas. As competências relativas à escrita a serem desenvolvidas no curso de alfabetização são enumeradas como: “domínio do código escrito, reconhecimento da função social da escrita, apreensão de convenções da escrita: pontuação, acentuação e ortografia”.¹⁰⁷ Nesse mesmo documento, consta uma grade com as competências utilizadas pelo/a alfabetizador/a para avaliar o/a alfabetizando/a no início e ao final de cada semestre, quais sejam: “não escreve, escreve palavras, produz frases isoladas, produz textos”. Essas competências servem de parâmetro para comparar como o aluno ingressou e o que aprendeu ao final do módulo de alfabetização.

Os dados coletados são transcritos, hierarquizados, tornados calculáveis e registrados nos relatórios do Programa, divulgados semestralmente, mostrando os resultados alcançados em cada município onde o PAS foi implementado. As informações de cada município foram computadas para calcular os resultados regionais e nacionais não somente da aprendizagem da escrita, mas, também, da

¹⁰⁶ Essa idéia foi extraída de Hacking, citado em Popkewitz (2001, p. 30).

¹⁰⁷ Revista Científica (1999, p. 16).

leitura, os quais estão contidos na revista *Avaliando*.¹⁰⁸ Em síntese, a cada módulo semestral de alfabetização, o PAS apresenta o “desempenho” dos municípios atendidos, das regiões onde atua e do país. É recorrente o uso de tabelas que produzem uma realidade do que “era” aquele local antes da alfabetização e de como “é” atualmente, depois que os/as alunos/as freqüentaram o curso implementado pelo PAS.

A produção das competências, habilidades, atitudes e valores recomendados pelo PAS, constituídos como parâmetros de comparabilidade (“domínio do código escrito”), tornados operáveis por meio do detalhamento (“não escreve”, “escreve palavras”...) e disponibilizados à sociedade pela construção de registros (“desempenho inicial”, “desempenho final”), possibilita que todos/as os/as alunos/as do PAS sejam enquadrados/as na ordem normativa produzida pelo Programa. Esse processo constitui o exercício de administração da população, particularmente nas últimas décadas da governamentalização neoliberal da sociedade.

Ao estabelecer como objetivo da leitura e da escrita “formar um usuário que *monitore* seu desempenho lingüístico ao longo da vida”; ao afirmar que o raciocínio matemático desenvolve a “*capacidade de resolver problemas* da realidade, a criatividade e outras *capacidades pessoais*”; ou, ainda, ao garantir que o aluno “adquirir certa *flexibilidade* para lidar com seus conceitos”, pode-se dizer que a construção dessas demandas está implicada no regime de verdades neoliberal, regime esse que mobiliza o sujeito a preocupar-se com seu próprio desempenho e capacidades.

Monitorar seu desempenho continuamente e desenvolver capacidades pessoais e a flexibilidade para compreender o mundo são exercícios que o indivíduo faz sobre si mesmo objetivando-se não apenas como alfabetizado, mas como um sujeito

¹⁰⁸ Não somente a escrita e a leitura são objetos de avaliação do processo de alfabetização do PAS. A partir do ano de 2000, relata a publicação, “foram incorporadas categorias mais amplas e detalhadas como a educação matemática e a separação entre língua oral, escrita e leitura”. No texto, tal ampliação e detalhamento são atribuídos como resultado das discussões das universidades parceiras para a elaboração dos “Princípios Norteadores para a Proposta Político-Pedagógica” (Avaliando, 2000, p. 41).

autônomo, competitivo, com capacidade de fazer as escolhas certas no mundo atual. Busca-se, assim, não apenas produzir um sujeito com competências, habilidades, valores e atitudes para manter-se com qualidade de vida, trabalhar ou acumular bens, mas também desenvolver nele a capacidade de auto-educar-se permanentemente, de exercitar individual e coletivamente as técnicas intelectuais desenvolvidas (ler, escrever, calcular) e, com isso, promover o aumento dos índices de alfabetização.

A valorização dos saberes locais, então, vem a ser o ponto de partida para mobilizar o indivíduo para normalizar seu modo de ser e agir por meio do processo de alfabetização do PAS. No entanto, para se alcançarem as metas propostas, não se utiliza apenas a valorização dos saberes dos habitantes da comunidade, mas procura-se resgatar a auto-estima dos indivíduos. Por meio dessas estratégias, seduzem-se os indivíduos a ingressar e permanecer nos cursos de alfabetização, bem como a continuar os estudos após esse período.

O resgate da auto-estima como estratégia de governo de si e dos outros

Se, por um lado, a valorização dos saberes, modos de vida e da cultura local vem a ser um mecanismo para capturar e selecionar o que deve ser ensinado e aprendido, por outro lado, levar em conta tais aspectos é uma das apostas presentes no Programa para que o/a analfabeto/a sinta-se valorizado/a e se mobilize para tornar-se alfabetizado/a.

Os/as analfabetos/as foram (e continuam sendo) narrados/as como indivíduos pouco produtivos, explorados, excluídos da sociedade, que se sentem envergonhados pela sua condição. O sentimento de vergonha por não saber ler e escrever explicita-se ainda mais quando o/a analfabeto/o precisa assinar documentos com o polegar ou depender do auxílio de outras pessoas para identificar a rota de ônibus, para reconhecer preços contidos nos produtos, para ler e escrever cartas aos seus parentes e amigos distantes, etc.

Com o intuito de deslocar essas narrativas encontram-se no PAS investimentos na mudança das características atribuídas aos/às analfabetos/as. Neste capítulo, argumento que a auto-estima é uma das estratégias presentes no PAS para operar as mudanças desejadas nos indivíduos e nos locais com elevados índices de analfabetismo. Por meio dela, mobiliza-se o maior número possível de analfabetos/as para ingressarem, permanecerem e se alfabetizarem no curso desenvolvido nos municípios selecionados pela Comunidade Solidária. É a partir de estratégias como a auto-estima que se procura obter êxito no processo de alfabetização e, assim, administrar a vida da população e de cada indivíduo.

Resgatar a auto-estima é uma tarefa considerada importante no processo de erradicação do analfabetismo. Nos textos publicados pelo Programa, registra-se que, durante algumas atividades realizadas com os/as alunos/as nos cursos de alfabetização, eles/as “demonstraram um enorme sentimento de opressão”. Segundo

esses registros, “a opressão que sentiam estava vinculada ao analfabetismo”.¹⁰⁹ Em outra publicação reitera-se que o analfabetismo produz no indivíduo “um sentimento de inferioridade, de vergonha de si mesmo”.¹¹⁰ O sentimento de opressão e de inferioridade, a vergonha, o estigma por não saber ler e escrever e o temor pelo preconceito são condições geradoras de baixa auto-estima. Isso constitui um problema para o desenvolvimento do Programa, visto que pode dificultar o processo de alfabetização.

O pressuposto de que a auto-estima facilita o processo de aprendizagem expande-se com as pedagogias de base psicológica. No processo de alfabetização, observa-se, desde a década de 80, o fortalecimento da relação entre auto-estima e aprendizagem com as pedagogias construtivistas. Essa relação é enfatizada na alfabetização ou escolarização das chamadas crianças em situação de fracasso escolar ou com dificuldades de aprendizagem.¹¹¹

Quanto à alfabetização de jovens e adultos, a relação entre auto-estima e aprendizagem passa a ser fortalecida com a difusão das práticas desenvolvidas por Paulo Freire. A alfabetização partindo da realidade do/a aluno/a, a leitura e a escrita como processos de conscientização dos indivíduos oprimidos para livrá-los da opressão dos dominantes, as práticas pedagógicas apostando no/a aluno/a e no/a alfabetizador/a como agentes de transformação da realidade, a crítica à separação entre “seriedade docente” e “afetividade” são algumas dessas práticas que propagam a relação auto-estima e aprendizagem dos/as alfabetizados/as adultos/as para evitar o fracasso do processo de alfabetização.

¹⁰⁹ André; Godoy (2001, p.11).

¹¹⁰ Boletim Alfabetização Solidária (1999d, p. 7).

¹¹¹ Autoras como Maria Helena Souza Patto advertiam que o fracasso escolar era produzido pela falta de conhecimento da escola sobre seus/suas alunos/as, suas dificuldades e suas formas de aprender. A busca de soluções para o problema do fracasso escolar, principalmente no período de alfabetização, pautavam-se nos pressupostos de Jean Piaget, Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Por meio das teorias desses/as autores/as, construíram-se propostas pedagógicas enfatizando a validade do conhecimento trazido pelo/a aluno/a sobre a escrita, o respeito aos seus níveis de evolução da escrita, o tratamento de sua produção escrita como processo, concebendo os “erros” nela contidos como tentativas de construção da escrita e não como “desvios” que mereceriam ser punidos.

Procurando evitar tal problema e buscar o sucesso da alfabetização, o resgate da auto-estima constituiu-se em uma estratégia de mobilização encontrada no PAS e assumida pelas universidades parceiras. Isso pode ser percebido no artigo “Programa oficial para a capacitação de pessoas para atuar na educação de jovens e adultos e enfrentamento à questão do analfabetismo no país”. Nele, a coordenadora do Programa da Faculdade de Ciências e Letras de Cornélio Procópio (FAFICOP/PR), também autora do artigo, explicita os compromissos assumidos pela instituição parceira com o PAS. Dentre eles, está o de “garantir não só o acesso, mas também a permanência dos alfabetizados jovens e adultos através do resgate da auto-estima”.¹¹²

Nos discursos do PAS, a auto-estima é considerada como “o segredo que assegura a efetivação do trabalho de alfabetização”, visto ser a “promotora do desenvolvimento na relação do sujeito e objeto”.¹¹³ O Programa aposta nisso, pois quando o/a analfabeto/a ingressa no curso de alfabetização e inicia a aprendizagem da leitura e da escrita, passa a “gostar-se, respeitar-se e valorizar-se” e, aos poucos, vai resgatando sua auto-estima. Devido a isso, ela constitui-se em um “elemento de conquista, tanto do alfabetizador quanto do alfabetizado”.¹¹⁴ Ambos precisam resgatar sua auto-estima para o sucesso da alfabetização.

No Programa, a auto-estima é, ao mesmo tempo, uma estratégia para a alfabetização eficiente e uma promessa aos/às alfabetizadores/as. Com o Programa, além de se atuar no sentido de alcançar as metas de erradicação do analfabetismo, de promoção da educação de jovens e adultos e de incentivo à requalificação profissional nos municípios envolvidos, propõe-se o aumento da cidadania, da prosperidade individual e social, da auto-realização e da auto-estima. A auto-estima, em particular, consiste em uma importante estratégia utilizada para facilitar a aprendizagem dos/as alunos/as que, uma vez alfabetizados/as, tenderiam a melhorar suas vidas alcançando felicidade, autonomia e inclusão social.]

¹¹² Nogueira (2001, p.129).

¹¹³ Boletim Alfabetização Solidária (1998b, p. 3).

¹¹⁴ Boletim Alfabetização Solidária (1998b, p. 3).

Descontração, sensibilização e vivências para produzir a auto-estima

A falta de auto-estima como um problema que atinge os/as analfabetos/as e os/as alfabetizadores/as é tratada no PAS como dificuldade ao processo de alfabetização promovido no PAS. Por isso, propõem-se intervenções visando a resgatar a auto-estima de ambos. Nesse sentido, “inverter o quadro determinado pela falta de auto-estima e desconhecimento da importância do valor de sua terra e de sua comunidade”¹¹⁵ passou a ser um dos “desafios” dos cursos de capacitação de alfabetizadores/as realizados pelas instituições universitárias parceiras do Programa. Em um desses cursos de capacitação, os/as professores/as e coordenadores/as universitários/as relatam a falta de auto-estima nos momentos em que a “timidez dos/as educadores/as [os/as alfabetizadores/as selecionados/as] impedia-lhes de expor suas idéias”. Relatam também que a falta de auto-estima era percebida nos momentos em que “ocultavam a cultura local, o seu saber, citando somente clichês oferecidos pelos programas de rádio e televisão”.¹¹⁶ Para resolver esse problema, as instituições de ensino superior realizam cursos de capacitação com atividades “impregnadas de estímulo ao resgate da auto-estima e de valorização da cultura regional”, visando a uma “mudança de atitude” por parte dos/as alfabetizadores/as.¹¹⁷

Os cursos de capacitação não são apenas oportunidades para os/as alfabetizadores/as aprenderem a valorizar a si e a sua comunidade, mas se constituem em técnicas de governo. Esses cursos são uma das maneiras pelas quais professores/as universitários/as, psicólogos/as, médicos/as, arte educadores/as, dentre outros/as profissionais, agem sobre os/as alfabetizadores/as procurando resgatar sua auto-estima. Tais cursos de capacitação, efetuados nas instituições de ensino superior parceiras, dirigem-se a orientar, modificar e exercitar o uso de metodologias para alfabetizar e a munir os/as alfabetizadores/as de procedimentos para desenvolver em cada aluno/a a motivação e o interesse para aprender e prosseguir estudando. Tudo

¹¹⁵ Nunes; Rola (2001, p. 137).

¹¹⁶ Nunes; Rola (2001, p. 137).

isso visando a atingir o sucesso do curso de alfabetização nas diferentes localidades selecionadas.

Uma multiplicidade de atividades para resgatar a auto-estima é proposta com o Programa. Uma delas consiste em valorizar as características pessoais dos/as alfabetizadores/as, tais como “o bom astral”, “o bom humor” ou “o talento natural para a música”. Quanto a essa última característica, o relato de um curso de capacitação constata que “a maior parte deles [alfabetizadores/as] já toca algum instrumento, principalmente violão”. Dentre os/as 12 alfabetizadores/as participantes do curso, um foi considerado como “alguém muito especial” por ser “um ótimo professor e colega” e por ser “um cantor de primeira”. Devido a essas características, “foi eleito pelos colegas como o mais animado do grupo”.¹¹⁸ A proximidade com a música e a animação são consideradas pelos/as coordenadores/as universitários/as como características pessoais a serem exploradas no desenvolvimento de metodologias de alfabetização “dinâmicas” e “atrativas”. Devido a isso, são creditados a esse tipo de alfabetizador/a resultados promissores no processo de aprendizagem, pois a música “motiva” os/as alfabetizando/as à aprendizagem da leitura, da escrita e do cálculo, como expressa um dos textos do PAS: “as aulas em Heliópolis [BA] são diferentes e animadas”. Elas “têm uma vantagem adicional: como as aulas são noturnas, o trabalho com a música ajuda a manter o interesse pelo que está sendo explicado”. Essa capacidade dos/as alfabetizadores/as para trabalhar com a música pode atrair outros/as analfabetos/as ao Programa, “afinal, todos na cidade já sabem que as aulas de alfabetização são bem animadas e alegres, com alunos cantando e dançando. E todos querem participar”.¹¹⁹

A capacitação dos/as alfabetizadores/as privilegia as características pessoais para lidar com questões pedagógicas. O sucesso dos cursos de alfabetização parece depender do desenvolvimento de suas capacidades pessoais para serem utilizadas nos cursos visando a angariar maior número de matrículas e aumentar a aprendizagem dos/as alunos/as. O desenvolvimento da automotivação do/a alfabetizador/a torna-se

¹¹⁷ Nunes; Rola (2001, p. 138).

¹¹⁸ Boletim Alfabetização Solidária (1997b, p.8).

útil para contrapor as experiências de insucesso da aprendizagem escolar trazidas pelos/as alunos/as ao ingressar no Programa. Um/a alfabetizador/a que desenvolveu sua auto-estima tem maior probabilidade de utilizar práticas de alfabetização que ajudem seus/as alunos/as a acreditar em si mesmo/as e aumentar seu autoconceito. Tratado assim, o sucesso da alfabetização, assim como da educação escolar, de um modo geral, cada vez mais deixa de ter relações com questões sociais, políticas e históricas para ser aproximado de um registro psicológico (POPKEWITZ, 2001).

Tal deslocamento pode ser encontrado não apenas na importância atribuída às características pessoais, mas no desenvolvimento de ações que centram seus objetivos nas questões psicológicas. Exemplo disso são as oficinas pedagógicas sobre “métodos de ensino para adulto e relacionamento humano”¹²⁰ e as palestras sobre o “comportamento humano”.¹²¹ Nos cursos de capacitação, são desenvolvidas, ainda, “aulas de biodança”¹²² e um trabalho que “resgata a auto-estima dos alfabetizadores a partir de técnicas de relaxamento”.¹²³ Para a realização dessas ações, as universidades contam com “especialistas”, como explicita um dos textos do Programa. Nele relata-se que a universidade parceira “investiu no estudo das relações humanas e pessoais, com o apoio de dois psicólogos vinculados à instituição”.¹²⁴ Atividades como essas são recorrentes quando se trata de investir na auto-estima do/a alfabetizador/a, almejando desenvolver sua autoconfiança, a valorização de si próprio e de sua cultura, bem como o resgate de sua auto-estima.

Se aprender a motivar-se e a motivar o/a aluno/a, conhecer as características potenciais de cada ser humano, vivenciar momentos de descontração e experimentar processos de sensibilização são ações desenvolvidas nos cursos de capacitação de alfabetizadores/as, é possível considerar que tais ações se constituem como alternativas pedagógicas recomendadas para obter bons resultados na alfabetização de

¹¹⁹ Boletim Alfabetização Solidária (1997b, p.7).

¹²⁰ Boletim Alfabetização Solidária (1998c, p. 9).

¹²¹ Boletim Alfabetização Solidária (1998b, p. 7).

¹²² Boletim Alfabetização Solidária (1998b, p. 7).

¹²³ Boletim Alfabetização Solidária (1999d, p. 15).

¹²⁴ Boletim Alfabetização Solidária (1998a, p. 13).

jovens e adultos e eficácia no resgate da auto-estima. Tais alternativas pedagógicas promoveriam, ao mesmo tempo, a aprendizagem da leitura e da escrita e o desenvolvimento de práticas para “ajudar” alfabetizadores/as e alfabetizados/as a acreditar em si mesmos/as e em suas capacidades.

“Despertar” as potencialidades e desenvolver as capacidades dos indivíduos para fazê-los alcançar os objetivos propostos é um discurso que se expande para todos os interstícios da sociedade. Na educação, esse discurso é amplamente difundido por meio das pedagogias construtivistas ou, para falar de forma mais abrangente, por meio das “pedagogias psi” (SILVA, 1998, p. 7). Nas reformas educacionais, na formação de professores/as, bem como nos programas governamentais inventados para intervir sobre problemas sociais, as pedagogias psi têm-se tornado férteis para a produção de sujeitos que “privilegiam o pessoal para lidar com as questões sociais” (POPKEWITZ, 2001, p. 76). Assim, aposta-se nas pedagogias de base psicológica, para produzir pessoas e instituições autonomizadas, quer dizer, aptas a encontrar, por seu próprio interesse, a solução para os problemas surgidos.

As oficinas pedagógicas, as palestras e as vivências desenvolvidas com base em uma pedagogia psi constituem apenas uma parcela dos mecanismos utilizados para resgatar a auto-estima. Além deles, procura-se dar atenção à saúde do/a alfabetizador/a no período de sua capacitação, um tipo de atenção viabilizada por meio de intervenções diretas ou preventivas. As intervenções diretas constam de “tratamento dentário”,¹²⁵ “consultas médicas”¹²⁶ e “exames gerais de saúde para os alfabetizadores”¹²⁷ realizados nos hospitais universitários, postos de saúde ou hospitais públicos da cidade onde está localizada a universidade parceira. Uma publicação do PAS informa como a atenção à saúde tornou-se a solução para um problema que constrangia um dos alfabetizadores: através do tratamento dentário, ele “teve seu dente frontal implantado por dentistas”.¹²⁸ Duas fotografias mostram o alfabetizador sem o dente e depois do implante. Na segunda fotografia, ele aparece

¹²⁵ Boletim Alfabetização Solidária (1998a, p. 12).

¹²⁶ Boletim Alfabetização Solidária (1999a, p. 10).

¹²⁷ Boletim Alfabetização Solidária (1997a, p. 5).

¹²⁸ Boletim Alfabetização Solidária (1999a, p. 12).

com uma expressão de alegria, de satisfação pelo benefício recebido. Além das intervenções diretas, as universidades parceiras proporcionam formas preventivas realizadas por intermédio de palestras sobre “higiene, saúde e AIDS”.¹²⁹

Se, por um lado, tem-se como uma das preocupações oferecer atenção à saúde do/a alfabetizador/a como uma maneira de mobilizá-lo/a para intensificar os cuidados com sua saúde e, com isso, valorizar a si mesmo/a, por outro lado, procura-se torná-lo/a um indivíduo que auxilie a cuidar da saúde da sua comunidade. A atenção à saúde foi intensificada a partir de janeiro de 2002, com o projeto chamado “Promoção à Saúde”, desenvolvido por intermédio de um convênio entre o PAS e o Ministério da Saúde. Esse projeto tem como meta “transformar o alfabetizador em um promotor de saúde, conscientizando seus/suas alunos/as sobre o direito à saúde, hábitos saudáveis e valorização das práticas locais”.¹³⁰ Essas ações tornam-se oportunidades para o/a alfabetizador/a, continuamente, manter-se saudável, exercitar certos cuidados com sua saúde e incentivar a promoção desta na comunidade.

No PAS, a opção por selecionar alfabetizadores/as provenientes das cidades atendidas advém da crença de que eles/as “não desempenham apenas o papel de professores para as turmas de alunos. Eles são verdadeiros agentes de transformação das comunidades”.¹³¹ Isso também se deve ao empenho das universidades nos cursos de capacitação, desenvolvendo nos/as alfabetizadores/as a autoconfiança e a valorização da cultura de sua comunidade ou região. A aposta do PAS é insistir na sua preparação para “proporcionar aos alfabetizados uma formação mais ampla atentando para o bem-estar, a solidariedade e a integração”. Além disso, tal investimento ajudará “as pessoas da comunidade a se conhecerem e se valorizarem, aumentando sua auto-estima”.¹³²

O exercício de auto-regulação do/a alfabetizador/a sobre si para conduzir-se como um sujeito autoconfiante e com boa auto-estima, visa a facilitar o processo de aprendizagem da leitura e da escrita a ser desenvolvido junto aos/as seus/suas

¹²⁹ Boletim Alfabetização Solidária (1999a, p. 9).

¹³⁰ Escrevendo Juntos (2001b, p. 18).

¹³¹ Programa Alfabetização Solidária (2000b, p. 18).

¹³² Programa Alfabetização Solidária (2000b, p. 12).

alunos/as. Ao demonstrar preocupação com a aprendizagem, ao motivar e incentivar o/a aluno/a para superar as dificuldades e aprender, o/a alfabetizador/a estará oferecendo as condições para o/a alfabetizando/a obter sucesso no processo de alfabetização.

Obter sucesso, na acepção do Programa, não quer dizer apenas terminar o curso lendo e escrevendo fluentemente. Quer dizer, também, mobilizar o indivíduo para continuar o processo de escolarização no decorrer de sua vida. Em uma reportagem da *Folha de São Paulo*, intitulada “Curso de jovens e adultos só alfabetiza 25%”, consta uma crítica ao PAS por não alfabetizar a totalidade dos/as alunos/as matriculados/as nos seus cursos. Para a coordenadora executiva do PAS, “o programa não garante a alfabetização”, mas “ele desencadeia um processo de aprendizado que acompanha o aluno ao longo da vida”. Essa idéia é enfatizada também no *site* do Programa, particularmente no *link* “Perguntas mais freqüentes”. Nele, pergunta-se: “É possível alfabetizar em 6 meses?”. Na resposta, enfatiza-se que: “80,7% dos alunos entram no Programa desconhecendo totalmente o alfabeto e 71,9% saem lendo e escrevendo palavras, frases ou textos”. Depois, acrescenta-se que: “o mais importante é garantir a continuidade dos estudos dessas pessoas [que freqüentam os cursos de alfabetização]. O Programa é a porta de entrada para que elas prossigam com os estudos”.¹³³ Além da declaração da coordenadora do Programa e do *site*, uma das coordenadoras universitárias do PAS ratifica essa idéia ao afirmar que ele “é mais um programa de educação, no sentido amplo, do que um programa de alfabetização”. Ao considerar o Programa como um meio para desencadear a continuidade da aprendizagem ao longo da vida, a coordenadora universitária destaca que o professor do curso de alfabetização adquire um papel diferente: ele “é mais *sensibilizador* do que *alfabetizador*”.¹³⁴

Nisso está a necessidade de desenvolver no/a alfabetizador/a o resgate de sua auto-estima, ou seja, ele/a precisa gostar de si, valorizar-se e ter auto-confiança para “sensibilizar” os/as alunos/as para a superação de dificuldades de aprendizagem. Mais

¹³³ Programa Alfabetização Solidária (2002b, p. 2)

¹³⁴ Folha de São Paulo (2000, p. C3).

do que ler e escrever com fluência, aprender, nesse Programa, é prosseguir os estudos, visando à mudança de comportamentos, hábitos e atitudes dos habitantes das comunidades. A alfabetização, então, constitui-se em uma prática que conduz a conduta das comunidades e dos indivíduos.

Esse processo de conduzir condutas, ou melhor, de governar a si e aos outros, não ocorre por atos coercitivos, mas pela liberdade. Afinal, não é pela coerção que se age para que todos se alfabetizem, mas pela sensibilização do indivíduo para aprender continuamente visando à melhoria da qualidade de vida e pela produção da escrita e da leitura como uma necessidade para o cotidiano das comunidades. Em síntese, o governo é operado por meio das liberdades dos indivíduos.

O exercício de governo depende de sujeitos livres, “todavia, sua sujeição é também uma condição para sua liberdade”. Nessa direção, “para que possa agir livremente, o sujeito deve ser antes conformado, guiado e moldado para tornar-se alguém capaz de exercer responsabilmente sua liberdade” (DEAN, 1999, p. 165). Sujeição e subjetivação não se opõem uma à outra, antes disso, “estão uma ao lado da outra. Uma é a condição para a outra”. (DEAN, 1999, p. 165). Na racionalidade neoliberal, particularmente, a liberdade não consiste em um artifício ideológico para dominar os sujeitos, mas constitui-se e desenvolve-se de forma ambivalente: “ela pode agir como um princípio de crítica filosófica de governo e ao mesmo tempo, ser um artefato de múltiplas práticas de governo” (DEAN, 1999, p. 165).

A sensibilização para aprender continuamente — exercida pelos indivíduos livres e sobre eles — é operacionalizada no PAS por meio da afetividade; ou melhor, por meio da construção de “elos afetivos” entre alfabetizador/a e alfabetizando/a, bem como entre as instituições universitárias parceiras e as comunidades.¹³⁵ Para tanto, o “elo afetivo” passa a ser constituído pela “paciência”, “gentileza”, “dedicação” e

¹³⁵ Para alcançar seus objetivos, é estimulada, no Programa, a construção do “elo afetivo” entre alfabetizando/a e alfabetizador/a. Como o/a alfabetizador/a é selecionado/a dentre os/as líderes ou pessoas que possuem maior escolarização da própria comunidade, atribuiu-se a ele/ela maior facilidade para construir o “elo afetivo” com os/as alunos do PAS, por conhecer a “realidade”. Por sua vez, as universidades parceiras e o próprio PAS também assumem a responsabilidade de construir um “elo afetivo” ou de “cooperatividade” com as comunidades para alcançar o sucesso do Programa no local onde será implementado (Boletim Alfabetização Solidária, 1998b, p. 3).

competência dos/as alfabetizadores/as para ensinar seus/suas alunos/as. As qualidades dos/as alfabetizadores/as são enumeradas e elogiadas nas cartas remetidas pelos/as alfabetizandos/as a eles/as, aos coordenadores/as do Programa, ao Presidente da República e à Primeira Dama do País. Algumas dessas cartas são selecionadas e publicadas desde a primeira edição do *Boletim Alfabetização Solidária*. Nelas, por exemplo, um aluno alfabetizado comenta: “estou contente com a minha professora ela é muito legal”¹³⁶ [sic]. Outra alfabetizada registra: “Gostaria de agradecer nossa professora por ter muita paciência com noz” [sic]; e, na mesma publicação, a carta de um alfabetizando declara que ele está gostando da professora porque ela é “gentil para ensiná” [sic].¹³⁷

Nos materiais do PAS, várias cartas dos alunos são publicadas na íntegra, sem “correções” de ortografia e sintaxe. Essa maneira de tratar os textos produzidos pelos/as alfabetizandos/as está subsidiada pelas teorias pedagógicas construtivistas e sociointeracionistas desenvolvidas para a aprendizagem da leitura e escrita. Com essas teorias, pressupõe-se no Programa que o trabalho de alfabetização não se reduz ao simples domínio do sistema gráfico, mas no envolvimento dos alfabetizandos, no despertar o gosto pela leitura, na necessidade desse conhecimento, na ampliação das funções sociais do ato de ler e escrever. Por isso, os princípios pedagógicos contidos na *Revista Científica* para desencadear o processo de alfabetização orientam que o “domínio do código está subordinado a este eixo mais amplo”, qual seja, “a necessidade do trabalho na perspectiva do significado, da textualidade”.¹³⁸ Em outras palavras, a prioridade é o exercício da comunicação escrita, a possibilidade de os/as alunos/as comunicarem o que escreveram e fazerem uso das práticas de leitura e produção textual, secundarizando o uso “correto” do código escrito.

Além das cartas dos/as alunos/as do Programa, as qualidades dos alfabetizadores/as são reiteradas pela *Revista Científica* quando elenca as

¹³⁶ Boletim Alfabetização Solidária (2001a, p.2).

¹³⁷ Boletim Alfabetização Solidária (1999a, p. 3).

¹³⁸ Para o PAS, a textualidade pressupõe uma noção de texto como sendo “aquilo que tem significado e que, portanto, deverá ter unidade temática, coerência e coesão”. O trabalho com a textualidade envolve o “despertar o gosto pela leitura” e a “ampliação das funções sociais de ler e escrever” (*Revista Científica*, 1999, p. 14).

características que eles/as possuem. Em uma pesquisa realizada pelo PAS, tendo como base os relatórios enviados pelas coordenações universitárias, encontra-se textos dos/as alunos/as destacando atitudes dos/as alfabetizadores/as relacionadas tanto “à área profissional (responsabilidade, domínio de conteúdo, boa formação e criatividade)” quanto “às características pessoais (paciência, amor ao trabalho, dedicação, etc)”.¹³⁹ Tais qualidades, atitudes ou características dos/as alfabetizadores/as constituem uma forma de conduzir os/as alfabetizandos/as à conquista, bem como ao aumento e resgate da auto-estima de si mesmos/as e de seus/as alunos/as; consistem em uma maneira de mobilizar para a permanência dos/as alfabetizandos/as no curso e incentivar o desenvolvimento de sua alfabetização.

Adquirir autoconfiança disciplinando corpos e mentes

Para alcançar a meta de alfabetizar-se, resgatar sua auto-estima, mudar o autoconceito negativo de si, sentir-se independente, os/as analfabetos/as precisam disciplinar seus corpos e mentes. As aulas de alfabetização ocorrem geralmente à noite, após uma jornada de trabalho dos/as alfabetizandos/as, o que exige “persistência”, “empenho”, abdicar das horas de descanso para aprender a ler e escrever. Nas publicações do PAS, estão registradas várias das dificuldades enfrentadas pelos/as alunos/as para se alfabetizarem: “os irmãos Carlos (...) e José Domingos (...), trabalham duro todos os dias. O primeiro, numa olaria, o outro, na agricultura. À noite se encontram na sala de aula”.¹⁴⁰ Outro relato informa que, “após 9 horas de trabalhos diários na lavoura, [os/as alfabetizandos/as] caminham quilômetros para chegar às salas de aula do Programa Alfabetização Solidária. O

¹³⁹ Revista Científica (1999, p. 8).

¹⁴⁰ Programa Alfabetização Solidária (2001a, p. 11).

objetivo é um só: aprender”.¹⁴¹ Ainda outro aluno mostra “as mãos calejadas” a uma representante da Diretoria de Cooperação Internacional do Ministério das Relações Exteriores da França, quando ela visitou uma das salas do Programa no município pernambucano de Panelas. O alfabetizando declarou-lhe: “Eu passo o dia todo trabalhando e ainda encontro ânimo para assistir às aulas, isso é muito importante para mim”.¹⁴²

Na seção “Perfil do aluno do Alfabetização Solidária” são descritas as condições que geram cansaço. A primeira é o trabalho duro na agricultura e nas fábricas, dentre outros locais. A segunda é a jornada de trabalho acima de oito horas diárias. A terceira, são as longas distâncias percorridas a pé, da casa ao trabalho e, posteriormente, da casa para as salas de aula. E, por fim, o acúmulo de atividades desenvolvidas para sustentar a família. A seção registra que “o cansaço, muitas vezes, é o maior inimigo para o sucesso do processo de aprendizagem”.¹⁴³ O esforço físico tratado como algo que dificulta a aprendizagem não é uma preocupação surgida com o PAS. Vários projetos de alfabetização e de escolarização noturna para jovens e adultos, desenvolvidos após uma jornada de trabalho, têm-se deparado com o cansaço físico dos/as alunos/as como algo que provoca evasão, baixa aprendizagem e reprovação de muitos/as deles/as.

A fim de evitar tais processos, o resgate da auto-estima adquire um potencial estratégico no PAS: maximiza o desejo de ler e escrever e incide sobre a ação dos/as alfabetizando/as para que eles/as mesmos/as se disciplinem para persistir no Programa e se tornar alfabetizados/as. Para isso, exige-se, por um lado, “força de vontade” e “esforço”¹⁴⁴ dos alfabetizando/as, vencendo o cansaço e suas dificuldades cotidianas. Por outro lado, é preciso que eles/as estejam “motivados para a alfabetização”.¹⁴⁵ Isso requer dos/as alfabetizadores/as planejamento e proposição de

¹⁴¹ Boletim Alfabetização Solidária (1999c, p. 5).

¹⁴² Avaliando (2000, p. 19).

¹⁴³ Programa Alfabetização Solidária (2000b, p. 14).

¹⁴⁴ O PAS atribui a baixa evasão dos/as alunos/as nos seus cursos de alfabetização à “vontade de aprender” manifestada pelo “esforço que eles fazem para participar das aulas” (Boletim Alfabetização Solidária, 1997a, p. 9).

¹⁴⁵ Boletim Alfabetização Solidária (1998b, p. 3).

atividades vinculando os conhecimentos a serem aprendidos com os interesses dos/as alfabetizandos/as. Em outras palavras, o resgate da auto-estima é realizado por meio do exercício da autodisciplina dos/as próprios/as alfabetizandos/as e por meio das ações propostas pelos/as alfabetizadores/as a fim de eliminar o analfabetismo nas comunidades. A auto-estima consiste, desse modo, em uma forma de intervenção para agir sobre o problema do analfabetismo. Resgatando ou aumentando a auto-estima dos/as alfabetizandos/as, pode-se facilitar a aprendizagem da leitura e escrita e propiciar o aumento da auto-realização, da participação na comunidade e da cidadania.

A preocupação do Programa com o resgate da auto-estima, da auto-realização e da autoconfiança assemelha-se aos discursos de auto-ajuda, que circulam amplamente no mundo contemporâneo e prometem-nos alegria, felicidade, prazer e realização pessoal. Mas o que tem em comum o PAS com os discursos de auto-ajuda? Inspirada em Silva (2001), posso dizer que em ambos encontram-se mecanismos de intervenção produzindo-nos como determinados tipos de pessoas. A própria alfabetização consiste em uma forma de intervenção para governar a subjetividade. A vida dos/as analfabetos/as, dos alfabetizadores/as, dos/as alfabetizados/as, enfim, de todos/as nós que trabalhamos com educação, está permanentemente enredada em relações de poder que nos subjetivam e nos governam.

Ao transformar os/as analfabetos/as em indivíduos livres do analfabetismo, da vergonha, dos sentimentos de opressão e de inferioridade, essa liberdade não deixará de ser conduzida, regulada e administrada. No momento em que se incita cada alfabetizando/a a tornar-se um sujeito auto-realizado, autônomo, alguém disposto a aprender continuamente, com capacidade de resolver problemas, conduz-se o indivíduo a ser um determinado tipo de pessoa considerado útil pela e para a racionalidade neoliberal que rege nossas sociedades contemporâneas. Nessa racionalidade, são engendrados mecanismos para potencializar os aspectos subjetivos dos indivíduos, para desenvolver as capacidades de escolha dos consumidores, para governar a “alma do cidadão” (ROSE, 1998, p. 31). A educação, a pedagogia e os próprios programas de alfabetização estão envolvidos na constituição do tipo de

sujeito almejado por essa racionalidade: cidadão, autônomo, auto-realizado, em contínuo processo de aprendizagem. No Brasil, a produção desse sujeito tem sido operacionalizada por meio de uma variedade de programas e reformas educacionais na contemporaneidade, conforme têm mostrado Veiga-Neto (2000), Corazza (2001), Bujes (2001), dentre outros/as pesquisadores/as.

Efeitos de uma conduta normalizada pela alfabetização

O investimento nas capacidades pessoais dos/as alfabetizadores/as e dos/as alfabetizados/as para alfabetizar e provocar mudanças nos indivíduos e comunidades é “recompensado” quando a auto-estima torna-se um efeito do processo de alfabetização. Para os/as coordenadores/as universitários/as e os/as alfabetizadores/as, o resgate ou aumento da auto-estima pode ser percebido por meio da “alegria de aprender a ler e a escrever”¹⁴⁶ manifestada pelos/as alfabetizados/as durante e após o curso de alfabetização. Esse resgate é confirmado e divulgado pelas pesquisas realizadas por um grupo de coordenadoras das universidades parceiras, as quais observaram “o aspecto psicológico e o reflexo dos estudos na vida dos alunos do Alfabetização Solidária”. Por meio dessa investigação, elas “perceberam um certo prazer e elevação da auto-estima nos alunos”¹⁴⁷ Outras vezes, o Programa anuncia: “ler e escrever torna a pessoa mais confiante e, acima de tudo, proporciona a integração à sociedade”¹⁴⁸.

Os/as próprios/as alfabetizados/as expressam os efeitos produtivos da auto-estima obtida no curso de alfabetização. Um deles é a eliminação da vergonha: “com a leitura consigo até conversa melhor com meus amigos sem medo de passar vergonha que me seguiu durante o tempo que eu era analfabeto. Hoje ganhei o maior troféu eu sou alfabetizado” [sic].¹⁴⁹ O outro vem a ser a formação moral: “foi o estudo [a

¹⁴⁶ Boletim Alfabetização Solidária (1997a, capa).

¹⁴⁷ Avaliando (2000, p. 21).

¹⁴⁸ Boletim Alfabetização Solidária (1999d, p. 7).

¹⁴⁹ Programa Alfabetização Solidária (2000a, p. 5).

alfabetização] que me tornou o que sou hoje uma pessoa digna e respeitada” [sic].¹⁵⁰ O outro efeito expresso é a felicidade por conseguir emprego: “estou lhe escrevendo para agradecer o curso que fiz do comunidade solidária. Pois para mim foi muito proveitoso. Fiz o curso de gari na Prefeitura e passei em segundo lugar. Só tenho que me sentir muito feliz pelo êxito alcançado” [sic].¹⁵¹ Para o PAS, os efeitos da alfabetização vão além do resgate da auto-estima, eles promovem o “resgate da dignidade”.¹⁵²

A força de vontade, a persistência, o esforço, a alegria, a esperança, a afetividade e a própria auto-estima parecem ser, no PAS, capacidades pessoais, subjetivas e movidas pelos indivíduos quando bem desejam. Essas capacidades constituem-se em “objetos de poder” e “são intensivamente governadas” (ROSE, 1998, p. 30). A auto-estima, os relacionamentos, as personalidades, enfim, as subjetividades têm sido estudadas, desde épocas passadas, “em termos de estados internos que elas expressam” (ROSE, 1998, p. 30). No entanto, a “administração do eu contemporâneo” passa a considerar que as capacidades subjetivas e pessoais não estão apenas relacionadas ao “invisível mundo interior”. Em vez disso, “a subjetividade faz parte dos cálculos das forças políticas no que diz respeito ao estado-nação, às possibilidades e aos problemas enfrentados pelo país, às prioridades e às políticas” (ROSE, 1998, p. 31).

As capacidades subjetivas dos indivíduos envolvidos com o PAS não são apenas aspectos de sua vida privada — elas são governadas, controladas e dirigidas para alcançar a meta do Programa. Desse modo, a auto-estima, antes de ser uma questão individual e privada, converte-se em uma estratégia de atuação. Considerada assim, a auto-estima “não é concebida no nível da ideologia; nem é uma armadilha, uma panacéia, uma conspiração”; ao invés disso, ela “é uma forma de governar”

¹⁵⁰ Escrevendo Juntos (2001b, p. 2).

¹⁵¹ Carta de um aluno do Programa do município de Lagoa de Pedras (RN) para a professora alfabetizadora (Boletim Alfabetização Solidária, 1998a, p. 3).

¹⁵² Na divulgação do vencedor do III Concurso de Redação, o PAS informa que, “para Francisco, ser alfabetizado foi como nascer de novo”. A esse efeito, o Programa chamou de “resgate da dignidade” (Programa Alfabetização Solidária, 2000a, p. 36).

(CRUIKSHANK, 1996, p. 238). Com a auto-estima como uma forma estratégica de governo dos indivíduos e das comunidades analfabetas, não se impõem os objetivos/metastas que se procura alcançar. Age-se seduzindo e incitando os/as analfabetos/as a acreditarem que procuraram se alfabetizar por sua própria iniciativa e vontade. Deixar de ser analfabeto/a passa a ser considerada uma opção livre e autônoma do indivíduo, que procura se alfabetizar para seu próprio bem e o bem de toda a sociedade brasileira. Nisso reside o potencial da auto-estima como estratégia para atingir os fins propostos: fazer da erradicação do analfabetismo, meta do Programa, um objetivo do/a próprio/a alfabetizando/a, disciplinadamente perseguido por ele/a.

Alfabetizar-se como se fosse uma iniciativa do próprio indivíduo vem a ser apenas um dos efeitos do desenvolvimento da estratégia da auto-estima. Além desse, a produtividade da auto-estima é expressa por meio dos efeitos produzidos pela alfabetização nas condutas dos/as alunos/as alfabetizados/as e das comunidades atendidas pelo Programa.

Em uma das publicações semestrais sobre a avaliação de um dos módulos do PAS, destacam-se algumas “conquistas pedagógicas” que a alfabetização propiciou aos indivíduos: “melhora significativa na comunicação, fluência e articulação”, que proporcionou “maior clareza e seqüência dos fatos na exposição de idéias” e “percepção da função social da escrita/leitura”. A publicação menciona também que a leitura e a escrita geram “benefícios” na vida dos “cidadãos”, tais como: “mobilização e empenho para a continuidade dos estudos; melhora da auto-estima; valorização da sua cultura de origem e respeito e valorização à cultura dos demais”.¹⁵³

Já em um artigo elaborado por uma das coordenadoras universitárias do PAS, encontra-se um relato destacando outro efeito: a conexão do “letramento dos alunos com o da comunidade”. Para efetivar essa ação, os/as alfabetizadores/as utilizaram cartazes confeccionados pelos/as próprios/as alunos/as do PAS. A coordenadora universitária do Programa cita que, “para os alfabetizandos, conseguir produzir e ler os cartazes, mesmo com a ajuda do professor, os fazia sentir mais próximos da

comunidade escolarizada”.¹⁵⁴ Ainda, numa reportagem de capa de um dos boletins bimestrais do PAS, a qual destaca a premiação recebida da ONU, ressalta-se a “formação do cidadão” como um dos efeitos atingidos pelo processo de alfabetização. No texto, cita-se que, “ao aprender a ler e a escrever, os alunos passam a enxergar novos horizontes, melhoram a capacidade de expressão oral e de compreensão da realidade em que vivem”. E complementa: “mais do que decodificar símbolos, desvendam um mundo até então desconhecido”.¹⁵⁵

Ao incidir-se sobre a população, promovem-se mudanças nos modos de ser e de agir considerados adequados em uma realidade alfabetizada, mudanças essas efetivadas por meio do uso cotidiano das técnicas intelectuais que cada indivíduo passa a fazer durante e após o curso de alfabetização. Desse modo, para atingir as metas do PAS — erradicar o analfabetismo, implementar a continuidade da escolarização e incentivar a promoção de cursos de qualificação e requalificação profissional —, age-se sobre cada indivíduo em particular, incitando-o a auto-governar-se, a conduzir-se como um sujeito alfabetizado. Assim sendo, o exercício de governo sobre a população opera-se quando passa a inscrever-se nos corpos dos indivíduos (FOUCAULT, 1990). E, particularmente na contemporaneidade, as sociedades neoliberais necessitam de um tipo de sujeito capaz de agir sobre seu próprio corpo, mente, alma e conduta (BURCHELL, 1996; ROSE, 1996a).

Entretanto, somente agir sobre o indivíduo levando-o a desenvolver determinadas condutas tais como ler, escrever e utilizar raciocínios matemáticos escolares não garante o alcance dos efeitos desejados no próprio indivíduo e na comunidade. Para obter maiores índices de alfabetização e de escolarização e promover a geração de emprego e renda, investe-se também sobre as condutas da população como um todo. Atuando-se sobre o indivíduo e sobre a população, são gerados determinados modos de agir, ou “transformações”, como mencionam os textos do Programa, nas diferentes localidades em que o PAS é desenvolvido.

¹⁵³ Programa Alfabetização Solidária (2000j, p. 31).

¹⁵⁴ Terzi (2001, p. 148).

¹⁵⁵ Boletim Alfabetização Solidária (2000a, p. 5).

Nos relatórios de avaliação, são citadas algumas dessas “transformações” ocorridas na vida da comunidade: “mobilização para reivindicações de associações de bairro; implementação de cooperativas; elaboração de jornais e revistas; reivindicações de mães para classes de filhos especiais; cursos profissionalizantes”.¹⁵⁶ Nos artigos publicados na *Revista do Programa*, várias coordenadoras universitárias mencionam os efeitos do processo de alfabetização nos municípios atendidos pelo Programa. Uma das autoras relata que, no Povoado da Cruz, no interior do estado do Maranhão/MA, “a organização política da Alfabetizadora do PAS e de seus quarenta alfabetizandos conquistou a construção de um reservatório de água que solucionou um problema antigo da população local”.¹⁵⁷ Outro artigo publicado ressalta que a gama de atividades voltadas para o resgate da auto-estima e valorização da cultura regional propiciou a “reanimação da sua cultura geral, da tradição, do folclore pela instalação de grupos de Literatura de Cordel, da criação do Museu da Pessoa”. Além disso, de acordo com a coordenadora universitária do Programa, promoveu-se a “reativação do artesanato local, da apresentação em maior escala de repentistas e cantores, da elaboração de guias de turismo, em que destacam com propriedade as manifestações tradicionais e folclóricas”.¹⁵⁸

Na *Revista do Programa*, podem ser encontrados, ainda, registros mostrando a leitura e a escrita produzidas como uma necessidade para os municípios atendidos. Um dos artigos relata como essa necessidade foi criada nos municípios de Inhapi e Olho d’Água do Casado, ambos situados no Estado de Alagoas, os quais mantinham acima de 60% de sua população analfabeta. Uma das práticas utilizadas nas salas de aula de alfabetização foi a elaboração de cartazes visando a introduzir a comunicação escrita nessas localidades. Os cartazes foram utilizados paralelamente com o carro de som que realizava a comunicação oral das informações à população local. A autora registra que, em um primeiro momento, percebeu “uma certa resistência por parte dos alfabetizadores com a justificativa de que a comunicação oral já satisfazia a necessidade da população”. Segundo a coordenadora universitária do Programa e

¹⁵⁶ Programa Alfabetização Solidária (2000j, p. 31).

¹⁵⁷ Nogueira (2001, p. 132)

autora do artigo, o objetivo não era a divulgação das informações pela via dos cartazes, pois essas já eram divulgadas pelo carro de som, “mas colocar a comunidade, que praticamente não lia, em contato com um texto escrito que estava sendo utilizado em sala de aula”.¹⁵⁹

Posteriormente, um jornal-mural foi instalado na praça com as notícias do município e região, e em seguida os jornais locais e regionais passaram a circular entre os moradores. Nesses municípios de Inhapi e Olho d'Água do Casado, caracterizados como sendo de pequeno porte, a população passou a adquirir jornais e revistas após os cursos do PAS. Segundo a autora, “Inhapi conta, agora, com cerca de 40 pessoas que adquirem diariamente o jornal, numa espécie de compromisso de compra, número que se amplia consideravelmente nos finais de semana”. Já no município de Olho d'Água do Casado, “como não existe esse sistema de venda, o volume é variável”.¹⁶⁰

Esses registros mostram que, com o PAS, não se visa apenas ao governo da população analfabeta para elevar seus índices de alfabetização do país, mas também a potencialização da vida das comunidades. A organização da comunidade para a obtenção de água nas regiões atingidas pela seca, a criação de cooperativas de trabalho, a ampliação do atendimento escolar (“classes especiais”, creches, educação de jovens e adultos), a valorização dos costumes locais são alguns efeitos atribuídos aos cursos de alfabetização para modificar a vida dos indivíduos, das famílias e da população local. Modificações essas obtidas pela normalização de comportamentos e atitudes por meio do resgate da auto-estima e pelo disciplinamento dos indivíduos para a aprendizagem da leitura, escrita e raciocínios matemáticos. Tais mecanismos seriam importantes para a redução dos problemas sociais da comunidade e aumento da saúde, das oportunidades de trabalho e da escolarização, visando ao seu desenvolvimento local e regional. Em síntese, o governo da população “passa a ser o cálculo das habilidades dos indivíduos, a docilização do corpo pela norma e pela

¹⁵⁸ Nunes; Rola (2001, p. 138).

¹⁵⁹ Terzi (2001, p. 148).

¹⁶⁰ Terzi (2001, p. 149).

disciplina, a maximização da utilidade dos indivíduos visando a prosperidade do Estado” (GARCIA, 2000, p. 49).

Lançando um olhar aos textos do PAS, procurando perceber a auto-estima como uma estratégia em ação para obter o alcance de metas, também percebi que a aprendizagem da leitura, da escrita e dos raciocínios matemáticos escolares torna-se um meio de resgatar as populações de sua condição de falta de trabalho, de proliferação de doenças e da pobreza. Alfabetizar as populações, resgatando a auto-motivação e auto-valorização individual, pode ser considerado um meio de “salvar” as comunidades do precário desenvolvimento em que vivem, condenadas a isso pela sua condição de analfabetismo. Desse modo, a motivação e a auto-estima deslocam os problemas sociais para as características pessoais dos indivíduos. Isso quer dizer que os problemas dos indivíduos pouco estão relacionados com as condições sociais, institucionais ou epistemológicas, mas eles têm “*problemas* porque são carentes de motivação, auto-estima, autodisciplina, etc” (POPKEWITZ, 2001, p. 73. Grifo do autor).

A alfabetização passa a ser considerada a alternativa para “romper com o isolamento social do analfabeto, possibilitando-lhe as necessárias luzes da escrita e da leitura”,¹⁶¹ livrando o país do “quadro endêmico do analfabetismo”¹⁶² e promovendo seu progresso e desenvolvimento. Para isso, o resgate da auto-estima e a aprendizagem dos saberes escolares corrigem os problemas, os males, a “cegueira” provocada pelo analfabetismo, tanto em cada indivíduo quanto na sua comunidade. Resgate da auto-estima e aprendizagem dos saberes escolares são considerados como instrumentos para corrigir o olhar.¹⁶³ Afinal, conforme declara um indivíduo alfabetizado pelo PAS no município de Codó, no estado do Maranhão, antes de ingressar no Programa ele sentia-se “um cego de vista limpa”.¹⁶⁴

¹⁶¹ Barbosa; Neto (2001, p.38).

¹⁶² Boletim Alfabetização Solidária (1999d, p. 2).

¹⁶³ Utilizo essa expressão inspirada em Garcia (2000).

¹⁶⁴ Essa declaração foi divulgada no Jornal Nacional (TV Globo), exibido em 09/09/2002, na reportagem sobre a queda dos índices de analfabetismo registrado pelo IBGE. O aumento dos índices de alfabetização nas regiões Norte e Nordeste, particularmente nos municípios da zona rural, foi creditado ao PAS pelo próprio IBGE.

O risco do risco

Uma comunidade passa a ser considerado *de risco* quando associam-se várias condições ou fatores de risco (CASTEL, 1986): analfabetismo, baixa escolarização, falta de empregos, proliferação de doenças, entre outros problemas. Para o país, o risco social gera altos custos e torna uma parcela da população dependente do Estado para resolver seus problemas. Neste capítulo, argumento que o Programa Alfabetização Solidária (PAS) torna-se um mecanismo de gerenciamento do risco social naqueles locais em que está sendo implementado. Isso porque, ao mesmo tempo que se busca erradicar o analfabetismo, procura-se intervir em outros problemas sociais, visando a reduzir os custos para o Estado. Para evitar o risco social, o PAS lida com três tipos de investimento: nas comunidades, nas famílias e no próprio indivíduo. Ao gerenciar comunidades, famílias e indivíduos, procura-se evitar o desenvolvimento de outros fatores que, associados a ele, geram riscos para a população.

A preocupação com os riscos sociais não é apenas uma tarefa do PAS. Nos últimos oito anos no Brasil (1994-2002), a administração dos riscos sociais foi articulada pela Comunidade Solidária, uma instituição vinculada à Casa Civil da Presidência da República, que caracterizava a si própria como “uma proposta nova para ajudar o Brasil a superar seus problemas sociais” em parceria com a sociedade civil.¹⁶⁵ Visando a efetivar essa “nova” proposta de administrar o social, “o Governo Federal manteve os programas que combatem a fome e a exclusão social nos respectivos Ministérios” e passou a responsabilidade de coordená-los para a “Secretaria Executiva da Comunidade Solidária”.¹⁶⁶

A Comunidade Solidária propunha-se a “diminuir o analfabetismo, oferecer oportunidades de trabalho a jovens de famílias pobres nas regiões metropolitanas, apoiar comunidades pobres do interior do País a superar suas dificuldades” e também “a dar suporte àqueles que querem trabalhar voluntariamente pela melhoria das

¹⁶⁵ Boletim Alfabetização Solidária (1997a, p.7).

¹⁶⁶ Brasília (2000a, p.1).

condições sociais no Brasil”.¹⁶⁷ Nesse exercício da administração do social, ela não visava à totalidade da população do país, mas sim aquela parcela de indivíduos pobres, desempregados e analfabetos que geravam altos custos sociais para o Estado. Em outras palavras, a grande meta da Comunidade Solidária foi o gerenciamento do risco social.

Estudos realizados na perspectiva da governamentalidade têm mostrado que a administração do social está sendo reconfigurada nas últimas décadas (CASTEL, 1986; EWALD 1991, 2000; LUPTON, 1999; O’MALLEY, 1996; DEAN 1999; ROSE 1996c). Aquele indivíduo “real”, caracterizado como de risco “concreto” e precisando ser encarcerado, deixou de ser a preocupação central dos programas governamentais. A atenção, agora, volta-se para a associação de determinados fatores que constituem não apenas indivíduos, mas espaços/comunidades/populações de risco social.

A noção de risco social não emergiu nos últimos anos, tampouco é uma questão que começa a ser discutida com a implementação da Comunidade Solidária ou com o desenvolvimento do conjunto de suas ações, entre elas o PAS. Ameaça, perigo, prejuízo são noções existentes antes da emergência da noção de população (LUPTON, 1999). Em épocas históricas que antecederam a Modernidade,¹⁶⁸ fome, frio, doenças e guerras produziam o perigo e a insegurança como algo predominante e permanente. Eram recorrentes as ameaças “sobrenaturais” de fantasmas, de bruxas, do Diabo e de Deus, bem como os perigos “naturais”, ou seja, as chuvas intensas, as enchentes, os temporais e os terremotos. Existiam ainda os perigos “reais” causados por bandidos, saqueadores, gladiadores ou nas brigas entre clãs. Muitas vezes ocorriam mortes e alguns corpos permaneciam publicamente expostos, gerando medo nas pessoas e aumentando o predomínio da insegurança.

Nessa época, as crenças, as adivinhações e os costumes eram as estratégias utilizadas para evitar os males e vigiar os perigos que poderiam se abater sobre as

¹⁶⁷ Boletim Alfabetização Solidária (1997a, p.7).

¹⁶⁸ Da mesma forma que Lupton (1999), utilizo a expressão Modernidade apenas para referir-me a um determinado período histórico.

pessoas. A produção da insegurança não estava relacionada com a responsabilidade humana, mas como vontade da natureza e do próprio sobrenatural (LUPTON, 1999). Mesmo com a constituição dos saberes científicos para administrar os males e os perigos, a insegurança e a incerteza não desapareceram. Elas continuam a produzir ansiedade nos indivíduos e na população por meio da perturbação da ordem, pela perda de controle do corpo individual e social e sobre a vida cotidiana.

Na Modernidade, no entanto, com a invenção da noção de risco, passou-se a considerar que algumas ações podem ser realizadas para prevenir ou evitar perigos e ameaças, obtendo uma sensação de domínio da insegurança e da incerteza. A partir do desenvolvimento da noção de população, cujo controle da vida assume maior importância, também a noção de risco começa a ser modificada. Ela é “utilizada para explicar os desvios da norma, a infelicidade e os eventos amedrontadores”, supõe a “responsabilidade humana de que *algo pode ser feito*” para prevenir as ameaças e os perigos (LUPTON, 1999, p. 3. Grifos da autora). Assim, na Modernidade, passou-se da “indeterminação, ou *incerteza*, para a invenção do *risco*” (REDDY, 1996, p. 237. Grifos do autor).

A invenção do risco possibilitou classificar espaços e indivíduos, ou um conjunto deles, com determinadas características — analfabetos, pobres, doentes, com baixa expectativa de vida, cegos, surdos, etc.— como problemáticos, necessitando ser administrados de determinado modo para evitar sua multiplicação e geração de elevadas despesas para o Estado. Como a noção de risco passou a ser utilizada de modo abrangente na contemporaneidade, sua administração também demandou a invenção de uma multiplicidade de mecanismos. Por um lado, foram inventados exames regulares a fim de diagnosticar doenças, práticas de cuidados com o corpo e dietas, legislações de proteção ao meio ambiente, dispositivos contra assalto nas residências, nos automóveis, nas empresas e nos escritórios e publicação de livros de auto-ajuda que procuram diminuir a sensação de insegurança e de ansiedade do que possa vir a acontecer. Por outro lado, proliferaram saberes especializados em diversas áreas e instituições capazes de identificar as chamadas zonas de risco (LUPTON, 1999). Esse conjunto de aparatos reúne os fatores responsáveis pela

produção do risco antes da ocorrência de seus efeitos, possibilitando, desse modo, planejar ações a fim de administrá-lo e preveni-lo. Números, cálculos e estatísticas produzem informações que, combinadas de diferentes maneiras, formam determinados espaços como de risco social.

São combinações de cálculos e estatísticas que permitem caracterizar vários municípios — situados principalmente nas regiões Norte e Nordeste —, bem como “bolsões de analfabetismo”— mapeados nos bairros periféricos dos grandes centros urbanos brasileiros — como espaços de risco social. Por congregarem uma população pobre, com baixa escolaridade, pouca oferta de emprego e precárias condições de saneamento básico, esses espaços considerados problemáticos necessitam de gerenciamento da sua condição de risco para promover seu desenvolvimento. Subsidiada pelo conjunto dessas informações, a Comunidade Solidária selecionava os locais de risco nos quais o PAS deveria ser desenvolvido.¹⁶⁹

Nesses locais, a alfabetização é considerada uma prática importante para gerir o risco social. Nas publicações, destaca-se que o Programa “conscientemente extrapolou” uma “abordagem restrita ao desenvolvimento da leitura, da escrita e do raciocínio lógico-matemático” e propôs para a comunidade atendida a continuidade da escolarização e os projetos voltados ao aumento da geração de emprego e renda. Envolvendo a população das comunidades atendidas, o desenvolvimento dessas ações “permite abordar não apenas o aspecto educacional do Programa, mas o conjunto de problemas sociais vigentes nas diversas regiões atendidas”. O próprio Programa considera que essas ações levariam “ao fortalecimento da cidadania” dos habitantes e da própria comunidade.¹⁷⁰

Desse modo, a alfabetização articulada com outras práticas, como a continuidade dos estudos e a participação nos cursos de geração de renda, qualificação e requalificação profissional, possibilita exercer o gerenciamento do risco social com o PAS. Mobilizando as comunidades para a contenção de seus fatores de risco, regulando as famílias e incitando os sujeitos a “empresariarem” suas vidas, o Programa os conduz a tornarem-se auto-sustentáveis e auto-responsáveis pelos seus próprios destinos, reduzindo custos e evitando que eles permaneçam dependentes do Estado.

¹⁶⁹ No início de suas ações, a Comunidade Solidária produziu o PAS e mais dois programas denominados “inovadores”: Capacitação Solidária e Universidade Solidária. No decorrer de oito anos de existência da instituição, outros dois programas foram acrescentados para intervir sobre os locais de risco: Artesanato Solidário e Rede Jovem.

¹⁷⁰ Programa Alfabetização Solidária (2000b, p. 9).

Comunidades prudentes

Jovens e adultos analfabetos com dificuldades de gerar sua própria renda, sem condições de empregabilidade e vulneráveis a doenças constituem a parcela da população sobre a qual a Comunidade Solidária direcionava seus programas de intervenção. Essa parcela da população passa a ser objeto de gerenciamento para conter a proliferação das comunidades de risco: um conjunto de indivíduos pouco produtivos, pobres e dependentes do Estado. As comunidades caracterizadas como *de risco*, nas quais encontra-se a população-alvo do PAS, não existem nelas mesmas. Elas são produzidas por meio de técnicas e instrumentos, de diferentes formas de conhecimentos e de um tipo específico de raciocínio acerca do risco.

O emprego de entrevistas (realizadas nos censos e nas atividades de serviço social), de questionários (aplicados nas triagens ou nas diferentes formas de atendimento de saúde, nos cadastros de busca de empregos ou para a participação de programas governamentais, nas matrículas para a realização de cursos de um modo geral, entre outros) e de observações (registradas por especialistas nas visitas domiciliares, nos protocolos pessoais ou familiares de tratamento de doenças) tem como finalidade coletar dados sobre a população, computá-los e disponibilizá-los para uso das diferentes formas de conhecimento. A estatística, a sociologia, a epidemiologia, a administração e a contabilidade, que tratam o conhecimento a partir de diferentes ângulos, valem-se dos dados coletados — quantidade de indivíduos alfabetizados, escolarizados, trabalhadores, renda *per capita*, número de nascimentos e mortes, expectativa de vida, etc.— para tornar pensável a realidade de alguns municípios e regiões como de risco. Tal forma de pensamento acerca do risco permite calcular a probabilidade de algo não desejado vir a ocorrer, como, por exemplo, a ampliação do contingente de analfabetos/as, a irrupção de uma epidemia ou a proliferação de doenças, o aumento de índices de violência pela formação de aglomerados de indivíduos desempregados, a redução da expectativa de vida, enfim,

a queda do Índice de Desenvolvimento Humano e da própria condição de sobrevivência.

As comunidades constituídas como de risco são mobilizadas para tornarem-se *comunidades prudentes*. Essa expressão foi inspirada em O'Malley (1996), que destaca que, nas últimas décadas, tem-se observado um deslocamento dos mecanismos de administração dos riscos sociais: do gerenciamento coletivo para o gerenciamento individual do risco, que ele chama de um novo prudencialismo. O prudencialismo pode ser considerado como “uma tecnologia de governo que remove a concepção chave de regulação individual por meio da administração coletiva do risco para lançar de volta sobre o indivíduo a responsabilidade de administrar o risco” (O'MALLEY, 1996, p. 197). A administração individual do risco não é operacionalizada apenas pelo próprio indivíduo, mas produz efeitos potencializados quando se mobiliza o conjunto de indivíduos que vivem numa determinada comunidade.

Tratei aqui as comunidades prudentes como sendo aqueles espaços sobre os quais a Comunidade Solidária e sua rede de programas, entre eles o PAS, desenvolviam um conjunto de ações, responsabilizando os próprios habitantes dos locais pela administração de seus riscos. São espaços constituídos como capazes de promover sua própria sustentabilidade e desenvolvimento, contendo o aumento dos fatores de risco ou prevenindo-se contra eles.

Investir nas comunidades de risco, mobilizando-as para tornarem-se comunidades prudentes, foi uma responsabilidade da Comunidade Solidária em parceria com o setor privado e as organizações não-governamentais. A invenção da Comunidade Solidária para coordenar as ações sociais do Governo Federal não foi uma simples coincidência, um modismo ou uma inovação daquela gestão. Ela consistiu em uma outra forma de administração do social produzida pela racionalidade neoliberal de governo. Se prestarmos atenção aos vocabulários que circularam nas diferentes racionalidades em cada formação histórica, observaremos que o uso da linguagem de “comunidade” tem proliferado nas últimas décadas, tanto na área pública quanto no setor privado. São inventadas uma

multiplicidade de tipos de comunidades, tais como: comunidade de cuidado da infância e da velhice, comunidade escolar, comunidade de risco, comunidade gay, comunidades étnica, comunidade de estilos de vida alternativos, casas comunitárias de proteção às mulheres violentadas, dentre outras. Essa proliferação parece “sinalizar que [a linguagem sobre] *o social* pode estar dando lugar para [a linguagem sobre] a *comunidade*”. (ROSE, 1996c, p. 331. Grifos do autor).

Pensar a administração do social por meio de comunidades e não por meio do *todo social*, conforme a racionalidade predominante no Estado de bem-estar, parece colocar-nos diante da emergência de um conjunto de mecanismos que procuram governar indivíduos e populações sem governar a sociedade (ROSE, 1996c). Gerenciam-se diferentes espaços com características específicas implementando programas particulares para cada um deles, sem com isso gerenciar o todo social. Esses espaços produzidos como de risco social são, no caso aqui estudado, administrados por uma rede de programas coordenados pela Comunidade Solidária. Tal rede é operacionalizada pela “convergência e a integração dos programas da Agenda Básica¹⁷¹ e de outras ações, sejam elas governamentais ou não”. Por meio desses programas, viabilizados pelas parcerias entre Estado e sociedade, a instituição procurava “implementar, simultaneamente, o maior número possível de ações numa mesma localidade” a fim de acelerar “a redução dos índices de miséria e exclusão social nos bolsões de pobreza do país”.¹⁷²

Como parte dessa rede de programas da Comunidade Solidária para gerenciar o risco, realizavam-se os cursos de alfabetização em conjunto com outras ações sobre a comunidade onde eram desenvolvidos. Uma dessas ações é a continuidade dos estudos, considerada no PAS como uma “solução durável para o problema do analfabetismo”.¹⁷³ Para o Programa, o processo de alfabetização desenvolvido nos

¹⁷¹ A Agenda Básica era um “conjunto de programas com maior potencial de impacto no combate à miséria”, selecionados pela Secretaria-Executiva da Comunidade Solidária para atender seis objetivos: “1- Reduzir a mortalidade na infância; 2 - Melhorar as condições de alimentação dos escolares e das famílias carentes; 3 - Apoiar o desenvolvimento da Educação Infantil e do Ensino Fundamental; 4 - Fortalecer a agricultura familiar; 5 - Gerar emprego e renda e promover a qualificação profissional; e 6 - Melhorar as condições de habitação e saneamento básico” (Brasília, 2000 b, p. 3).

¹⁷² Brasília (2000b, p. 4).

¹⁷³ Programa Alfabetização Solidária (2001a, p. 8).

municípios suscita a “necessidade da continuidade do aprendizado por meio da organização de um sistema de educação de jovens e adultos”. A aposta do PAS é que “esse sistema visa a promover maior capacidade de exercício da cidadania” e, desenvolvido em conjunto com outra ação — a “capacitação profissional” —, pode “permitir a melhoria efetiva da qualidade de vida do indivíduo alfabetizado”.¹⁷⁴ No PAS, a continuidade dos estudos articulada com a chamada capacitação profissional “é uma tarefa para ser compartilhada por todos os que desejam criar oportunidades de desenvolvimento nesses municípios” e, devido a isso, “envolve não só o Governo Federal, mas os estados, os municípios e as entidades representativas da sociedade civil em cada uma das localidades”.¹⁷⁵ Para cumprir tal tarefa, buscam-se programas já existentes ou planejam-se outros específicos, contando com parcerias do MEC e do Ministério do Trabalho.

A articulação do PAS com outros projetos mostra que não é suficiente realizar cursos de alfabetização nas comunidades de risco. Para mobilizá-las para que se tornem prudentes é preciso propiciar certas condições para continuar sua escolarização e gerar emprego e renda. Procurando atingir tal meta, o PAS, juntamente com as universidades parceiras, oferece apoio às prefeituras dos municípios atendidos para a elaboração dos projetos de institucionalização da educação de jovens e adultos. Em seguida, esses projetos são encaminhados ao Fundo Nacional de Desenvolvimento para a Educação (FNDE) para a liberação de financiamento, obtido por meio das linhas de crédito criadas pelo MEC para subsidiar tais ações. Além dessa parceria, foi criado, em dezembro de 2000, o Programa de Apoio à Educação de Jovens e Adultos, que “prevê apoio financeiro do Governo Federal aos estados e municípios com menor índice de desenvolvimento humano nas ações voltadas para o atendimento educacional de jovens e adultos”. Para atender os projetos solicitados, em março de 2001, foi repassado à Associação de Apoio ao Programa Alfabetização Solidária um total de R\$ 5 milhões, recursos esses que, de acordo com o Programa, “garantirão a continuidade dos estudos dos alunos egressos

¹⁷⁴ Avaliando (2000, p. 35).

¹⁷⁵ Boletim Alfabetização Solidária (1997c, p. 4).

do Alfabetização Solidária”.¹⁷⁶ Além disso, “os alunos que concluem os cursos de alfabetização [do PAS] têm acesso prioritário nos cursos de capacitação financiados com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT)” e no Programa Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR).¹⁷⁷

Desde o início do Programa, as preocupações centravam-se na alfabetização e na aprendizagem de atividades profissionais. No relato intitulado “Letras na cabeça e pé no chão”, publicado no *Boletim Alfabetização Solidária*, os/as alunos/as do município de Itapipoca/CE aprendem a ler, a escrever e “põem a mão na terra, plantando hortas que fornecem alimento para as merendas”. Além disso, eles/as “realizam serviços na própria escola, ajudando na pintura, limpeza ou no preparo da merenda escolar” e ainda “pescam ou fazem artesanato na praia”. Com isso, ao mesmo tempo que o/a aluno/a está-se alfabetizando, vai “assimilando noções importantes de trabalho e aumentando sua renda”. Tais atividades compõem os projetos planejados e executados pelos/as alfabetizadores/as com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) e têm como objetivo “melhorar a qualidade de vida da comunidade”.¹⁷⁸

Nos registros do PAS, reitera-se a produtividade em associar a alfabetização com a aprendizagem de atividades profissionais, bem como de realizar cursos supletivos aliados com cursos profissionalizantes. Um desses registros menciona que a Universidade Estadual de Feira de Santana/BA, parceira do PAS, articulou a implantação de cursos supletivos nos municípios baianos de Ajustina, Jeremoambo, Heliópolis, Ribeira do Amparo e Araci e “está incentivando os alunos a crescerem profissionalmente”. Os/As egressos/as do PAS prosseguiram os estudos por meio de cursos supletivos complementados com os cursos profissionalizantes. Quanto a esses últimos, “os alunos estão escolhendo o que preferem fazer e deram várias idéias” com referência ao tipo de curso que gostariam de frequentar. “Fabricação de produtos caseiros (perfume, detergente, desinfetante) é um dos cursos mais procurados pelos/as

¹⁷⁶ Boletim Alfabetização Solidária (2001b, p. 5).

¹⁷⁷ Programa Alfabetização Solidária (2001a, p. 34).

¹⁷⁸ Boletim Alfabetização Solidária (1999a, p. 13).

alunos/as” seguido por “cursos de eletricista, tratorista, conservação do solo e de grãos, horticultura, cabeleireiro, associativismo/cooperativismo, técnicas de vacinação, corte e costura, administração rural, capacitação de vaqueiros/tratamento de animais”.¹⁷⁹

Essas atividades desencadeadas com o PAS e aliadas ao Programa de Apoio à Educação de Jovens e Adultos, ao Programa Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR) e também a outros projetos, como o Programa Bolsa Escola Federal e o Programa Promoção à Saúde, por exemplo, constituem uma rede de ações que incidem sobre a conduta dos indivíduos para atingir a redução dos fatores de risco nos seus próprios ambientes. Para esse tipo de investimento *in loco*, o PAS engendra uma ação descentralizada: a organização de cooperativas.

Uma das instituições desse tipo é a Cooperativa Nacional dos Trabalhadores em Empreendimentos Educacionais e Comunitários (COOTESOL), uma instituição não-governamental organizada para “angariar recursos e dar continuidade aos programas supletivos e de requalificação” nos municípios atendidos pelo PAS.¹⁸⁰ Com 20 coordenadores/as municipais do Norte e Nordeste que atuam no Programa, a primeira cooperativa foi implementada em abril de 1998 e conta com “um Conselho Consultivo formado por representantes das universidades, técnicos do Programa e outras entidades do sistema de cooperativas”.¹⁸¹

Incentivada no âmbito do Programa, a cooperativa tem como meta “disseminar e fomentar novas associações de trabalho nos municípios, criando alternativas de geração de renda e subsistência para os que nelas estiverem inseridos”. Cada coordenador/a local do PAS é convidado/a a ser um/a cooperado/a, “atuando como agente na formação de cooperativas municipais”. Com a formação de cooperativas nas comunidades, os/as moradores/as, “depois de alfabetizados e profissionalizados, vão dispor de um auxílio para trabalhar, incrementando a

¹⁷⁹ Boletim Alfabetização Solidária (1999b, p. 8).

¹⁸⁰ Boletim Alfabetização Solidária (1998a, p. 8).

¹⁸¹ Boletim Alfabetização Solidária (1998b, p 13).

produção local e melhorando sua qualidade de vida”.¹⁸² Os/as filiados/as das cooperativas passam a fazer parte de duas redes de ação: uma da própria cooperativa formada na comunidade e a outra, nacional.

Na cooperativa da comunidade, os/as filiados/as “recebem informações periódicas sobre ações, parcerias e treinamentos que a cooperativa promove, além de orientação sobre cooperativismo, pequenos empreendimentos e linhas de crédito”. Já na cooperativa nacional, cada cooperado/a “faz parte de uma associação nacional que credencia seu município a participar de projetos desenvolvidos pela COOTESOL ou seus parceiros”.¹⁸³ Atualmente os projetos Alfabetização Digital e o de Reciclagem Solidária¹⁸⁴ são implementados a partir desse credenciamento dos municípios.

Com a COOTESOL e o PAS, tem-se incentivado a criação de cooperativas nas várias localidades onde os cursos de alfabetização são desenvolvidos. A organização de cooperativas é uma estratégia de administração do risco utilizada em vários municípios, particularmente em locais distantes, como, por exemplo, aquelas comunidades localizadas “a 15 dias de viagem de barco de qualquer centro comercial

ou de troca de alimentos”. Nessas comunidades, a falta de “atividade econômica regular e organizada” pode “condenar” essas populações “a viver à mercê de uma série de adversidades”,¹⁸⁵ formando zonas com alto grau de risco social. As cooperativas de trabalho, articuladas pelos/as coordenadores/as municipais do PAS e

¹⁸² Boletim Alfabetização Solidária (1999a, p. 12).

¹⁸³ Escrevendo Juntos (2001c, p. 19).

¹⁸⁴ O Projeto Alfabetização Digital é uma parceria entre o PAS e a COOTESOL e visa a “permitir a alfabetizando, alfabetizadores e comunidade em geral, o acesso à informática, inclusive Internet, contendo assim a chamada exclusão tecnológica”. O projeto será executado em 20 municípios piloto pelas universidades parceiras selecionadas a partir do início do ano 2002. Os 301 microcomputadores necessários para iniciar os projetos foram doados pelo Banco Central (Programa Alfabetização Solidária, 2002c, p. 1). O Programa Reciclagem Solidária é uma ação da COOTESOL, que discute “aspectos sociais da reciclagem de materiais e investe em educação ambiental e sanitária”. O Programa Reciclagem Solidária está sendo implantado em 119 instituições escolares do Distrito Federal e “arrecada material reciclável nas escolas inscritas no projeto”, além de ministrar palestras aos/as alunos/as. Além do PAS, ele conta com parcerias “da Coca-Cola, os Ministérios da Educação, Esporte e Turismo, e as Secretarias Distritais da Educação, Esporte e Turismo, Meio Ambiente e Recursos Hídricos” (Escrevendo Juntos, 2002a, p. 23).

¹⁸⁵ Programa Alfabetização Solidária (2000b, p. 25).

pelas universidades, possibilitam a criação de alternativas de geração de renda atuando para conter, *in loco*, a proliferação do risco individual e social.

Além das comunidades distantes dos centros comerciais, as cooperativas de trabalho têm sido organizadas para “prestar um serviço essencial à população de baixa renda nas áreas onde vivem os alunos”. Em alguns municípios, como Salitre/CE, a renda *per capita* chega a ser de R\$15. Visando a intervir nesse município, foi elaborado um “projeto de beneficiamento e venda de farinha de mandioca” que era “produzida em dezenas de casas de farinha clandestinas”.¹⁸⁶ Com a criação da cooperativa, passou-se a legalizar as atividades, a organizar a venda do produto e a envolver maior número de pessoas nessa atividade. Em outro município, Itapororoca/PB, a alternativa encontrada foi o aproveitamento de frutas, até então utilizadas em parte ou desperdiçadas. Uma cooperativa de processamento de produtos agrícolas foi organizada com a finalidade de produzir e “comercializar, na capital, doces, conserva e polpas de acerola, abacaxi e outras frutas”, feitos com matéria-prima cultivada pelos/as alfabetizando/as.¹⁸⁷

Incentivar a formação de cooperativas de trabalho; subsidiar as comunidades com informações sobre produção, administração e venda dos produtos locais; envolver o maior número possível de alfabetizando/as, alfabetizadores/as, egressos/as dos cursos e a população da localidade consistem em ações preventivas que incidem sobre a vida desses indivíduos, responsabilizando-os pela geração de um espaço produtivo e desenvolvido econômica e socialmente. Para tal tarefa, dilui-se a responsabilidade do Estado e fortalece-se o poder dos especialistas, ou *experts*, tanto para mapear as zonas de risco quanto para orientar as formas mais adequadas para sua administração. O conselho consultivo da COOTESOL, os/as coordenadores/as universitários/as, os/as técnicos/as do PAS, os/as ministrantes dos cursos de qualificação profissional, entre outros, formam um conjunto de profissionais que, em algumas comunidades, orientam a elaboração e a execução de projetos considerados adequados às localidades vulneráveis ao risco. Em outras comunidades, os projetos

¹⁸⁶ Programa Alfabetização Solidária (2000b, p. 24).

¹⁸⁷ Boletim Alfabetização Solidária (1999b, p. 11).

são elaborados pelos/as próprios/as alfabetizadores/as e submetidos à análise daqueles/as profissionais para avaliar a adequação e pertinência do projeto para determinadas localidades. Esse conjunto de profissionais fornece os conhecimentos necessários para operar o PAS e administrar as comunidades de risco.¹⁸⁸

O desenvolvimento de ações nas próprias comunidades orientadas por profissionais com seus saberes especializados também constitui-se em um mecanismo de regulação daquele determinado local e da vida da população. Com a organização das cooperativas, as fábricas de farinha clandestinas diminuem ou são extintas. O processo de produção aprendido de geração em geração e utilizado pelos indivíduos pode ser reorganizado ou substituído por outros considerados mais eficientes. A administração e a venda dos produtos são adequadas às exigências legais do momento. Administradas e reguladas, as comunidades deixam de ser dependentes da tutela do Estado e passam a figurar no rol daquelas populações capazes de gerir-se em um mundo competitivo e globalizado, ou seja, tornam-se comunidades prudentes.

No PAS, uma das práticas desencadeadas para produzir comunidades prudentes é a construção de saberes acerca dos habitantes do local para planejar e executar cursos, projetos e outros programas com maior probabilidade de obter êxito naqueles espaços. Visando a “garantir a capacitação profissional dos alunos e atender as necessidades de cada região”, foi realizada uma pesquisa sobre o perfil socioeconômico dos/as alunos/as atendidos pelo Programa em 15 cidades do Estado da Paraíba. Os dados coletados nessa pesquisa “serviram de base para a formatação de cursos profissionalizantes” naquele estado.¹⁸⁹ No relatório de três anos de atividade, chamado *Mil dias reescrevendo o Brasil*, informa-se que os cursos supletivos e profissionalizantes são “implantados de acordo com a vocação econômica de cada município”.¹⁹⁰ O mesmo ocorre com os pré-projetos para a

¹⁸⁸ A discussão sobre as *expertises* envolvidas no PAS será desenvolvida no capítulo “Pluralização de *expertises* para operar o PAS como modelo de alfabetização de jovens e adultos”.

¹⁸⁹ Boletim Alfabetização Solidária (1999d, p. 13).

¹⁹⁰ Programa Alfabetização Solidária (2000b, p. 23).

formação de cooperativas nos municípios, que “são pensados de acordo com a vocação de cada localidade e preparados em conjunto com as comunidades”.¹⁹¹

Atender as necessidades da região ou a vocação econômica de cada município e planejar ações em conjunto com a comunidade vêm a ser uma maneira de otimizar os projetos desencadeados nas zonas vulneráveis ao risco. Exemplifica-se, em uma das revistas *Escrevendo Juntos*, como um dos municípios atendidos, Governador Archer/MA, organizou uma maneira de administrar a necessidade de aumento de renda, um dos problemas sociais da população. Com os cursos sobre a fabricação de alimentos, os/as alunos/as ou egressos/as do Programa confeccionaram um produto até então não existente naquele local. Segundo a coordenadora do PAS no município, “nessa região, não é muito comum picles. Então, foi uma novidade que todo mundo gostou”.¹⁹² Tal produto passou a ser consumido pelas pessoas, o que possibilitou o aumento da produção, venda e geração de renda para os indivíduos e famílias envolvidas com o negócio. Essas são maneiras de incitar indivíduos e comunidades a construir soluções para seus problemas prestando atenção àquelas que, potencialmente, têm condições de “dar certo, de atingir o objetivo proposto e obter sucesso”. São as soluções encontradas pelos próprios indivíduos das comunidades aos problemas existentes que promovem o exercício da cidadania, reduzem a exclusão social e colocam “o Brasil numa situação melhor nas pesquisas dos organismos mundiais”.¹⁹³

Agir sobre os espaços de risco para torná-los auto-responsáveis e auto-sustentáveis, produzindo comunidades prudentes, não é apenas administrar um espaço problemático, mas um modo de gerenciar o risco social, “um modo de governo” do social. Os “vínculos, laços, compromissos, forças e afiliações” da comunidade devem ser “celebrados, encorajados, nutridos, moldados e instrumentalizados na esperança de produzir efeitos desejáveis por todos e cada um” (ROSE, 1996c, p. 335). O alcance desses efeitos desejáveis — elevar o índice de índice de desenvolvimento humano, melhorar as posições do país nos *rankings*

¹⁹¹ Boletim Alfabetização Solidária (1999b, p. 11).

¹⁹² *Escrevendo Juntos* (2001b, p. 11).

sociais internacionais, aumentar a cidadania, a segurança e a democracia — não depende somente de ações sobre as comunidades de risco, mas também daquelas exercidas sobre as famílias que nelas vivem.

Famílias reguladas

Com o PAS, investe-se na família para se obterem as mudanças de comportamento da população consideradas necessárias para administrar os riscos sociais das comunidades onde seus membros vivem. A família torna-se um núcleo para se produzirem as condutas adequadas nos indivíduos: alfabetizar-se, utilizando a leitura e a escrita no seu cotidiano; procurar alternativas para sua subsistência; inserir-se nos programas governamentais (Programa de Promoção à Saúde, Programa Capacitação Solidária, Programa Bolsa Escola Federal, etc.), buscando subsídios para prevenir-se das condições geradoras de baixa qualidade de vida.

Na administração do risco, as ações desencadeadas sobre as famílias possibilitam modificar a conduta de seus membros visando a alcançar determinados fins. No exercício do gerenciamento do risco, procura-se alfabetizar tanto o indivíduo analfabeto que ingressou no curso de alfabetização quanto as outras pessoas analfabetas que fazem parte da sua família. A mobilização de toda a família para se tornar alfabetizada vem a ser uma maneira de evitar o aumento das taxas de analfabetismo e, ao mesmo tempo, de conter a proliferação de outros problemas sociais.

Em uma das publicações, destaca-se que o Programa “foi desenhado para atender prioritariamente jovens, mas leva para as salas de aula famílias inteiras”.¹⁹⁴ A reportagem, intitulada “Famílias inteiras vão à escola pela primeira vez”, realizada logo após o primeiro semestre de implementação do Programa, chamava atenção para a presença de pais e mães, ambos com mais de 50 anos, juntamente com os/as filhos/as jovens nos cursos de alfabetização. Uma dessas famílias é mostrada nas fotografias da publicação em dois momentos. Primeiro, “seu Raimundo com sua

¹⁹³ Boletim Alfabetização Solidária (1999b, p. 1).

família em sala de aula” e depois “em casa estudando”. O registro enfatiza que a opção de participar do Programa fez a família modificar a rotina diária, incluindo, além da caminhada da casa para a roça, também a “caminhada da casa para a escola”. Mas não é somente essa a modificação na rotina da família: “nas horas vagas, a mesa da sala se transforma em local de estudo. A família faz as tarefas de casa e estuda para a aula seguinte”.¹⁹⁵ Nesse processo de alfabetização da família, são envolvidos, inclusive, os/as estudantes que estão freqüentando a escola regular, pois, com os conhecimentos adquiridos, eles/elas auxiliam nas atividades de alfabetização que seus familiares trazem da escola para serem resolvidas em casa.

Inicialmente, quando o Programa é instalado nas comunidades, nem sempre a família inteira ingressa no curso de alfabetização, mesmo tendo todos os seus membros analfabetos. Por isso, vários mecanismos são criados para mobilizar as pessoas das famílias para freqüentarem os cursos de alfabetização. Encaminhar os pais analfabetos dos/as alfabetizadores/as do PAS aos cursos propostos tem sido uma dessas estratégias para alfabetizar as famílias. O relatório de 4 anos de atividade do Programa Alfabetização Solidária, intitulado *Escrevendo as páginas do futuro*, traz várias imagens mostrando os/as filhos/as ensinando os pais. Em uma dessas ilustrações, a legenda informa: “José Domingos alfabetizando o pai, João Barbosa”.¹⁹⁶ Em outra ilustração, consta: “Felícia é alfabetizadora da própria mãe, no projeto Grandes Centros”.¹⁹⁷ Ambos, José Domingos e Felícia, são alfabetizadores/as selecionados/as pelo Programa que atuam nos cursos de alfabetização nas suas comunidades e que incentivaram seus pais a freqüentarem o PAS. Em outro registro, a publicação destaca: “Orgulho: a filha ajuda Urânia [sua mãe] a aprender”.¹⁹⁸ Diferentemente da situação anterior, a filha não é alfabetizadora, mas uma criança que está nos anos iniciais de escolarização e que, diariamente, auxilia a mãe a se alfabetizar no curso do PAS.

¹⁹⁴ Programa Alfabetização Solidária (2001a, p. 7).

¹⁹⁵ Boletim Alfabetização Solidária (1997c, p. 10).

¹⁹⁶ Programa Alfabetização Solidária (2001a, p. 17).

¹⁹⁷ Programa Alfabetização Solidária (2001a, p. 21).

¹⁹⁸ Programa Alfabetização Solidária (2001a, p. 27).

Se os/as filhos/as incentivam os pais a se alfabetizarem, no PAS o contrário também ocorre: pais idosos que freqüentam os cursos de alfabetização mobilizam os/as filhos/as a deixarem de ser analfabetos/as pelo seu próprio “exemplo”. Uma das imagens contidas na publicação acima referida ilustra essa segunda maneira de levar a família aos cursos de alfabetização. Ela retrata a mãe ao lado de seus dois filhos jovens, todos sentados nas escrivaninhas escolares com livros, cadernos, lápis e borracha, mostrando que estão participando das aulas de alfabetização. Ao lado da imagem, a legenda confirma: “a mãe, Jaíra, assiste às aulas junto com os filhos”.¹⁹⁹

Além do curso de alfabetização, os pais incentivam os/as jovens da família a prosseguirem os estudos após a alfabetização visando a manter ativas as aprendizagens desenvolvidas. Em uma reportagem intitulada “Supletivo: histórias de sucesso”, é relatado que “toda noite, o agricultor Libânio Manoel Sério, de 80 anos, vai à escola com a mulher, dona Honorata, de 74 anos”. Além da ênfase na idade, o registro informa que o casal freqüenta o curso supletivo, instituído na comunidade após o curso de alfabetização do PAS, “acompanhado de duas filhas e 11 netos (entre 16 a 31 anos)”. Mesmo morando em um “povoado humilde, que ainda espera pela energia elétrica” e “trabalhando pesado” durante o dia, na lavoura, seu Libânio e dona Honorata “freqüentam o curso de suplência” com “entusiasmo para aprender”. Quando ingressaram no Programa, em 1998, “eles só queriam dar o exemplo para a família”, mas, dois anos depois, o casal tem “orgulho de ter começado a aprender a ler e a escrever”, de ter prosseguido com os estudos após o curso de alfabetização e de ter levado “vinte e nove pessoas da família, entre filhos, netos e bisnetos para assistir às aulas do Programa”.²⁰⁰

Mobilizadas pelos/as filhos/as ou pelos pais, as famílias das comunidades onde o PAS é desenvolvido administram-se a si mesmas. Como uma prática de gerenciamento do risco nos municípios e bairros com alta incidência de analfabetismo, desencadeada de modo não-impositivo e exercido de forma não-coercitiva, é produzido por meio do PAS um processo de regulação da família.

¹⁹⁹ Programa Alfabetização Solidária (2001a, p. 11).

²⁰⁰ Boletim Alfabetização Solidária (2000b, p. 6).

Regula-se ao agir como um mecanismo de controle que considera a alfabetização uma necessidade para todos os membros da família e, ao mesmo tempo, estimula e incentiva os pais a encaminhar seus filhos em idade escolar para as instituições de ensino regular existentes nas proximidades. Regula-se também ao visibilizar, exaltar e potencializar comportamentos dos indivíduos e das famílias que fazem uso da leitura e da escrita aprendidas no PAS, antes pouco presentes ou inexistentes na comunidade. Por meio de processos de regulação, tanto as famílias quanto os indivíduos são administrados e gerenciados “não apenas pela abolição das condutas inaceitáveis, mas, sobretudo, pela produção de novas características corporais, sentimentais e sociais” (COSTA, 1989, p. 50).

Nesse processo de regulação da família, as mães são aliadas estratégicas, pois passam a maior parte do tempo com os/as filhos/as, são “chefes” de família e consideradas responsáveis pela educação das crianças. Acredita-se que as mães podem agir na formação de condutas na família de modo a prevenir o analfabetismo. O investimento sobre as mães das crianças ou dos jovens, sejam eles/as alunos/as do Programa ou não, consiste em outra maneira de levar a família aos cursos de alfabetização. A partir de março de 2002, um convênio entre o PAS e o Ministério da Educação foi estabelecido visando a “oferecer às mães não-alfabetizadas dos alunos inscritos no Programa Bolsa Escola Federal a oportunidade de frequentar cursos de alfabetização”. Nos 2.010 municípios atendidos pelo PAS, situados em sua maioria nas regiões Norte e Nordeste do país, “o Programa vai localizar e sensibilizar as mães das crianças” para que participem das aulas de alfabetização.²⁰¹ A ação é operacionalizada, inicialmente, em um município de cada estado brasileiro no qual o PAS é desenvolvido.

Penso que esse investimento é realizado porque as mães alfabetizadas podem incentivar os filhos a ingressarem na escola, lá permanecendo e continuando a estudar, em vez de impedir que eles frequentem a escola para trabalhar e auxiliar no orçamento familiar. Além disso, a alfabetização das mães não deixa de ser uma forma

²⁰¹ Programa Alfabetização Solidária (2002a, p. 1).

de reduzir os índices de analfabetismo no país. Essas práticas parecem retomar uma das formas de representação das mães, no decorrer do século XIX e início do século XX, nas quais elas eram consideradas “como responsáveis pela saúde física, emocional e moral do corpo social, como esteio do lar e da família, como agentes de purificação e regeneração racial, como educadoras e símbolos da nação e da pátria” (MEYER, 2000, p. 124).

Supor que a atenção sobre as mães e as mulheres de um modo geral é necessária para gerar mudanças sociais é uma noção bastante difundida na atualidade. Uma das evidências disso é a preocupação da UNESCO quanto à alfabetização das mulheres nos chamados países em desenvolvimento. Particularmente no documento elaborado por ocasião da V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, promovida pela UNESCO em 1997, consta que um dos “desafios” a serem enfrentados pelos países nas próximas décadas é “o fortalecimento e a integração das mulheres”. Afinal, de acordo com as constatações da própria agência internacional, no mundo “existem milhões de pessoas — a maioria mulheres — que não têm a oportunidade de aprender nem mesmo o acesso a esse direito [a alfabetização]” (UNESCO, 2001, p. 3).

Talvez o investimento na alfabetização das mães pode ser devido ao fato de a prioridade da alfabetização e da escolarização em algumas regiões do país, por muito tempo, ter sido dos homens. Uma aluna do PAS ressalta: o “Programa trouxe educação para as mulheres da minha família”.²⁰² A aluna conta que, na sua família, quando os/as filhos/as atingiam a idade escolar, apenas os homens eram matriculados nas escolas da região, enquanto as mulheres permaneciam analfabetas. Com o PAS, ela ingressou no curso, alfabetizou-se, prosseguiu seus estudos e incentivou suas duas irmãs a também freqüentarem os cursos de alfabetização desenvolvidos em seus municípios.

Em outra região de atuação do Programa, investiu-se na alfabetização das mulheres devido a outra circunstância: elas estavam deixando de ingressar ou de freqüentar as aulas por serem “requisitadas por seus maridos para cuidar da casa e dos

filhos”.²⁰³ Em vista disso, as coordenações universitárias do Programa buscaram uma solução para que as mulheres e mães frequentassem os cursos de alfabetização: mobilizaram as prefeituras daqueles municípios que registravam tal problema para a construção de creches. Nessas instituições, as mães deixavam os/as filhos/as enquanto participavam das aulas regularmente.

As mães cadastradas no Programa Bolsa Escola Federal também foram alvo do PAS. Com o cruzamento das informações sobre os locais que detém as maiores taxas de analfabetismo e o cadastro das mães inscritas no Programa Bolsa Escola Federal foi possível mapear os locais de incidência de mães/mulheres analfabetas, constituindo suas comunidades como sendo de risco social. Sobre essas comunidades, foi desencadeada uma dupla ação. Primeiramente, incentivaram-se as mães a participarem dos cursos de alfabetização do PAS. Concomitantemente, estimularam-se crianças e adolescentes a terem um ensino regular, evitando a formação de outros/as analfabetos/as. Nos textos do Programa, os/as coordenadores/as universitários/as destacavam, antes mesmo da associação do PAS com o Programa Bolsa Escola Federal, que o processo de alfabetização “trouxo maior conscientização sobre a importância da escolaridade”. Em alguns municípios do Norte e Nordeste, no início do curso de alfabetização, era freqüente ter “alunos do PAS que mantinham vários filhos fora da escola, alimentando a chamada fábrica de analfabetos”.²⁰⁴ Não apenas as mães, mas também “os pais que participam dos cursos terminam colocando seus filhos na escola”.²⁰⁵

Embora a maioria das famílias mostradas nas publicações do PAS seja formada por pais, mães e filhos, em alguns dos registros são mencionadas formações familiares compostas por pais ou mães que sozinhos são responsáveis pela criação de seus filhos. Uma dessas reportagens conta um pouco da vida dos “Personagens de Salitre”, um dos primeiros municípios cearenses a receberem o PAS. “Zé do Nada” é aluno do Programa e um desses personagens. Ele “cria sozinho seus três filhos e tem

²⁰² Boletim Alfabetização Solidária (2000b, p.6).

²⁰³ Boletim Alfabetização Solidária (2000a, p.7).

²⁰⁴ Terzi (2001, p. 152).

²⁰⁵ Programa Alfabetização Solidária (2000b, 23).

uma pequena roça de feijão e mandioca”²⁰⁶ de onde retira o sustento da família. Outro relato destaca uma “personagem fascinante”, moradora do município de Heliópolis, na Bahia. “Dona Raimunda”, aos 31 anos, “tem três filhos e cuida de uma pequena roça”. Como o dinheiro que recebe é pouco para sozinha sustentar os filhos, ela “complementa seu orçamento doméstico com a venda, na feira, de potes de barro que produz artesanalmente”.²⁰⁷

Para o gerenciamento do risco, os programas não incidem prioritariamente sobre as famílias nucleares formadas por pais com filhos. Interessa aos programas todo tipo de família, ou seja, aquelas formadas por casais separados com os filhos do primeiro casamento e os filhos em comum, aquelas compostas por mães com filhos ou pais com filhos, ou, ainda, aquelas com outras formações. Entretanto, as famílias chefiadas por mulheres parecem ser o alvo das intervenções. Nos programas como Renda Mínima, Saúde da Família, Bolsa Escola Federal às mães são confiados os recursos financeiros, a responsabilidade pela manutenção da saúde dos componentes da sua família e pela permanência dos filhos na escola.

A flexibilidade quanto a formação familiar nuclear parece indicar que o importante é que a família apresente alguns comportamentos por meio dos quais pode ser regulada de determinado modo. Para regular a família, é preciso que ela mantenha-se unida, zelando pela educação, saúde e emprego de todos os seus membros e seguindo algumas orientações fornecidas pelos programas de intervenção para não se expor aos fatores de risco. O ingresso da criança em idade regular na escola, a continuidade da escolarização, o encaminhamento das pessoas analfabetas aos cursos de alfabetização, a participação da família em outros programas sociais são algumas das orientações às famílias para prevenir a proliferação das condições de risco que podem vir a se desenvolver.

Além disso, para administrar o social e seus riscos, as novas configurações familiares são contabilizadas nas estatísticas, passam a ser visibilizadas, e novos

²⁰⁶ Boletim Alfabetização Solidária (1997c, p. 9).

²⁰⁷ Boletim Alfabetização Solidária (1997b, p. 8).

saberes sobre essa formação familiar são elaborados. Legislações são fabricadas para regular a vida dessas famílias, e outros programas são planejados para promover sua administração e autogerenciamento, promovendo a saúde, a educação e a qualidade de vida dos indivíduos que a compõem. Portanto, para administrar a família, ela não precisa ser “nem destituída nem piedosamente conservada: a família é uma instância cuja heterogeneidade face às exigências sociais pode ser reduzida ou funcionalizada através de um processo de flutuação das normas sociais e dos valores familiares” (DONZELOT, 1986, p. 13).

Por meio da alfabetização e da escolarização, mães, pais, filhos/as e a própria família aprendem a agir sobre si e a ter autovigilância permanente sobre algumas condições que podem levá-los/as a desenvolver fatores de risco. Com isso, instituem-se formas de pensar, atitudes e comportamentos alinhados com a racionalidade neoliberal. Nessa racionalidade, os indivíduos e as populações são mobilizados para se auto-responsabilizar pelas suas condições de risco social como se fossem efeitos de suas próprias ações.

A racionalidade neoliberal contemporânea parece retomar e estender a racionalidade predominante das épocas históricas que antecederam a Modernidade: se antes os indivíduos não tinham responsabilidade sobre os perigos, as ameaças e a insegurança, mas precisavam proteger-se deles, agora, conformados como uma população, a eles são creditados não só a responsabilidade pela produção dos riscos sociais, mas também o autogerenciamento de tais fenômenos para evitar sua propagação. Com a mudança da responsabilidade pela produção da insegurança e da incerteza — da natureza e do sobrenatural para os indivíduos ou do perigo para o risco —, a necessidade de prevenção permanece, multiplica-se e refina-se.

Permanece porque algo precisa ser feito para não sofrer os efeitos indesejados. As crenças, os amuletos e as rezas não deixaram de existir, mas as dietas, a alfabetização, as vacinas, os seguros e a profissionalização dos indivíduos consistem em mecanismos considerados mais eficientes para a prevenção de situações de risco. Multiplica-se, visto que instrumentos cada vez mais recentes de coleta,

processamento e transmissão de informações possibilitam a obtenção e a disponibilização de um número cada vez maior de dados de qualquer natureza. Cálculos e probabilidades elaboradas com esses dados e informações prevêm que um mesmo evento pode ocorrer de formas diferentes, em vários espaços, diversas vezes e atingindo não apenas alguns indivíduos, mas toda uma população. E refina-se pela profusão de tecnologias de governo — campanhas de prevenção de doenças, de erradicação do analfabetismo, programas de geração de renda, planos de saúde, de aposentadoria e de seguros privados, entre outras — para gerir os riscos e intervir no conjunto de fatores responsáveis pela sua produção.

Mães, filhos/as, homens, mulheres, jovens e velhos/as, famílias inteiras são movidos a agir sobre si e sobre suas comunidades para livrarem-se do analfabetismo. A ação sobre as condutas das famílias, responsabilizando a todos e a cada um pela alfabetização e, por extensão, pela saúde e pela não-permanência nas condições de pobreza mobilizou alguns indivíduos a tal ponto que se sentiram responsáveis não apenas para realizar os cursos promovidos pelo PAS, mas, inclusive, para providenciar o espaço físico necessário a sua viabilização. Seu Manoel Libânio, além de levar toda a família para o curso, “colaborou como pôde para a implantação” do Programa no seu município, “doou até um terreno para a construção da escola”,²⁰⁸ que foi construída pela prefeitura local. O mesmo ocorreu em outra comunidade. Seu Sebastião, pai de família e aluno do PAS, “doou um terreno para a construção da Escola São Sebastião, onde atualmente estuda”.²⁰⁹ A escola foi construída com secretaria, sala de aula, cantina, banheiros e iluminação elétrica, possibilitando seu uso para a realização dos cursos de alfabetização do Programa, para as aulas de ensino regular e para a promoção de outros programas na comunidade.

A doação de terrenos realizada por moradores das próprias localidades mostra que os comportamentos e as atitudes aprendidas com o PAS não se constituem em algo passageiro, que finaliza ao término do curso de alfabetização, mas que são condutas que permanecem entre a população e precisam de continuidade. Por meio da

²⁰⁸ Boletim Alfabetização Solidária (2000b, p. 6).

²⁰⁹ Boletim Alfabetização Solidária (1999c, p. 6).

doação de terrenos, é viabilizada a construção de espaços físicos com arquiteturas apropriadas para abrigar ou acomodar várias pessoas, como as escolas, por exemplo. Esses espaços constituem-se em aparatos necessários não apenas para o autodisciplinamento e auto-regulação da população em um determinado período, mas como locais disponíveis para aprender continuamente e por meio de diferentes programas governamentais voltados à administração das condições geradoras de risco social.

No gerenciamento das zonas de risco social, a família aparece como uma instância que necessita ser administrada. Devido ao fato de seus membros necessitarem de leitura e de escrita, de emprego ou de qualificação para manterem-se empregados e de cuidados com a saúde para livrarem-se da condição de risco, age-se direta e indiretamente sobre a família. Age-se diretamente por meio de programas de erradicação do analfabetismo, de incentivo à permanência das crianças na escola, de continuidade da escolarização, de qualificação profissional, de geração de renda, de campanhas de prevenção de doenças, etc. Age-se sobre a família de modo indireto, incitando-se a participação de todos os seus membros nos programas oferecidos, visando a desenvolver sua auto-responsabilização pela melhoria de sua qualidade de vida, pelo aumento da produtividade e pela manutenção de uma vida saudável. Tais atitudes são assumidas como conquistas ou benefícios alcançados pela própria família devido ao desenvolvimento de condutas adequadas e por terem feito as escolhas certas para atingir o sucesso tanto pessoal quanto profissional de seus membros. Em síntese, a família torna-se um objeto a ser administrado quando os objetivos dos programas de intervenção social são assumidos como seus próprios objetivos.

No entanto, administrar a família para operacionalizar o gerenciamento do risco social parece ser um investimento insuficiente para combater e evitar a proliferação do analfabetismo, da pobreza, do desemprego, etc. É preciso que o indivíduo invista em si mesmo para alcançar seu autodesenvolvimento. Nessa forma de pensamento, a “ênfase no princípio da indenização coletiva dos males e danos presentes na vida em sociedade”, que eram uma responsabilidade do Estado, desloca-se para uma ênfase maior à obrigação/dever do indivíduo de reduzir ou eliminar o

risco que ele pode vir a ser para a sociedade (GORDON, 1991, p. 45). Com isso, o indivíduo é impelido pelos programas a encontrar soluções para os problemas, tratados como efeitos de suas escolhas inadequadas, para não gerar estagnação de sua própria vida, de sua família e de sua comunidade. Em outras palavras, investe-se na produção do sujeito *empresário de si*.

Sujeitos *empresários de si*

No processo de administração individualizada do risco, cada indivíduo é tratado como sujeito ativo, ao invés de sujeito passivo de governo (DEAN, 1999; EWALD, 1991; O'MALLEY, 1996). Como sujeito ativo, ele não espera pelo Estado para resolver seus problemas, mas age sobre eles, responsabilizando-se pela sua produção e pela identificação de alternativas para sua solução. O indivíduo ativo exerce sobre si uma vigilância constante, procurando assegurar-se contra o desemprego, o analfabetismo, as doenças e a instabilidade financeira na velhice por meio da educação continuada, de programas de promoção à saúde e de programas de previdência privada. Ele busca a alfabetização, a continuidade da escolarização e a capacitação profissional para promover a empregabilidade e a geração de renda. Em outras palavras, o indivíduo ativo procura assegurar-se contra os riscos, evitando tornar-se um “peso” para os outros e para o Estado. Investe em si escolhendo medidas prudentes para administrar seus riscos.

Nas publicações do PAS, frequentemente encontram-se reportagens sobre os investimentos que os indivíduos fazem sobre si mesmos. Em uma delas, enfatiza-se que, “uma vez oferecida a oportunidade, as pessoas atendidas pelo Programa não deixam de agarrar a chance de continuar aprendendo”.²¹⁰ Uma outra publicação registra, com gráficos e tabelas, que, nos municípios atendidos, a maior parte dos/as alfabetizadores/as procurou complementar seus estudos e os/as alfabetizados/as prosseguiram no processo de escolarização. Nesse estudo, realizado nos 24

²¹⁰ Boletim Alfabetização Solidária (2000b, p. 3).

municípios do projeto-piloto de implantação do PAS, ressalta-se que, em quatro anos de atuação do Programa, “o número de cursos de educação de jovens e adultos saltou de 23 para 327” e “85,5% dos alfabetizadores passaram de um estágio de formação para outro, sendo que 50,1% atingiram o nível médio ou magistério e 21% o ensino superior”. De acordo com a publicação, as estatísticas expostas mostram a “eficácia do trabalho que vem sendo executado pelo Alfabetização Solidária”, a qual se deve ao “interesse pela continuidade do processo de aprendizagem” por parte dos/as alfabetizandos/as e também dos/as alfabetizadores/as.²¹¹

Outro destaque das publicações refere-se aos cursos de técnicas industriais para a fabricação de alimentos, realizados no município de Governador Archer/MA. A atividade proposta pela universidade parceira “priorizou o atendimento aos alunos egressos do Alfabetização Solidária como forma de viabilizar o surgimento de trabalhadores autônomos e até mesmo a criação de uma cooperativa”. Na avaliação da coordenadora municipal envolvida com a execução do curso, a atividade atingiu os objetivos previstos, visto que “antes mesmo de se criar a cooperativa, muitos alunos já estão comercializando sua produção e apresentando seus dotes em eventos locais”.²¹²

O interesse na aprendizagem, o incentivo para o surgimento de trabalhadores/as autônomos/as, a iniciativa de comercializar os produtos fabricados e expor os “dotes” caracterizam um tipo de pensamento por meio do qual a busca de alternativas para resolver os problemas que atingem a população depende da capacidade e competência de cada indivíduo. Nesse tipo de pensamento, os diversos vocabulários que tornam o risco administrável — ter interesse e iniciativas próprias, tornar-se trabalhador/a autônomo/a, mostrar suas capacidades — são buscados na linguagem da eficiência do mercado: competência, flexibilidade, excelência, liderança, responsabilidade social, dentre outras. Por meio dessa linguagem, o indivíduo passa a acreditar que ele próprio governa, regula e controla a si mesmo.

²¹¹ Boletim Alfabetização Solidária (2001a, p. 16).

²¹² Escrevendo Juntos (2001b, p. 11).

Inspiradas na linguagem de mercado, algumas práticas desenvolvidas ou incentivadas pelo PAS colocam em evidência os efeitos do esforço individual. Uma dessas práticas vem a ser o Concurso de Redação, que destaca os/as melhores alunos/as dos cursos de alfabetização. Com uma edição anual desde 1997, quando o Programa foi criado, o Concurso propõe um tema a ser desenvolvido pelos/as alfabetizando/as. As melhores produções passam por duas etapas de seleção: primeiro as redações são “pré-selecionadas pelos professores universitários que coordenam o Programa” e depois são “analisadas por um conjunto de jornalistas”.

Das 30 redações finalistas elaboradas sobre os temas “Minha História” e a “Carta que eu sempre quis escrever”, um aluno e duas alunas venceram o *1º Concurso de Redação*.²¹³ Na segunda edição do Concurso, das 30 finalistas, foram escolhidas seis redações vencedoras, cujo tema versava sobre “Como a alfabetização melhorou a minha vida”. O *3º Concurso de Redação* realizou-se no período de junho e julho de 2000²¹⁴ com o tema “Alfabetização e independência”. Nessa edição, “foram escolhidas 60 redações, das quais foram retiradas 3 vencedoras, além de outras 10 para publicação”.²¹⁵ Os/As vencedores/as de cada edição recebem premiação em livros, material didático e, por duas vezes, em 1997 e 1998, uma premiação em dinheiro (em torno de R\$500,00). As publicações ressaltam que o/a coordenador/a municipal e o alfabetizador/a também receberam premiações semelhantes às dos/as alunos/as. Os registros elaborados em cada edição do concurso continham as redações vencedoras, e as finalistas eram identificadas com os nomes dos/as alunos/as, os municípios onde residiam e as universidades parceiras.

Além dos Concursos de Redação, nos textos do PAS podem ser encontradas outras maneiras de premiar o esforço individual. Uma delas é realizada pela prefeitura municipal de Choró/CE. Com apoio do PAS, foi institucionalizada a continuidade dos estudos no município. Visando a incentivar a permanência dos estudantes em sala de aula, “a prefeitura distribui uma cesta básica para o aluno com

²¹³ Programa Alfabetização Solidária (1997a, p. 12).

²¹⁴ Em 1999, as publicações não fazem referência à realização do Concurso.

²¹⁵ Programa Alfabetização Solidária (2000a, p. 12).

menor número de faltas”.²¹⁶ Esse tipo de premiação vem sendo utilizado em larga escala por empresas para destacar as capacidades individuais dos/as “colaboradores/as”, quanto ao cumprimento das metas no prazo determinado, na prevenção de acidentes de trabalho, na redução ou eliminação das faltas ao trabalho, etc. Nesse tipo de pensamento, quanto mais o indivíduo internaliza/assume o objetivo a ser atingido pela empresa como uma meta sua, melhor serão alcançados os fins propostos por tais instituições.

Parece que competir, ser empreendedor e ser responsável por administrar-se como um indivíduo de sucesso está ao alcance de todos. Os próprios temas das redações dos Concursos realizados pelos PAS incitam os/as alunos/as a pautarem-se por uma racionalidade centrada neles/as próprios/as. “*Minha história*”, “A carta que *eu* sempre quis escrever”, “Como a alfabetização melhorou a *minha* vida” mobilizam o/a aluno/a para escrever sobre si, narrar-se, expor-se diante de si mesmo e diante da sociedade que viabilizou sua alfabetização. É como se o ato de ser premiado — tendo a redação selecionada ou recebendo a cesta básica — dependesse apenas do grau de interesse de cada aluno/a do PAS.

As premiações vêm a ser mais uma das estratégias da racionalidade neoliberal para administrar a população de um determinado modo. Difundidas pelos discursos empresariais contemporâneos, as premiações hierarquizam e tornam visíveis aqueles indivíduos que pautam sua vida pela iniciativa, que conseguem cumprir com êxito os objetivos propostos, que aprenderam a fazer as melhores escolhas na vida pessoal e profissional. Nos últimos anos, não somente o PAS difundiu as premiações, elas também proliferaram em vários segmentos. Atualmente existem premiações para “o professor nota 10”, para os projetos inovadores de Educação Infantil e Ensino Fundamental, para a melhor horta escolar, para a escola que preserva seu espaço físico, para aquela que recicla o lixo, etc. Destaque é dado àquele/a aluno/a que ficou em primeiro lugar no vestibular ou que recebeu a melhor nota no Exame Nacional de Cursos. Bolsas de estudo nacionais e internacionais são oferecidas àqueles/as universitários/as que se destacaram nos seus cursos de graduação ou pós-graduação.

²¹⁶ Escrevendo Juntos (2001b, p. 19).

Prêmios “talentos na maturidade” são lançados anualmente para os indivíduos da chamada terceira idade.

A forma de pensamento que rege tais ações, por um lado, seduz os indivíduos ao convencê-los de que a busca da realização pessoal e profissional depende de cada um; por outro lado, interpela-os para que acreditem que a iniciativa, a flexibilidade e a autonomia são características indispensáveis para tornar cada indivíduo capaz de encontrar, por si e para si mesmo, os meios de seu autogerenciamento. No PAS, uma das técnicas para que o indivíduo gerencie e administre a si mesmo consiste em *fazê-lo falar*.

Em todas as 20 edições do periódico de maior circulação do Programa (*Boletim Alfabetização Solidária*), analisadas nesta pesquisa, o/a aluno/a é incitado/a a falar sobre o que mudou em sua vida com os cursos realizados no PAS ou apoiados por ele. Um dos alunos do curso de alfabetização do município de Milhã/CE descreve a si mesmo da seguinte forma: “hoje sou um homem que junto as letras, formo as sílabas, palavras, frases, escrevo o que quero e, muito mais que isto, estou conquistando meu espaço, estou vivendo melhor com todos” [sic].²¹⁷

Além dos depoimentos dos/as alunos/as dos cursos de alfabetização, uma das publicações editou uma reportagem em que os indivíduos que estão prosseguindo seus estudos falam de si. Em uma dessas falas, um aluno de 47 anos que reside no município alagoano de Capela diz estar freqüentando o curso de Educação de Jovens e Adultos para “recuperar o tempo perdido” e um dia “chegar à universidade”. Ele completa, expondo: “O Alfabetização Solidária me deu o empurrão que precisava. Sei que ainda falta muito, mas um dia também estarei indo para a capital estudar. O meu sonho é abrir meu próprio negócio. Hoje eu sinto que esse sonho não é impossível de ser alcançado”. Outra aluna do mesmo município declara: “sou outra pessoa, o Alfabetização Solidária me deu a oportunidade de entrar no mundo das letras, e agora, na continuidade, as coisas estão clareando cada vez mais”.

²¹⁷ Escrevendo Juntos (2001b, p. 2).

A reportagem também relata que, em um assentamento localizado no interior do Nordeste, os/as alunos/as estão cursando a quarta série do Ensino Fundamental, em um projeto de continuidade dos estudos organizado por intermédio do PAS. Um dos alunos do assentamento expressa: “a novidade que eu sinto é que os colegas da gente agora estão trocando a novela pela escola. Eu estou muito satisfeito, porque na escola a gente aprende mais coisa, com mais objetivo, com mais fundamento. É uma coisa mais séria, é uma coisa que muda o futuro da gente”.²¹⁸

Conquistar seu espaço, abrir seu próprio negócio, tornar-se outra pessoa, mudar seu futuro são metas que dependem do esforço e da competência de cada aluno/a. Atribuir a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso de cada indivíduo a ele mesmo, como efeito de suas escolhas, consiste em uma característica da forma de gerenciamento centrada na individualização do risco. Com a individualização da administração do risco promovida no PAS, mobilizam-se os indivíduos para desenvolverem sobre si um processo de auto-regulação por meio do falar, do dizer, do narrar-se, ou seja, por meio de uma tecnologia do eu. É por meio de tecnologias do eu que o indivíduo exerce ações sobre sua conduta para tornar-se um “empresário de si” (GORDON, 1991, p. 44), procurando maximizar seu “capital humano” (LUPTON, 1999, p. 88).

O PAS tem-se constituído em uma forma de administrar as comunidades de risco por meio da qual o indivíduo analfabeto, propenso a potencializar o risco social, tem possibilidade de empresariar sua vida. O investimento em si ou o empresariamento da vida de cada indivíduo é efeito de um tipo de pensamento em que o Estado deve restringir suas intervenções na sociedade, enquanto que a empresa privada passa a ser o “modelo” que oferece uma base para a solução dos problemas. A empresa passa a ser considerada, na racionalidade neoliberal, como “um modelo ideal de conduta para o indivíduo, já que ela é símbolo de eficácia e de iniciativas ousadas num contexto turbulento” (BENDASSOLI, 2000, p. 211).

Desse modo, dar continuidade a sua educação, desenvolver talentos individuais, inserir-se nos programas de intervenção social desencadeados na

²¹⁸ Escrevendo Juntos (2001b, p. 15).

comunidade são ações exercidas pelo indivíduo sobre ele mesmo que o impulsionam a prevenir-se contra o risco e, ao mesmo tempo, aumentar sua produtividade. Efetuando essas ações sobre si, ele torna-se um sujeito empresário dele próprio e, simultaneamente, um sujeito prudente, ou seja, um sujeito que calcula benefícios e riscos de agir de determinadas formas e procura otimizar sua independência em relação aos outros e ao Estado (DEAN, 1999, p. 191). Tais atividades realizadas em nome de si mesmo que produzem o gerenciamento de seus próprios problemas e soluções levam a crer que qualquer indivíduo tem a possibilidade de alfabetizar-se, escolarizar-se, aumentar a renda, conseguir emprego, desde que seja capaz de fazer as escolhas adequadas para administrar sua vida.

Nos textos do PAS, são descritas práticas sedutoras de gerenciamento do risco — a união familiar, a preocupação de “todos com todos”, a busca da qualidade de vida para toda a família e a comunidade, a cooperação, o exercício de uma profissão, a organização comunitária para geração de renda — que levam os indivíduos a aceitar, internalizar e desenvolver os objetivos das instituições como se fossem seus. Se os indivíduos não participam dos programas promovidos, é como se eles não quisessem se alfabetizar, continuar seus estudos, buscar oportunidades de aumentar sua renda, enfim, é como se a melhoria da qualidade de vida dele próprio, de sua família e de sua comunidade estivesse sendo adiada ou não viesse a ocorrer. Do mesmo modo, o esperado progresso da comunidade e o aumento dos índices de alfabetização e de desenvolvimento humano podem deixar de ocorrer se depender de uma escolha do indivíduo de não participar do PAS ou de outros programas afins.

Nas sociedades regidas pelas racionalidades neoliberais, adiar ou não desenvolver comportamentos prudentes, ou melhor, comportamentos para evitar o risco, pode ser considerado “*uma falha do eu no cuidado de si* – uma forma de irracionalidade, ou simplesmente uma falta de habilidade” no exercício do governo de si (GRECO, apud LUPTON, 1999, p. 91). Responsabilizar-se por si é investir no seu autodesenvolvimento, dar atenção a sua saúde, promover a qualidade de sua vida e “estar bem” consigo próprio quando auxilia outros sujeitos a saírem da condição de risco.

As condutas, os comportamentos e as atitudes exercitadas para calcular e prevenir o risco consistem em uma forma de autogoverno e auto-regulação constantes, visto que a constituição dos sujeitos empresários de si, a regulação das famílias e a produção de comunidades prudentes não são completadas, mas vêm a ser processos contínuos requeridos durante toda a vida. Assim sendo, o gerenciamento do risco é interminável, exigindo vigilância contínua dos indivíduos e da população sobre si. Daí a necessidade gerada pelos programas governamentais de o indivíduo estar constantemente participando das ações planejadas e dirigidas a ele. Para a sociedade, os espaços e os indivíduos de risco precisam ser controlados, pois eles podem multiplicar-se e diminuir a segurança, ameaçar a ordem social, tornar-se obstáculos à cidadania e comprometer as posições do Brasil nos *rankings* sociais internacionais. Enfim, descuidar da administração do risco é um perigo para o desenvolvimento humano, econômico e social do país.

Em síntese, são associados no PAS diferentes tipos de administração do social para gerenciar o risco social. Por um lado, estratégias do prudencialismo são utilizadas no PAS para mobilizar comunidades, famílias e indivíduos para assegurarem-se contra os próprios riscos que podem ocorrer ou vir a ser para os outros e para o Estado. Por outro lado, o PAS vale-se de estratégias do comunitarianismo para conduzir os indivíduos ao comprometimento com as metas das comunidades a que pertencem. Embora o neoliberalismo seja tratado como uma mentalidade predominante na contemporaneidade, ele não se desenvolve de modo homogêneo, mas sim como uma “pluralidade de variedades de neoliberalismo” (DEAN, 1999, p.150). Isso mostra que os programas de administração e governo da população na atualidade, incluindo o PAS, utilizam estratégias e práticas múltiplas e heterogêneas para governar indivíduos e populações.

Solidariedade para alfabetizar e autonomizar a sociedade

O Programa Alfabetização Solidária (PAS) não é apenas de uma prática de alfabetização como outra qualquer; afinal, essa alfabetização é adjetivada de *solidária*. A própria instituição que inventou o Programa foi nomeada de Comunidade *Solidária*. Apresentada como uma “nova” instituição para administrar os problemas sociais na gestão do Governo Federal de 1994 a 2002, essa comunidade denomina o conjunto de suas ações de *programas solidários*. Esses programas são: Alfabetização Solidária, Capacitação Solidária, Universidade Solidária e Artesanato Solidário. O PAS tem na “solidariedade” uma importante estratégia para o seu próprio funcionamento, para o envolvimento de brasileiros/as nessa causa e para a administração e regulação de problemas sociais no Brasil. A solidariedade foi divulgada pela Comunidade Solidária como sendo o trabalho de “todos por todos”; é o governo e a sociedade “trabalhando juntos” para “eliminar a fome e a pobreza do país”.²¹⁹ Mas, para fins deste estudo, é importante perguntar: Como se exerce a solidariedade no PAS? Como se operacionaliza a administração do analfabetismo com base na solidariedade? O que a solidariedade institui?

Argumento, neste capítulo, que a solidariedade proposta no PAS consiste em um mecanismo para autonomizar a sociedade, mecanismo que estimula a “autonomia individual e a associatividade em instâncias não-Estatais” da população, liberando o Estado de suas funções controladoras e de ser o “provedor da sociedade” (VEIGANETO, 2000, p. 201). Articulada com a racionalidade neoliberal de governo, a

²¹⁹ Brasília (2000b, p. 2).

solidariedade é acionada para interpelar a sociedade a ser co-responsável com o Estado no combate ao analfabetismo no país. Para atingir esse efeito, a solidariedade passa a ser operacionalizada no PAS pelas práticas de adoção de analfabetos/as, da parceria e da multiplicação dos sujeitos solidários no país. São práticas de responsabilização da sociedade que produzem um empresariamento do Estado, que reinscrevem a administração do analfabetismo em uma lógica empresarial – uma lógica em que importa a obtenção de resultados com rapidez, a flexibilidade de adaptação dos indivíduos nas organizações e a lucratividade. A partir do desenvolvimento de uma lógica empresarial, dá-se a desestatização da administração do analfabetismo e de outros problemas sociais, o que, por sua vez, não produz um retrocesso do Estado ou diminuição de suas funções reguladoras (VEIGA-NETO, 2000). Em vez disso, a utilização de estratégias como a solidariedade e de práticas como a parceria, a adoção de analfabetos/as e a multiplicação de sujeitos brasileiros solidários são úteis tanto para expandir esse tipo de racionalidade contemporânea de governo quanto para governar o Estado com maior eficiência. É isso que mostro nesta parte da tese.

Práticas solidárias: a adoção de analfabetos/as e a instituição de parcerias

Desde sua constituição como um “problema nacional” na década de 30, o analfabetismo tornou-se uma preocupação do Estado (BEISEGEL, 1974, p. 78). Com isso, a erradicação do analfabetismo também passou a ser um compromisso do Estado e, por vezes, de algumas entidades filantrópicas. A partir das últimas décadas, a erradicação do analfabetismo passa a ser um compromisso também de todos/as os/as brasileiros/as e das empresas privadas que têm “responsabilidade social”. O Estado continua intervindo em problemas sociais como o analfabetismo, a pobreza e a proliferação de doenças, mas de modo diferente: desestatizando-se as ações sociais e dividindo-se sua execução com a sociedade civil por meio da constituição de uma rede de parcerias. A parceria é apresentada como a promoção de “uma nova relação

entre Estado e Sociedade para combater a exclusão social” que busca uma “atuação estatal eficiente e eficaz a partir da descentralização e integração das ações no nível local e melhoria da gestão das ações governamentais”.²²⁰

A organização de uma rede de parceiros/as foi tratada pela Comunidade Solidária como seu “produto mais inovador”, pois “revela uma nova forma de conceber e trabalhar a questão social: são redes constituídas sem hierarquia, por adesão dos parceiros e que funcionam baseadas no engajamento de seus integrantes”.²²¹ O engajamento, a adesão e o não-estabelecimento de hierarquia são formas de interpelar cada parceiro/a para a responsabilidade na solução dos problemas sociais. Assumindo tal responsabilidade, cada parceiro/a passa a integrar a rede solidária, pertencendo a uma “comunidade solidária”, ou seja, ele/a passa a pertencer a uma comunidade que se sente comprometida em auxiliar o Estado na solução dos problemas sociais. Esses/as parceiros/as praticam a solidariedade por meio da adoção de analfabetos/as. A adoção pode ser efetivada pelas empresas e por qualquer indivíduo por meio da destinação de recursos financeiros para viabilizar os cursos de alfabetização nos municípios com elevados índices de analfabetismo.

A partir de 1997, com o início do PAS, vários/as empresários/as que consideram possuir “responsabilidade social” passaram a dividir com a Comunidade Solidária a meta de alfabetizar jovens e adultos. Eles/as constituíram-se em “parceiros/as solidários/as” que viabilizaram o PAS adotando um ou mais municípios com elevados índices de analfabetismo localizados nas regiões Norte e Nordeste. Por sua vez, incitou-se a adesão ao PAS de qualquer indivíduo alfabetizado como voluntário/a, ou melhor, parceiro/a, possibilitando a alfabetização de jovens e adultos nos grandes centros urbanos do País por meio da Campanha “Adote um Aluno”.

Esses/as voluntários/as, empresários/as e as instituições que eles/as administram recebem destaque nas publicações do PAS. Em todas as edições bimestrais do *Boletim Alfabetização Solidária* aqui estudadas, foram editadas entrevistas com os/as empresários/as ou com os/as responsáveis pela área social da

²²⁰ Brasília (2000a, p. 1).

²²¹ Brasília (2000b, p. 6).

empresa que pratica a adoção e, portanto, a solidariedade, expondo sua “responsabilidade social” e incentivando outros/as empresários/as a aderirem ao PAS. A partir de 1999, com a implementação do PAS nos grandes centros urbanos, as publicações também passaram a destacar os/as voluntários/as que aderiram à Campanha “Adote um Aluno”, demonstrando as razões de sua adesão ao Programa e, com isso, incentivando outros/as voluntários/as a adotarem analfabetos/as.

Interpelados/as como co-responsáveis na administração dos problemas sociais, empresários/as e voluntários/as constituem a parceria entre Estado e sociedade produtiva, necessária para intervir nos problemas sociais e na educação da parcela da população pobre e analfabeta. Um dos primeiros parceiros a aderirem ao PAS, o presidente da empresa aérea TAM destaca a prioridade dessa parceria para combater o analfabetismo. Para ele, “governo e sociedade devem ser igualmente responsáveis pela eliminação dessa chaga que envergonha e empobrece o Brasil”.²²² Em outro registro, o fundador e presidente da Trevisan Auditores e Consultores reitera que o Estado necessita das parcerias com o setor privado, visto que “a dívida social é enorme e que o governo sozinho não conseguirá resgatá-la. Hoje, felizmente proliferam as entidades ligadas ao setor empresarial voltadas para as missões sociais”.²²³

A parceria para viabilizar programas sociais está constituindo novas funções nas chamadas empresas solidárias. Em uma das entrevistas, o gerente de responsabilidade social da montadora de veículos Ford declara que em 2000 foi criada, no Brasil, a “primeira Gerência de Responsabilidade Social da empresa no mundo”, priorizando investimentos nas áreas da educação e do meio ambiente. A gerência “é fruto do atual momento pelo qual passa o país e do papel relevante da sociedade na construção do futuro”. Sua criação deve-se à crença da Ford na idéia de que “todas as empresas cidadãs têm uma missão social a cumprir, o que torna imperativo o envolvimento com os principais problemas sociais do país”.²²⁴ A própria

²²² Boletim Alfabetização Solidária (1998a, p. 5).

²²³ Boletim Alfabetização Solidária (1999a, p. 4).

²²⁴ Boletim Alfabetização Solidária (2001c, p. 8).

presidente da Comunidade Solidária explicitava que, “quando vai ao encontro da classe empresarial, está absolutamente certa de que esse caminho de parcerias com a sociedade civil é extremamente eficiente, a médio prazo, para reduzir as desigualdades sociais no Brasil”.²²⁵

Do mesmo modo que os/as empresários/as, os/as voluntários/as constituídos/as pelo Programa como cidadãos/ãs solidários/as declararam sentir-se conclamados/as a auxiliar o Estado na tarefa de erradicar o analfabetismo adotando analfabetos/as. Um produtor rural e parceiro do PAS que adotou 200 analfabetos/as assim se expressa: “não podemos culpar o governo, o problema da educação é uma questão de herança social. Quem teve oportunidade de estudar precisa fazer sua parte”.²²⁶ Já a procuradora da República, aposentada e voluntária, adotou quatro analfabetos/as e incentivou seu esposo a aderir ao Programa adotando mais quatro. Em seu depoimento, demonstrando “preocupação e espírito solidário”, ela destaca que: “não é favor nenhum colaborarmos com o trabalho de alfabetização. Participar dessas atividades é nosso dever”.²²⁷ Em outra reportagem, está em destaque, ainda, a psicóloga e “cidadã solidária” que adota 10 analfabetos/as. Na entrevista, ela oferece uma “receita de solidariedade” para aqueles/as que ainda não aderiram ao Programa: “só falta um pouquinho de amor, respeito e confiança num futuro melhor onde cada um tem seu papel, trabalhando por um só objetivo, o bem de todos”.²²⁸

As entrevistas publicadas nos materiais do PAS²²⁹ mostram que a erradicação do analfabetismo é uma responsabilidade assumida por empresários/as e cidadãos/ãs solidários/as como se fosse um dever e uma tarefa a ser realizada por todos aqueles/as que sabem ler e escrever e sentem-se comprometidos a ajudar a parcela da população analfabeta. Para isso, além de tornarem-se “adotantes” dos/as analfabetos/as, mobilizam-se para organizar diferentes instâncias nas próprias empresas — gerências,

²²⁵ Boletim Alfabetização Solidária (1999a, p. 15).

²²⁶ Boletim Alfabetização Solidária (2000a, p. 10).

²²⁷ Escrevendo Juntos (2002a, p. 10).

²²⁸ Boletim Alfabetização Solidária (2001c, p. 10).

²²⁹ As entrevistas dos/as parceiros/as são publicadas nas edições do *Boletim Alfabetização Solidária*. De algumas delas, são retirados excertos, os quais são transcritos, em destaque, nos relatórios e nos *folders* de divulgação do Programa.

diretorias, fundações — para desenvolver projetos sociais ou apoiar ações como o PAS, promovendo a solução dos problemas locais ou regionais de forma descentralizada. Na racionalidade neoliberal de governo, as instituições privadas que se propõem a intervir no público, assim como aquelas não-governamentais, “têm sido úteis para que os governos se desobrigem, pelo menos em parte, do controle e do custeio sociais” (VEIGA-NETO, 2000, p. 201).

A proliferação dessas instâncias não significa que a racionalidade de governo contemporânea “renunciou à vontade de governar”, mas que passou a inventar outros mecanismos de governo, como as parcerias, para alcançar seus objetivos com maior eficiência e envolvendo a sociedade. Se, por um lado, o neoliberalismo torna-se crítico da política centralizada de governar, por outro lado, mantém a “pressuposição de que a realidade é programável” e as dificuldades que nela se apresentam podem ser diagnosticadas e modificadas por meio de processos adequados de intervenção (MILLER; ROSE, 1993, p. 83).

No PAS, estabelece-se, então, estratégias mais eficientes, meios mais adequados para elevar as taxas de alfabetização da população brasileira, levando-se em conta as críticas do não-funcionamento de políticas centralizadas para a extinção do analfabetismo. Pensada assim, a erradicação do analfabetismo continua sendo uma meta importante dos governos federais, mesmo depois da realização de várias campanhas, durante a última metade do século XX, sem ter atingido a plena alfabetização da população (cf. HADDAD, 1993).

Desde a primeira campanha nacional de alfabetização — a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos —, constatava-se que o decréscimo do índice de analfabetismo, “de 55% em 1940 para 49,31% em 1950 e para 39,48% em 1960”, era devido à “maior difusão do ensino primário” e ao “aumento populacional” e não apenas à ação da campanha (PAIVA, 1987, p. 194). O MOBREAL, por sua vez, uma das mais divulgadas campanhas de alfabetização, estabeleceu como meta “extinguir o analfabetismo até 1975” (PAIVA, 1987, p. 293). No entanto, no início da década de 80, os índices de analfabetismo no país eram de 25,5% (BRASIL, 1997). Com isso pretendo mostrar que, se, por um lado, a realidade é programável, por outro lado, essa

realidade construída como problemática e sobre a qual se age não se mostra tão administrável quanto parece, “ela é por demais ingovernável” (MILLER; ROSE, 1993, p. 85). Assim sendo, a não-obtenção dos resultados previstos em uma campanha ou programa de erradicação do analfabetismo move os administradores para inventar outros mecanismos para atingir o aumento dos índices de alfabetização no país.

As parcerias entre Estado e sociedade civil têm-se constituído em um desses mecanismos inventados no final do século XX para erradicar o analfabetismo. Mesmo a parceria constituir-se em uma estratégia utilizada pela sociedade civil há mais tempo, com o neoliberalismo ocorre uma apropriação dessa forma de ação para solucionar os problemas sociais que estavam sob a responsabilidade do Estado. Com as parcerias, envolve-se, agora, o Estado e a sociedade civil em um mesmo compromisso: intervir nos locais para gerenciar o risco social.

Tal compromisso é possível porque existe outra racionalidade de administração do Estado, a qual produz “uma nova forma de responsabilização que corresponde a novos modos pelos quais os governados são encorajados, livre e racionalmente, a se conduzirem a si mesmos” (BURCHELL, 1996, p. 29). Nessa racionalidade, os indivíduos e a população são “convocados” a envolverem-se nas ações desencadeadas pelas instituições governamentais. Assim sendo, a alfabetização da parcela da população analfabeta deixa de ser uma ação de responsabilidade exclusiva do Estado e passa a ser também uma responsabilidade de cada um/a e de todos/as aqueles/as comprometidos/as e engajados/as com o desenvolvimento do país.

Ao se divulgar a adoção como uma prática importante, necessária e solidária, aciona-se uma dessas novas formas de articulação entre sociedade civil e Estado: responsabilização dos/as parceiros/as solidários/as pela erradicação do analfabetismo. Eles/elas são mobilizados/as pelo discurso da educação como solução para o desenvolvimento dos países. Nesse sentido, por acreditar na alfabetização como uma condição “essencial” para elevar os índices de desenvolvimento econômico e social, o Grupo Ipiranga aderiu ao PAS adotando 14 municípios desde o início do Programa. De acordo com a entrevista do presidente da empresa e, na oportunidade, também

presidente da Associação de Apoio do Programa Alfabetização Solidária, “uma população analfabeta e de baixa escolaridade torna inviável qualquer proposta de desenvolvimento do Brasil”.²³⁰ O diretor-presidente da Companhia Vale do Rio Doce reafirma o dito como uma das razões que levaram a empresa a tornar-se parceira do Programa, adotando 100 municípios do Norte e Nordeste: “o analfabetismo está na raiz de todos os problemas do nosso país (...). Para resgatar os direitos mínimos do ser humano, devemos começar pela forma mais elementar de capacitação, que é a alfabetização”.²³¹ Já para um administrador de empresas e “cidadão solidário” que adotou 10 analfabetos/as do Programa implementado nos grandes centros urbanos, “o investimento na educação é a única alternativa para tornar o país melhor”.²³²

Como o desenvolvimento do país é considerado dependente da alfabetização de sua população, propõe-se no PAS uma prática profilática para o “mal” do analfabetismo, operada pelos/as empresários/as e voluntários/as que adotam analfabetos. Essa prática leva os sujeitos solidários a tornarem-se comprometidos com o sucesso de si próprios, dos outros e do Estado. Pela produção de condutas solidárias, comprometidas com o combate do analfabetismo, procura-se “neutralizar as ameaças”²³³ contra o desenvolvimento, a empregabilidade, a produção de riquezas e o aumento do índice de desenvolvimento humano. Para isso, precisa-se cada vez mais de sujeitos solidários que compartilhem com o Estado a responsabilidade de erradicar o analfabetismo e desenvolver o país.

A racionalidade contemporânea possibilitou a produção de uma variedade de sujeitos solidários, tais como: o “amigo da escola”,²³⁴ o “parceiro”, o “voluntário”, o “cidadão solidário”. A esse sujeito é conferida uma identidade: é um sujeito que pratica o desprendimento de si para auxiliar o outro, que se preocupa com as comunidades e indivíduos considerados de risco, que faz “o bem” a si, aos outros, à educação e ao país. Esse sujeito pauta suas ações pela máxima de São Francisco de Assis! Afinal, como sugere a psicóloga Ana, “aplicar a máxima de São Francisco de

²³⁰ Boletim Alfabetização Solidária, (1998c, p. 4).

²³¹ Boletim Alfabetização Solidária (2000a, p. 12).

²³² Boletim Alfabetização Solidária (2001b, p. 16).

²³³ Essa expressão foi retirada de Corazza (2001, p. 92).

Assis é dando que se recebe é o primeiro e mais importante passo para o desenvolvimento de uma nação”. Oferecendo educação, “os indivíduos passam a ter consciência dos seus direitos e deveres e, principalmente, de como buscá-los”.²³⁵

Esse sujeito solidário, heterogeneamente produzido pelos diferentes programas de intervenção social e assumindo uma conduta comum almejada pela “comunidade solidária” — a responsabilidade de auxiliar o país a combater os problemas sociais como se fosse seu próprio objetivo —, precisa ser multiplicado. Para a multiplicação desses sujeitos solidários, o PAS recorre a múltiplos espaços visando a atingir tanto empresários/as quanto a população em geral. Exemplos desses espaços são os estandes de divulgação do PAS e da Campanha “Adote um Aluno” montados em um espaço cedido pela Texaco no Grande Prêmio de Fórmula I do Rio de Janeiro em 2000. Em São Paulo, os estandes foram montados na entrada dos supermercados Pão de Açúcar. No Rio de Janeiro, São Paulo e Brasília, foi possível “adotar” analfabetos/as nos quiosques do Programa montados nos saguões dos aeroportos. Em outras capitais brasileiras, as salas de cinema da rede Cinemark dispunham de balcões de informações sobre o PAS.

Uma das formas para interpelar os empresários para que se tornem sujeitos solidários é promovida por aqueles empresários que já são parceiros. Na primeira reunião da Associação de Apoio ao Programa Alfabetização Solidária, relata-se que “a pauta incluía a sugestão de que todos os associados indicassem empresários para novas parcerias”, buscando a “expansão cada vez maior do Programa” para “diminuir as taxas nacionais de analfabetismo”.²³⁶ Com esse mesmo objetivo, no PAS promoveu-se uma campanha chamada “Mude essa assinatura”, visando “sensibilizar o empresariado da necessidade de sua contribuição para a diminuição do analfabetismo”. Por meio de um cartaz com uma impressão digital em tamanho grande, faz-se o pedido: “empresário, 500 mil jovens e adultos apelam para sua consciência e responsabilidade social”.²³⁷

²³⁴ A produção do sujeito “amigo da escola” é discutida por Paraíso (2002).

²³⁵ Boletim Alfabetização Solidária (2001c, p. 10. Grifos na publicação).

²³⁶ Boletim Alfabetização Solidária (1999 a, p. 5).

²³⁷ Boletim Alfabetização Solidária (1999a, contracapa).

A forma de participação das empresas no Programa, muitas vezes, é definida de acordo com a natureza do próprio serviço que a empresa desenvolve. As empresas aéreas TAM, VARIG, Rio Sul, Nordeste, Transbrasil, VASP e Gol, por exemplo, “concedem 50% nas passagens aéreas, além de prioridade na reserva dos vôos – mesmo em época de alta temporada”. A parceria é tratada como importante devido à grande “demanda” do Programa por passagens aéreas, que são utilizadas “nas capacitações da maioria dos alfabetizadores, nas visitas periódicas de avaliação, nas diversas reuniões de assessoramento”, bem como “na captação de recursos e fidelização das empresas nos seminários de avaliação com dirigentes municipais e professores universitários”. A Caixa Econômica Federal, por sua vez, “financia a publicação de todo o material institucional do Alfabetização Solidária, como boletins, revistas, publicações para públicos especializados, vídeos e documentários”. A Brasil Telecom é outra empresa parceira na execução do PAS. Ela “disponibiliza gratuitamente a maioria das linhas telefônicas da sede do Alfabetização Solidária, em Brasília, além do seu 0800 – discagem gratuita”. Já as empresas de cartões de crédito Mastercard, Diners Club Internacional, Visa e American Express disponibilizam seus serviços ao PAS “isentando-o da taxa administrativa”, visto que é por meio de seus cartões que os/as voluntários/as adotam analfabetos/as nos grandes centros urbanos.²³⁸

Além de adotar municípios do Norte, Nordeste e de outras regiões com elevados índices de analfabetismo, as empresas parceiras também passaram a adotar analfabetos/as nos grandes centros urbanos. A partir do lançamento da Campanha “Adote um Aluno”, os textos do PAS passaram a destacar, propagar e divulgar essas empresas. A Ford foi referida como uma empresa “modelo” por realizar as duas formas de parceria: continuou a adotar o município sergipano de Poço Redondo e realizou “ações pontuais” para auxiliar na alfabetização dos jovens e adultos nos grandes centros urbanos. A campanha “Mundo Jovem” é um exemplo de ação

²³⁸ Escrevendo Juntos (2001a, p. 6).

pontual que constou na doação de R\$50,00 em cada veículo modelo Fiesta vendido pela empresa. O valor arrecadado na campanha, segundo a publicação, correspondeu à “venda de 2.486 veículos”.²³⁹

Essas “ações pontuais” realizadas pelas empresas para auxiliar no combate ao analfabetismo nos grandes centros urbanos são encontradas com frequência nas publicações do PAS. Uma dessas empresas é a locadora de fitas de vídeo Blockbuster que, tão logo a Campanha “Adote um Aluno” foi lançada, promoveu o “Sábado Solidário”. Essa ação foi realizada no segundo sábado de dezembro de 1999 nas 70 lojas da rede de locadoras espalhadas no país. De cada fita alugada, R\$1,00 foi destinado à alfabetização de jovens e adultos nos grandes centros urbanos. Além da doação dos recursos, a empresa passou a divulgar a campanha, possibilitando que, diariamente, os/as clientes pudessem adotar analfabetos/as em qualquer locadora da rede Blockbuster.²⁴⁰ Já a empresa Cinemark realizou a “Guerra nas estrelas contra o analfabetismo”. Cinco salas de cinema de um *shopping center* em Brasília lançaram o filme *Guerra nas Estrelas: Episódio II – Ataque dos Clones* doando os recursos arrecadados para a adoção de analfabetos/as do PAS. Seguindo o exemplo das *premières* internacionais, conta o texto, “a FOX filmes vai reverter a arrecadação das pré-estréias no Brasil para entidades beneficentes e ONGs”.²⁴¹

A multiplicação dos/as empresários/as parceiros/as do PAS talvez não ocorra apenas devido a sua responsabilidade social, mas também porque apostar na educação é considerado um meio para a melhoria da economia e prosperidade nacional, o que beneficiaria suas empresas e a eles/as próprios/as. Em seus pronunciamentos, os/as empresários/as não se cansam de apregoar a importância da alfabetização e da educação para o progresso do país. E essa importância pode ser ainda maior se os programas de alfabetização, escolarização e a própria educação, de um modo geral, pautarem sua atuação pelo desenvolvimento de competências, pela realização de avaliações padronizadas e pela premiação dos/as melhores alunos/as e professores/as. A atuação das escolas e dos programas educacionais marcados por essas

²³⁹ Escrevendo Juntos (2001a, p. 5).

²⁴⁰ Boletim Alfabetização Solidária (1999d, p. 12).

características pode ser considerada como uma forma adequada de preparar os indivíduos para ingressarem em um mundo orientado para o mercado competitivo.

Multiplicação de sujeitos solidários

Com o início do Projeto Grandes Centros Urbanos em meados de 1999, por meio do PAS, considerou-se necessário multiplicar os sujeitos solidários. “Antes, chamávamos os empresários a participar da alfabetização de jovens e adultos”, menciona o editorial de uma das publicações do Programa. Além dos/as empresários/as, “agora, convocamos pessoas físicas”, complementa o texto.²⁴² Os/As empresários/as continuaram a ser mobilizados/as para a adoção de analfabetos/as nos municípios do Norte, do Nordeste e de outras regiões ou para o apoio à execução do PAS, enquanto as chamadas pessoas físicas, ou voluntários/as, foram “convocados/as” a auxiliar no combate ao analfabetismo nos grandes centros urbanos.

*Seja parceiro da leitura e da escrita!*²⁴³ Com esse título, o PAS registra o lançamento da Campanha “Adote um Aluno”, que tem como objetivo interpelar voluntários/as na adoção de analfabetos/as para a formação de salas de alfabetização de jovens e adultos nos bairros urbanos periféricos com elevados índices de analfabetismo, como os situados no Rio de Janeiro, São Paulo e Brasília. Com a doação de R\$17,00 mensais durante seis meses, a chamada pessoa física adota um/a analfabeto/a. Para cada doação, o MEC destina outros R\$17,00, completando o custo mensal de R\$34,00 por aluno/a. As chamadas pessoas físicas podem adotar analfabetos/as por meio de doações depositadas em contas específicas ou por meio de cartões de crédito. Esta última opção é a mais incentivada pelo Programa, como sugere uma de suas divulgações: “Debite um analfabeto no seu cartão”.²⁴⁴ Esse apelo

²⁴¹ Programa Alfabetização Solidária (2002d, p. 1).

²⁴² Boletim Alfabetização Solidária (1999c, p. 2).

²⁴³ Boletim Alfabetização Solidária (1999c, p. 9).

²⁴⁴ República (2000, n. 77).

vem acompanhado do *slogan* “O bem que você faz não está escrito”, citado em todos os materiais da Campanha “Adote um Aluno”.

O apelo “Debite um analfabeto no seu cartão” é um dos exemplos de como a “*forma empresarial se generaliza para todas as formas de conduta*” (BURCHELL, 1996, p. 28. Grifos do autor). Diferentemente do que acontecia em alguns programas e campanhas de alfabetização anteriores, o/a voluntário/a não doa seu serviço realizando a alfabetização do indivíduo analfabeto. O/A voluntário/a, agora, debita o valor de R\$17,00 durante seis meses em seu cartão de crédito, viabilizando a alfabetização para um/a analfabeto/a, ou seja, comprando e pagando parte de seu curso de alfabetização. Apelos como esse levam a crer que, no PAS, o compromisso com a solidariedade, a responsabilidade em ajudar os outros, o “bem” que o/a voluntário/a faz é operado por uma forma empresarial: escolhe-se o programa social que se quer auxiliar e compra-se o serviço parcial ou total.

Além disso, o MEC, que foi o órgão estatal nacional responsável pela erradicação do analfabetismo em décadas anteriores, agora, no final do século XX, passa a ser parceiro do PAS, destinando não a totalidade, mas a metade dos recursos financeiros para a realização dos cursos de alfabetização. Tornar o Estado parceiro das ações sociais parece uma prática operacionalizada não apenas pelo MEC, pois “hoje, os governos do Ceará, Acre, Espírito Santo, Goiás e Roraima são parceiros do Programa”. Esses estados escolheram o PAS como “modelo” de alfabetização para erradicar o analfabetismo de seus municípios, visto que o Programa oferece “desenvolvimento mais ágil da educação de jovens e adultos”, garante “às comunidades uma alfabetização eficiente e mais barata” e disponibiliza “avaliações sistemáticas para acompanhamento e arquivo”.²⁴⁵

A forma empresarial de multiplicação das pessoas físicas para erradicar o analfabetismo é mostrada no PAS como algo que está “dando certo”. Em um dos registros, o Programa destaca como essas pessoas, denominadas de “cidadãos/ãs solidários/as”, aderiram à Campanha “Adote um Aluno”. O PAS traz o depoimento de um jovem paulista que conheceu “o Alfabetização Solidária por meio das filipetas

encartadas na fatura do seu cartão de crédito e achou que poderia contribuir adotando alguns alunos”.²⁴⁶ Uma jornalista que mora há três anos em Washington, nos Estados Unidos, conheceu o PAS “por meio do *site* da TV Cultura”. Pelo *site* dessa emissora, a jornalista chegou à *home-page* do PAS, a qual acessou, e adotou um aluno, agora debitando mensalmente em seu cartão de crédito internacional o valor da doação.²⁴⁷ Uma compositora carioca conheceu o PAS por meio de anúncios na televisão e pela divulgação na fatura de seu cartão de crédito. Desde 1999, ela adota analfabetos/as e, anualmente, renova sua adesão ao PAS. Isso possibilitou a alfabetização de 45 jovens e adultos.²⁴⁸ Em uma estatística divulgada em agosto de 2001, “cerca de 80% dos parceiros efetuaram o pagamento dos R\$17,00 mensais através do cartão de crédito”. O PAS informa, ainda, que a maioria dos/as cidadãos/as solidários/as “apontou a filipeta da Campanha Adote um Aluno, encartada na fatura do cartão de crédito, como incentivo principal para a adesão”.²⁴⁹

Algumas empresas parceiras do PAS também têm realizado a divulgação da Campanha “Adote um Aluno” para multiplicar os/as cidadãos/ãs solidários/as. A rede Cinemark “fez sua parte” exibindo gratuitamente comerciais da Campanha em 100 salas de cinema distribuídas em todo o país. De acordo com a empresa, “a expectativa é de que, em média, 250 mil pessoas assistam aos comerciais por semana”. Já as companhias telefônicas Telemar, Tele Centro Sul e Telefônica comercializaram cinco tipos de cartões telefônicos, cada um descrevendo um dos Programas Inovadores organizados pela Comunidade Solidária e incentivando a adesão dos/as usuários/as. No verso do cartão que divulga o PAS, encontram-se orientações sobre a adesão à Campanha “Adote um Aluno”.²⁵⁰

Uma outra empresa encontrou uma forma diferente de mobilizar voluntários/as: investiu nas crianças. Durante o mês de janeiro de 2001, a *Revista da*

²⁴⁵ Boletim Alfabetização Solidária (2001c, p. 12).

²⁴⁶ Boletim Alfabetização Solidária (2001b, p. 16).

²⁴⁷ Escrevendo Juntos, 2002a (p. 6).

²⁴⁸ Escrevendo Juntos, 2002a (p. 129).

²⁴⁹ Escrevendo Juntos (2001a, p. 2).

²⁵⁰ Boletim Alfabetização Solidária (2000a, p. 11).

Mônica veiculou um anúncio gratuito sobre a Campanha com o título “Turma da Mônica descobriu uma aventura que não está no gibi”. Ocupando toda a contracapa da *Revista*, em seus seis milhões de exemplares, a própria turma da Mônica incentiva que as crianças peçam aos pais para adotarem um/a aluno/a do Projeto Grandes Centros Urbanos. O anúncio finaliza com o seguinte apelo: “assim, mais um brasileiro se torna capaz de ler uma revistinha”.²⁵¹

A edição do *Boletim Alfabetização Solidária* de maio e junho de 2001 cita uma relação de “veículos de comunicação” e “empresas de apoio” que estão divulgando a Campanha “Adote um Aluno”.²⁵² São redes de televisão, de rádio, jornais e revistas, bem como fundações, bancos, gráficas e o mercado de leilões que estão empenhados na produção de sujeitos solidários para eliminar o analfabetismo.

Apresentar “personalidades de sucesso” e pessoas do mundo da mídia como “parceiras da leitura e da escrita” tem sido outra estratégia para multiplicar os/as “cidadãos/ãs solidários/as”. A atriz Cássia Kiss aderiu ao PAS pela “proposta de um trabalho solidário” e por ter-se sensibilizado pelo seu “lado materno”: “depois que você é mãe, você desenvolve um amor incondicional. A gente, principalmente a mulher, precisa trabalhar essa questão de responsabilidade no uso desse poder que pertence à humanidade, que é educar uma pessoa”.²⁵³ Outra atriz “global”, Regina Duarte, divulgou as ações desenvolvidas no PAS no quadro “Arquivo Confidencial” do Programa do Faustão, exibido pela Rede Globo aos domingos à tarde. Com a divulgação, ela “possibilitou a adoção de 214 alunos”. A atriz é “madrinha voluntária” da Campanha “Adote um Aluno” e pode ser vista nos vídeos institucionais da Campanha “incentivando os cidadãos a participar do Projeto Grandes Centros Urbanos”.²⁵⁴ Já o jornalista Pedro Bial e a cantora Daniela Mercury participaram da II Semana de Alfabetização, realizada em setembro de 2001, incentivando a adoção de analfabetos/as. Na forma de um *talk-show*, o jornalista

²⁵¹ A contracapa da revista *Turma da Mônica* foi publicada no *Boletim Alfabetização Solidária* (2001a, p. 15) para mostrar as diferentes parcerias que o programa realiza.

²⁵² *Boletim Alfabetização Solidária* (2001c, p. 11).

²⁵³ *Escrevendo Juntos* (2001a, p. 11).

²⁵⁴ *Escrevendo Juntos* (2001a, p. 5).

“comandou” o evento que premiou alunos/as, alfabetizadores/as e empresários/as parceiros/as do PAS. Ele convidou todos/as os/as brasileiros/as para engajarem-se na erradicação do analfabetismo. A “cidadã solidária” Daniela Mercury, por sua vez, encerrou o evento cantando “juntamente com os alunos e com o coro de pessoas presentes”.²⁵⁵

O aumento do número de parcerias para elevar os índices de alfabetização, contando com os/as cidadãos/as solidários/as, tem sido mostrado pelos textos do PAS como uma prática de sucesso. Para apresentar essa produtividade, o Programa utiliza as próprias pessoas de sucesso ou aqueles/as que possuem uma carreira artística reconhecida na televisão, no teatro, no jornalismo, na música. Além disso, são utilizadas, também, pessoas que divulgam e apóiam outros projetos de voluntariado — como Regina Duarte no “Amigos da Escola” — e sentem-se “convocadas” a fazer sua parte para a melhoria da educação no país. Mesmo tendo uma vida agitada com muitos compromissos, esses/as profissionais são mostrados/as como pessoas que sempre encontram um jeito de auxiliar na solução dos problemas sociais brasileiros.

Mobilizar os/as funcionários/as das empresas tem sido mais uma das maneiras de multiplicar os sujeitos solidários. Antes mesmo do lançamento da Campanha “Adote um Aluno”, um grupo de funcionários/as da Editora Abril constituiu uma comissão de voluntários/as com o objetivo de “arrecadar donativos dos colegas da empresa” para doar ao município de Batalha/Al. Com as arrecadações, os/as funcionários/as da empresa viabilizam os cursos de alfabetização e mais dois projetos para mil jovens e adultos do local, quais sejam, a implantação da Cooperativa de Costureiras de Batalha (Coopercosba) e a capacitação de professores/as da rede municipal.²⁵⁶ Outra empresa, a Ambev, “promoveu uma ação interna [em setembro de 2001], onde foram distribuídos milhares de folhetos explicativos sobre a Campanha ‘Adote um Aluno’ convidando os funcionários a participar”.²⁵⁷ Já o diretor de Assuntos Corporativos da Philip Morris, uma das primeiras empresas parceiras do PAS, ensina em sua entrevista como o voluntariado interno pode ser mais efetivo:

²⁵⁵ Escrevendo Juntos (2001b, p. 15).

²⁵⁶ Boletim Alfabetização Solidária (1999b, p. 8).

“procuramos envolver nossos funcionários nos projetos comunitários que patrocinamos”.²⁵⁸

Movidos/as por uma mentalidade segundo a qual o Estado sozinho não consegue resolver os problemas sociais, mas depende das empresas e da sociedade em geral para alcançar tal objetivo, muitos/as funcionários/as participam de ações voltadas à parcela da população dependente do poder público para que essa parcela torne-se auto-responsável pelo seu desenvolvimento. O envolvimento das pessoas em ações de voluntariado, atualmente, tem-se constituído em um aspecto importante não apenas para valorizar aqueles/as que já são funcionários/as, mas também para a seleção dos/as candidatos/as que devem ingressar na empresa. Relatar o exercício do voluntariado no *curriculum vitae* pode render ao/a candidato/a sua contratação pela empresa. Afinal, como relata uma publicação do Instituto Ethos e do Programa Voluntários, “na visão de quem trabalha com recrutamento e seleção, ser voluntário conta pontos positivos no currículo”. Para uma importante empresa de recursos humanos do país citada nessa publicação, ser voluntário “revela iniciativa, proatividade e resistência à frustração, pois o trabalho voluntário é geralmente árduo e os resultados, pouco divulgados” (GOLDBERG, 2001, p. 32). Exercer o voluntariado passa a ser um critério de seleção de funcionários/as ainda mais valorizado se a empresa desenvolver programas sociais ou realizar parceria com algum deles.

A multiplicação dos “cidadãos solidários”, de acordo com os textos do PAS, pode ser potencializada ainda com o apelo à sensibilidade, com o envolvimento “mais de perto” com o analfabetismo e com as “parcerias originais”.²⁵⁹ A empresa de telecomunicações Telefônica distribuiu no fim do ano de 1999 cerca de 200 mil cartões de Natal com mensagens escritas pelos alunos do PAS e ilustradas pelos estudantes do Movimento Nacional Meninos e Meninas de Rua. Além de procurar sensibilizar as pessoas com os cartões, a empresa “aproveitou o espírito natalino para difundir ainda mais a atuação do Programa” e com isso aumentar o número de

²⁵⁷ Escrevendo Juntos (2001a, p. 7).

²⁵⁸ Escrevendo Juntos (2001c, p. 9).

²⁵⁹ As chamadas “parcerias originais” são aquelas formas pouco comuns ou inusitadas de auxiliar no combate do analfabetismo que as pessoas ou instituições propõem ao PAS.

adesões.²⁶⁰ Já os/as consultores/as da Coordenação Nacional do Programa Alfabetização Solidária “se uniram para adotar uma sala de aula inteira no Distrito Federal”, composta por “30 jovens e adultos não-alfabetizados”. Suas visitas aos municípios de atuação do PAS possibilitaram conhecer as dificuldades dos/as analfabetos/as *in loco*. Eles/as não apenas desenvolveram consultorias, mas aderiram ao PAS. Isso permitiu “um envolvimento ainda maior com a causa da luta contra o analfabetismo”.²⁶¹

Com o objetivo de aumentar o número de alfabetizados/as, um juiz carioca propôs uma “parceria original” ao PAS: “as pessoas julgadas e condenadas por crimes não-hediondos vão pagar as suas penas por meio da adoção de alunos, prestando trabalho voluntário como dinamizadores culturais”. Atuando nos grandes centros urbanos, o dinamizador cultural “desenvolve atividades ligadas à cultura, como teatro e artes plásticas, para envolver e mobilizar o aluno no processo de alfabetização”.²⁶²

Para a administração descentralizada do social, os/as empresários/as e a população em geral são “convocados/as” a compartilhar sua responsabilidade com os setores públicos para resolver os problemas sociais da parcela da população que não está ao alcance da sedução de mercado (BAUMAN, 1992). Por isso, faz-se necessário o envolvimento cada vez maior de sujeitos disponíveis para auxiliar o Estado na administração dessas populações. Os indivíduos são interpelados, nesse processo, para ocupar uma posição-de-sujeito: a de cidadãos/ãs solidários/as. Mesmo que nunca venham a ser exatamente o que o PAS imagina, o/a cidadão/ã solidário/a e o/a empresário/a parceiro/a precisam ser multiplicados para que, no menor tempo possível, o analfabetismo seja eliminado.

Ao multiplicar os sujeitos solidários, vinculam-se os objetivos do PAS — elevar o índice de alfabetização, promover a continuidade dos estudos, aumentar a empregabilidade e gerar renda e também eliminar áreas de risco social — às

²⁶⁰ Boletim Alfabetização Solidária (2000a, p. 16).

²⁶¹ Boletim Alfabetização Solidária (2001b, p. 17).

²⁶² Boletim Alfabetização Solidária (1999d, p. 2).

aspirações de cada empresário/a parceiro/a e de cada cidadão/ã solidário/a. Do mesmo modo, as parcerias também vinculam sua mentalidade empresarial ou uma lógica de mercado ao PAS. Em outras palavras, o PAS passa a ser empresariado.

Empresariamento da erradicação do analfabetismo

“Investimento Socialmente Responsável”, “Marketing Social”, “Papel da Imprensa” e “Relações entre o 1º, 2º e 3º Setores” foram alguns dos temas dos seminários e conferências que constaram na agenda da II Semana da Alfabetização, realizada em setembro de 2001, juntamente com conferências sobre as políticas de educação de jovens e adultos no país. Para desenvolver esses temas, foram convidados diretores/as do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), do Banco da União de Bancos Brasileiros S/A (UNIBANCO), da empresa de *marketing* Full Jazz e jornalistas da *Revista Valor Econômico*.²⁶³ A opção por esses temas e convidados/as mostra que problemas sociais, como o analfabetismo, passam a ser administrados por uma mentalidade econômica – uma mentalidade que privilegia a administração de organizações sem fins lucrativos ou não-governamentais como se fossem empresas. Para isso, conhecimentos acerca da otimização dos recursos financeiros, captação, relacionamento e fidelização²⁶⁴ de parceiros são tratados com centralidade, visando a maximizar os resultados das instituições.

²⁶³ Escrevendo Juntos (2001b, p. 13).

²⁶⁴ A fidelização é uma noção desenvolvida pelos *experts* da área de *marketing*, particularmente de uma abordagem denominada “*Marketing* de Relacionamento”, visando a “transformar um comprador eventual em um comprador freqüente”. Com isso, o comprador “retorna e até divulga a empresa, de maneira a criar um relacionamento de longo prazo, estabelecido sobre bases sólidas e suficientes para resistir à pressão do tempo e do mercado” (ROCHA; VELLOSO, 1999, p. 48). A fidelização dos/as parceiros/as também é uma preocupação do PAS. Em sua estrutura organizacional encontra-se um Departamento de Avaliação e Acompanhamento (DEAA) no qual “estão as gerências de Logística e Capacitação, Acompanhamento e Avaliação e Fidelização e, ainda, as assessorias de Supervisão e de Informação”. Com vistas a fidelização de parceiros/as, o departamento reúne e atualiza periodicamente “um banco de dados consolidados dos módulos de avaliação” e o disponibiliza “para os diversos interlocutores do Programa” (Escrevendo Juntos, 2001c, p. 18). Essas informações possibilitam aos/às parceiros/as acompanhar a “evolução” das metas estabelecidas no PAS e dos investimentos realizados para alcançá-las.

Além de temas e convidados em eventos, a vinculação do PAS à lógica de mercado passa a ser efetivada pelos critérios utilizados pelos/as empresários/as para que suas empresas confirmem a adesão ao PAS: afinidade do Programa com os objetivos da empresa e divulgação da empresa nas publicações do PAS visibilizando sua responsabilidade social aos/às clientes. A afinidade do Programa com os objetivos das empresas tem sido ressaltada como um dos aspectos principais que levou a Coca-Cola a escolher o PAS “como um símbolo para o lançamento do Instituto Coca-Cola”. Para o presidente da empresa no Brasil, o PAS “foi escolhido porque tem credibilidade e sua ambiciosa proposta está alinhada com a nossa (...): contribuir de maneira significativa com as questões sociais”. A empresa aderiu ao PAS também por considerá-lo “modelo para criação de parcerias e exemplo de resultados com eficiente aplicação de recursos”.²⁶⁵

Essa afinidade foi ressaltada como importante também por outra empresa, a Philip Morris: “Fomos atraídos pela proposta do Programa de criar parcerias dentro da sociedade civil visando promover a educação”, menciona o diretor de Assuntos Corporativos da empresa em uma entrevista publicada nos textos do PAS. Não foi apenas a possibilidade de promover a educação que “atraiu” a empresa para aderir ao Programa. Isso se deu porque o PAS concentra suas ações visando a “melhorar as condições de vida da população nas áreas com os piores indicadores sociais do país”. Conforme explica o entrevistado, “esta meta está intimamente alinhada ao

²⁶⁵ Boletim Alfabetização Solidária (1999d, p. 8).

comprometimento da Philip Morris Brasil em ajudar as comunidades nas quais atuamos”.²⁶⁶

Outras empresas declaram que a afinidade com o PAS deve-se ao seu “conteúdo inovador”. Para a diretora do BNDES, a “inovação” está “tanto no desenho institucional para a viabilização do Programa, com a formação de parcerias com o poder público local, universidades e setor produtivo privado, quanto na sua administração”.²⁶⁷ A diretora do Instituto Souza Cruz diz que a “inovação” está na articulação das parcerias: “a idéia de unir esforços para atingir um bem comum é muito bem traduzida no Alfabetização Solidária”. Essa foi uma das afinidades identificadas que levou a empresa a aderir ao Programa.²⁶⁸

Ter uma proposta ambiciosa, voltar sua atenção para as comunidades “carentes” e inovar a viabilização por meio das parcerias têm sido características do PAS altamente valorizadas pelos/as empresários/as. Se as características de um programa de intervenção estão afinadas com os objetivos da empresa, pode-se dizer que os problemas sociais passaram a ser administrados com base na lógica econômica. Ou melhor, pode-se dizer que na contemporaneidade está sendo operada uma “redescrição global do social sob a forma do econômico” (GORDON, 1991, p. 43).

Além da afinidade com os objetivos do PAS, as empresas têm seu logotipo impresso nas publicações do Programa, possibilitando a visibilização de sua responsabilidade social, o que tem como um dos efeitos o reconhecimento dos/as clientes. Um dos primeiros empresários a aderir ao PAS, o fundador e presidente da Trevisan Auditores e Consultores ressalta que, por apoiar programas sociais como o PAS, a empresa sente-se “recompensada pelo reconhecimento que recebe da sociedade e de seus clientes”.²⁶⁹ Esse reconhecimento dos/as clientes parece ser algo já corrente nas organizações consideradas responsáveis, pois o interesse maior dos/as

²⁶⁶ Escrevendo Juntos (2001c, p. 8).

²⁶⁷ Boletim Alfabetização Solidária (2000b, p. 10).

²⁶⁸ Boletim Alfabetização Solidária (2001c, p. 6).

empresários/as é divulgar como estão mantendo informados e fidelizados aqueles/as clientes que optaram pela empresa por reconhecer sua responsabilidade social. A preocupação em disponibilizar informações fez o Instituto Souza Cruz — uma organização não-governamental, sem fins lucrativos, mantida pela Souza Cruz — organizar uma página no seu *website* para prestar informações sobre a parceria da empresa com o PAS, bem como sobre outras ações sociais apoiadas pela mantenedora.²⁷⁰ Oferecer aos/às clientes, ou futuros/as clientes, informações sobre os programas sociais subsidiados e o volume de recursos investidos também é um dos objetivos da Brasil Telecom. Em sua entrevista, o presidente dessa empresa de telecomunicações informa que dados como esses são conhecidos pelos/as clientes nas “campanhas institucionais e por meio do balanço social anual”.²⁷¹

A divulgação da responsabilidade social para manter e ampliar o número de clientes não tem sido uma prática homogênea e única adotada pelas empresas. Essa prática é contestada por algumas empresas como a Ford. Para a empresa, “a responsabilidade social é um instrumento de desenvolvimento social em prol das comunidades e não pode e nem deve ser confundida com *marketing* social, ferramenta para a promoção da empresa e seus produtos”. Em vez de fazer uma divulgação do apoio ao PAS ou a outros programas sociais visando a “captar clientes”, o gerente de responsabilidade social diz que a empresa “pretende ser percebida pela comunidade como empresa cidadã preocupada com a melhoria da qualidade de vida das pessoas, principalmente no aspecto social e educacional”.²⁷² Diferentemente dessa noção, o presidente da Philip Morris destaca que “responsabilidade social não é apenas um conceito, mas sim uma prática ligada diretamente ao seu negócio”. Já o fundador e presidente da Trevisan Auditores e Consultores enfatiza que “participando das atividades do terceiro setor, aprendi que a

²⁶⁹ Boletim Alfabetização Solidária (1999a, p. 4).

²⁷⁰ Boletim Alfabetização Solidária (2001c, p. 7).

²⁷¹ Escrevendo Juntos (2001a, p. 4).

²⁷² Boletim Alfabetização Solidária (2001b, p. 9. Grifos do autor.)

caridade praticada com eficácia — produtivamente, portanto — deve ser divulgada para despertar essa conscientização”.²⁷³

Em uma lógica de mercado, não apenas os indivíduos são conduzidos a escolher determinado produto, mas também as empresas estão *escolhendo* os programas sociais nos quais serão investidos recursos. A afinidade com os objetivos da empresa e o reconhecimento dos/as clientes às empresas com responsabilidade social foram (e continuam sendo) critérios utilizados pelas empresas para escolher o PAS como um dos programas sociais em que é produtivo investir. Essa escolha dos/as empresários/as pode ocorrer devido ao fato de o Programa possuir a Associação de Apoio ao Programa Alfabetização Solidária, formada por executivos/as das empresas, o que permite conduzi-lo de forma empresarial. Talvez a opção pelo PAS se dê porque as empresas que aderem ao Programa recebem o “Selo Solidário”, estampado em seus produtos mostrando que a empresa tem “certificação social”.

Nesse sentido, têm-se registrado nos textos do PAS os eventos de premiação das empresas que optaram por ser parceiras na erradicação do analfabetismo. *Parceiros do bem!* Assim foi noticiado o II Encontro Nacional de Parceiros em novembro de 1998. Na oportunidade, os/as diretores/as ou representantes da empresas parceiras “receberam, das mãos dos alunos dos municípios adotados, um troféu em homenagem à parceria com o Alfabetização Solidária.” Foram homenageadas também as empresas aéreas que auxiliaram na execução do PAS oferecendo desconto de 50% nas passagens.²⁷⁴ Em dezembro do ano seguinte, um novo evento foi organizado pelo PAS para homenagear as empresas parceiras com o “Selo Solidário”. Na definição do PAS, “o selo é um certificado de responsabilidade social com a educação no país”. Composto pelo logotipo do Programa e a expressão “Empresa Solidária”, o selo “poderá ser reproduzido em produtos (embalagens) e materiais institucionais dos parceiros, destacando a participação desses grupos no combate ao

²⁷³ Escrevendo Juntos (2001c, p. 9).

²⁷⁴ Boletim Alfabetização Solidária (1998c, p. 16).

analfabetismo”.²⁷⁵ Novamente, no ano de 2001, durante a II Semana de Alfabetização, “todas as empresas parceiras foram homenageadas com o troféu empresa solidária”.²⁷⁶

As empresas com responsabilidade social não são premiadas apenas no PAS. Como fez em anos anteriores, a revista *Exame* editou, em julho de 2002, uma publicação denominada *Maiores e Melhores*, na qual destacou as 500 maiores empresas do Brasil. Nessa escolha, “a responsabilidade social e a valorização do capital humano contam pontos na definição da Excelência Empresarial, indicador de desempenho criado por *Melhores e Maiores*”.²⁷⁷ Além disso, em outra publicação especial editada pela revista *Exame*, o *Guia da Boa Cidadania Corporativa*, de dezembro de 2001, cada empresa destacada como “modelo” apresentava os selos já recebidos. Dentre as dez empresas-modelo selecionadas pelo *Guia da Boa Cidadania Corporativa*, quatro eram parceiras do PAS.²⁷⁸ Seladas e premiadas pelos programas em que são parceiras e selecionadas como modelo de responsabilidade social por publicações de circulação nacional, as empresas parceiras do PAS têm recebido visibilidade da mídia e credibilidade, o que promove a conquista de mais clientes e o aumento das vendas e da sua lucratividade. Empresariar um programa social como o PAS pode ser, assim, um bom negócio!

Uma sociedade autonomizada/governamentalizada não exige a minimização ou enfraquecimento do Estado, mas requer uma redescrição do público a partir de uma lógica privada, ou seja, de mercado. Nessa lógica, as práticas de maximização da liberdade individual e o desenvolvimento da capacidade de escolha não produzem uma redução do governo. Ao contrário, no pensamento neoliberal, essas práticas potencializam a governamentalização de cada indivíduo, da população e do Estado. A pluralidade de práticas, produzidas desde a emergência da governamentalidade no século XVIII e implicadas com as táticas de governo inventadas pelas diferentes racionalidades “permitem definir a cada instante o que

²⁷⁵ Boletim Alfabetização Solidária (2000 a, p. 16).

²⁷⁶ Escrevendo Juntos (2001b, p. 15).

²⁷⁷ Exame (2002, p. 61).

²⁷⁸ Bank Boston, Nestlé, Natura e Usiminas (Exame, 2001).

deve ou não competir ao Estado, o que é público ou privado, o que é ou não estatal” (FOUCAULT, 1998b, p. 292).

Em síntese, compartilhar responsabilidades por meio da adoção de analfabetos/as, multiplicar os sujeitos solidários e escolher o PAS devido aos seus objetivos estarem afinados com os objetivos das empresas são práticas que levam a crer que os problemas sociais, como o analfabetismo, estão sendo empresariados, ou melhor, que o próprio Estado está sendo empresariado. Se em outras racionalidades o Estado era o responsável absoluto para propor e executar intervenções visando a solucionar os problemas sociais, agora o Estado é considerado “como um dos parceiros da rede Comunidade Solidária”.²⁷⁹ Juntos, Estado, empresas parceiras e cidadãos/ãs solidários/as compartilham dos mesmos objetivos e das mesmas responsabilidades, eles operacionalizam/acionam a rede solidária. Afinal, parceria, adoção de analfabetos/as e produção e multiplicação de sujeitos solidários são práticas instituídas pela solidariedade. E, se aceitarmos que a solidariedade produz maior responsabilidade social e autonomia, não podemos esquecer que maior autonomia e responsabilidade também produzem maior vigilância, regulação e governo de si, dos outros e do Estado.

²⁷⁹ Brasília (2000b, p. 2).

Pluralização de *expertises* para operar o PAS como “modelo” de alfabetização de jovens e adultos

As últimas décadas foram caracterizadas pela proliferação de uma racionalidade centrada na competência e na obtenção de resultados de sucesso como efeitos da responsabilização dos próprios indivíduos e das populações. Quando constituídos como não capazes de gerir-se a si próprios, devido a sua condição de analfabetos, de pouca escolaridade, de escassa qualificação profissional, de propensão às doenças, de anormalidade física (cegos, surdos, paraplégicos, etc), de delinquência, esses sujeitos precisam ser incentivados a desenvolver algumas capacidades ativas. Essas capacidades podem ser o aumento da responsabilidade, a realização de algumas ações para a segurança do próprio indivíduo e dos outros, a modelagem de sua vida de acordo com suas obrigações individuais e com parâmetros estabelecidos nas comunidades a que pertence.

Para o desencadeamento dessas chamadas capacidades ativas, faz-se necessário planejar e executar intervenções sobre a parcela da população que apresenta tais características. O PAS é um dos tipos de intervenção instituídos para desenvolver algumas capacidades ativas dos indivíduos e da coletividade.

Para que sua operacionalização se efetive, se faz necessária a articulação entre diferentes tipos de especialistas com seus múltiplos saberes. Por meio deles, encaminham-se as ações mais adequadas visando a erradicar o analfabetismo e produzir as mudanças desejadas nos indivíduos e nas comunidades. Desse modo, diferentes *expertises* tornam-se importantes para o planejamento, a execução e a avaliação das metas propostas no PAS. A *expertise* consiste na autoridade atribuída a indivíduos e formas de julgamento, caracterizados como especializados por alegarem ter (ou por ser concedido a eles/elas) o conhecimento de verdades, a experiência e a capacidade de resolver problemas particulares (MILLER; ROSE, 1993). Mesmo que alguns/as *experts*, formas de julgamento e saberes sejam reiteradamente reconhecidos e buscados para a implementação de diferentes programas de intervenção social, a

expertise não se caracteriza como universal. Ela prolifera e se diversifica à medida que se multiplicam os sujeitos a serem governados.

No PAS, coordenadores/as universitários/as, consultores/as, empresários/as e auditores/as são reconhecidos/as como autoridades. A eles/as é atribuída a capacidade de falar de forma verdadeira sobre o PAS por terem determinados saberes e experiências para orientar que práticas podem ser mais eficientes na erradicação do analfabetismo e para promover a credibilidade do Programa.

No presente capítulo, descrevo que tipo de saber posiciona tais profissionais como *experts* no Programa. Argumento que esses/as *experts*, com seus saberes, experiências e formas de julgamento produzem o PAS como um programa auditável, numerável e calculável. Um programa passível de ser avaliado tanto no que se relaciona ao alcance de suas metas quanto ao gerenciamento dos recursos financeiros, ambos os aspectos escrutinados com base em uma lógica contábil.

Índices sociais matemáticos como: decréscimo dos índices de analfabetismo, ampliação da escolarização e aumento das oportunidades de trabalho aos jovens e adultos das comunidades promovem visibilidade à produtividade do PAS. Essa modalidade de prestação de contas para a população é acrescida de outro recurso passível de ser quantificado: comprovação contábil dos investimentos realizados de forma adequada. Em outras palavras, o PAS passa a ser avaliado numa lógica empresarial com base na relação custo-benefício. Os saberes produzidos por essa *expertise* acerca do PAS apresentam-no como um eficiente programa de intervenção social e como um “modelo” de alfabetização de jovens e adultos para o Brasil e para outros países. É isso que procuro mostrar nas seções a seguir.

Os/as coordenadores/as universitários/as e os saberes pedagógicos para alfabetizar

O Conselho Consultivo das Universidades Parceiras do Programa Alfabetização Solidária é um dos espaços em que os/as coordenadores/as

universitários/as do Programa atuam como especialistas na alfabetização e educação de jovens e adultos. Dezesesseis desses/as especialistas organizaram os “Princípios orientadores para elaboração de proposta político-pedagógica”, os quais passaram a ser desenvolvidos pelas universidades parceiras do PAS para desencadear a capacitação de alfabetizadores/as e os cursos de alfabetização nos municípios selecionados para fazer parte do Programa. Os/As coordenadores/as avaliavam a produção desse documento com base em autores/as com “reconhecido saber” na área da alfabetização, da educação de jovens e adultos e da educação de um modo geral. Entre esses/as autores/as reconhecidos/as e citados/as no documento encontram-se, por exemplo, Magda Soares, Ângela Kleimam e Leda Verdiani Tfouni, que subsidiam a discussão sobre letramento e alfabetização, bem como Emília Ferreiro e Ana Teberosky, que discutem a construção de propostas de alfabetização centradas nas fases da escrita e no erro como um elemento construtivo no processo de alfabetização.

Nesse texto propositivo do PAS, apresentam-se orientações metodológicas entremeadas por entendimentos de alguns/as especialistas em relação à política da alfabetização de jovens e adultos avalizada por Paulo Freire, Celso Luiz Beisegel e Sérgio Haddad. Além dos aspectos metodológicos e políticos, o PAS não prescinde de perspectivas psicológicas centradas na aprendizagem dos sujeitos. Entre a variedade dessas perspectivas, encontram-se referenciadas nos documentos do Programa aquelas desenvolvidas por Piaget, Gardner, Vigostsky, Backtin e Leontiev.

Valer-se dos/as autores/as reconhecidos/as na área educacional, particularmente aqueles/as envolvidos/as com a aprendizagem e com a alfabetização de jovens e adultos, consiste em uma estratégia utilizada para a legitimação do PAS. Isso porque ao recorrer às verdades existentes em seus escritos, confere-se “uma *aura* de respeitabilidade”²⁸⁰ às escolhas feitas pelo PAS quanto à formação dos/as alfabetizadores/as, às metodologias e às avaliações empregadas no processo de alfabetização. Assim, “partir da realidade do aluno”, “respeitar o tempo de

²⁸⁰ Utilizo essa expressão conforme Bujes (2001, p. 268. Grifo da autora).

aprendizagem de cada indivíduo” e “utilizar metodologias que não infantilizem os adultos” passaram a ser ações desenvolvidas durante o processo de alfabetização, autorizadas pela gama de especialistas reconhecidos/as que constam nos documentos do Programa.

O Conselho Consultivo é apenas um dos espaços em que os/as coordenadores/as têm vozes autorizadas para sugerir as práticas de alfabetização mais produtivas visando a eliminar o analfabetismo entre a população jovem e adulta. Em várias edições do *Boletim Alfabetização Solidária*, são publicados artigos de coordenadores/as universitários/as que enfatizam aspectos pedagógicos e metodológicos do processo de alfabetização, apoiados em vários dos/as autores/as citados/as anteriormente.

Os títulos dos artigos inseridos no referido boletim, assim como a identificação de seus/suas autores/as, feita por meio da descrição da respectiva formação acadêmica e qualificação profissional, constituem-se numa estratégia que lhes confere credibilidade e lhes delega autoridade para tratarem dos assuntos que anunciam. Exemplo disso são os artigos: “Letramento e alfabetização” (de Silvia Bueno Terzi, doutora em educação, professora e coordenadora do PAS na Universidade de Campinas/SP),²⁸¹ “O problema do Brasil não se reduz ao número de analfabetos” (de Carmen Sigwalt, mestre em educação, professora e coordenadora do PAS na Universidade Federal do Paraná/PR),²⁸² “Preparação de alfabetizadores” (de Maria Valdelis Nunes Pereira, mestre em psicologia, professora na Universidade do Vale do Paraíba/SP e coordenadora do PAS na instituição).²⁸³

Além dos/as coordenadores/as, os/as professores/as universitários/as de diferentes áreas e aqueles/as que possuem um “saber prático”, assim reconhecidos devido a sua atuação com a alfabetização e escolarização por um período bastante considerável, também são tratados/as no PAS como especialistas. Geralmente convidados/as pelos/as coordenadores/as universitários/as, os/as professores/as

²⁸¹ Boletim Alfabetização Solidária (1997c, p. 2).

²⁸² Boletim Alfabetização Solidária (1999c, p. 10).

²⁸³ Boletim Alfabetização Solidária (2000a, p. 17).

relatam suas experiências docentes, dando destaque àquelas classificadas como bem-sucedidas. Em uma publicação do PAS, encontra-se um relato da Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Cornélio Procópio (FAFICOP/PR), que, a exemplo de outras instituições parceiras de ensino superior, realizou a capacitação de alfabetizadores/as do PAS envolvendo uma gama de professores/as dos Cursos de Pedagogia, de Letras, de Geografia, de Administração de Empresas, de Ciências Contábeis e de Ciências Econômicas dessa faculdade. O Núcleo Regional de Educação de Cornélio Procópio e região também foi convidado a participar da capacitação, visto que seus/as professores/as possuíam experiência na alfabetização de jovens e adultos. Esse conjunto de especialistas das diferentes áreas e os/as coordenadores/as da instituição foram nomeados de *equipes solidárias*.²⁸⁴

Uma das críticas comumente feitas às instituições de ensino superior é seu pouco envolvimento ou distanciamento da “realidade” social. As equipes solidárias parecem ter sido compostas por professores/as universitários/as e aqueles/as que atuam diretamente na educação de jovens e adultos com vistas a oferecer aos/às alfabetizadores/as uma capacitação envolvendo o “aprender a fazer”. A ênfase na atividade facilitaria a discussão e a elaboração de propostas de trabalho para serem desenvolvidas pelos/as alfabetizadores/as nos cursos de alfabetização a serem realizados nas suas comunidades.

As próprias coordenações universitárias do Programa consideram que o PAS lhes ofereceu particulares oportunidades de apropriação de fatos e dados em relação ao espaço geográfico dos municípios em que coordenam o processo de alfabetização. É também considerada uma oportunidade de as universidades terem contato com as várias realidades desses municípios. Algumas de suas declarações são transcritas nos relatórios do Programa, como epígrafes das reportagens que tratam do assunto. Em um desses textos, uma coordenadora universitária do Programa destaca: “Vamos onde ninguém nunca foi. Fazemos o que nunca foi feito”.²⁸⁵

²⁸⁴ Nogueira (2001, p. 137).

²⁸⁵ Programa Alfabetização Solidária (2000b, p. 32).

Esse processo de inserção nas realidades sociais dos municípios em que o Programa está instalado serviria como uma possibilidade de “interação com o meio social”, de conhecimento e de contato com as dificuldades cotidianas enfrentadas pelos/as alfabetizadores/as de jovens e adultos e pelas populações analfabetas.²⁸⁶ Na *Revista Científica*, os/as coordenadores/as destacam que a participação das instituições de ensino superior no PAS propicia que as “diversas concepções teórico-metodológicas sobre a educação de jovens e adultos” passem a ser confrontadas com uma “realidade multifacetada” encontrada, principalmente nas regiões Norte e Nordeste do país. Nessa publicação, as instituições de ensino superior são posicionadas como “estando em dívida” com a sociedade pelo seu pouco envolvimento com os “reais” problemas educacionais.

Por meio dos conhecimentos e da experiência em pesquisa que grande parte dos/as coordenadores/as universitários/as possuem, o PAS oferece as condições para a universidade “debruçar-se sobre o real e vivenciar as carências do sistema educacional, traduzidas na ineficiência e na improvisação”, condições que podem ser observadas nas “escolas funcionando em igrejas, em barracões, à luz de lampiões, com alunos em toscos bancos escolares, altos índices de retenção ou repetência e de evasão, dentre outros”.²⁸⁷ Em síntese, o PAS torna-se um espaço de pesquisa *in loco* e “ensina” às universidades a forma de “saldar a dívida” que possuem com a sociedade: atuar nas realidades distantes, adversas e com precárias condições nas quais vive uma parcela considerável da população do país.

A produtividade do PAS como esse espaço de pesquisa pode ser observado no relatório de três anos de atuação do Programa, particularmente em uma das seções, intitulada “Uma nova fonte de conhecimento”. O Programa é considerado como espaço de experimentação que coordenadores/as e professores/as universitários/as têm a sua disposição para colocar em ação suas práticas pedagógicas, para “testar” seus saberes acadêmicos nas realidades mais adversas do país. Essas pesquisas realizadas estão sendo mencionadas nas publicações do Programa. Particularmente, a

²⁸⁶ Barbosa; Neto, 2001 (p. 36).

²⁸⁷ *Revista Científica* (1999, p. 9).

partir de 2001, foi organizado uma “banco de dados” do próprio Programa com informações acerca das produções acadêmicas produzidas sobre ele, sobre seus cursos de alfabetização, sobre a formação dos/as alfabetizadores/as, sobre os impactos do Programa e demais discussões que o envolvem.

Em uma de suas publicações, também consta que a atuação dos/as profissionais/as das instituições de ensino superior no PAS está gerando “a produção de centenas de análises, monografias e teses no meio acadêmico sobre a educação de jovens e adultos”. Para uma das coordenadoras universitárias do Programa, “em momento algum da história da educação no país, as universidades tiveram tantas oportunidades de encontrar alternativas para reverter um dos maiores problemas brasileiros: o analfabetismo”.²⁸⁸

A publicação destaca também que o PAS, ao tornar-se um espaço de pesquisa *in loco* sobre a alfabetização e educação de jovens e adultos, possibilita “a aproximação entre universidades e a população de baixíssima renda”, pois “não é incomum, por exemplo, ver profissionais de ensino orientando representantes da comunidade em torno de temas de interesse local”. A autoridade atribuída a esse/a profissional pela publicação do Programa é de tal proporção que ela chega a registrar que, “por vezes, a simples presença dos professores universitários nos municípios atendidos tem sido fundamental para atingir metas que não se restringem ao aspecto educacional”.²⁸⁹ O saber dos/das coordenadores/as ou professores/as universitários/as também é reconhecido quando a eles/elas é confiada a indicação de livros para a formação das bibliotecas nas comunidades atendidas, materiais esses adquiridos por meio de uma linha de crédito disponibilizada pelo MEC.²⁹⁰

No entanto, não são apenas os relatórios do PAS que conferem autoridade aos/as coordenadores/as e professores/as universitários/as. Ela é reafirmada também pelo representante da UNESCO no Brasil, Jorge Werthein. Em um de seus artigos publicados no *Boletim Alfabetização Solidária*, intitulado “A inclusão dos excluídos”,

²⁸⁸ Programa Alfabetização Solidária (2000b, p. 16).

²⁸⁹ Programa Alfabetização Solidária (2000b, p. 17).

²⁹⁰ Boletim Alfabetização Solidária (1998b, p. 1).

ele argumenta que o PAS está colocando em ação “novos paradigmas” para a erradicação do analfabetismo. Um desses “paradigmas” vem a ser a introdução de uma “base científica, ao assegurar o envolvimento total das universidades” no processo de alfabetização desencadeado nas comunidades com elevados índices de analfabetismo. Cada universidade, ao avaliar o processo de alfabetização e seu impacto na comunidade, avalia “seu próprio potencial de formação e de pesquisa na contribuição que a comunidade espera dela para o desenvolvimento da educação no Brasil”. Assim sendo, as universidades podem sustentar ou abandonar suas premissas sobre o processo de educação de jovens e adultos após sua “testagem” nas comunidades nas quais o PAS se desenvolve. Werthein defende ainda que, com esse envolvimento das universidades, fica “assegurada a criação de bases de dados a partir da coleta, intercâmbio e análise de informações, em bases mais objetivas e confiáveis.”²⁹¹

A aproximação da instituição de ensino superior com os municípios que possuem elevados índices de analfabetismo propiciaria o tratamento da erradicação do analfabetismo, assim como da educação de jovens e adultos, com base em parâmetros de cientificidade. As práticas pedagógicas e de avaliação exercidas no PAS, depois de descritas e quantificadas, seriam submetidas ao escrutínio daqueles/as especialistas autorizados/as. A eles/as é atribuído um saber acadêmico, capaz de auxiliar na produtividade do Programa. Esses/as especialistas partiriam de “bases objetivas e confiáveis” para construir narrativas acerca dos processos de alfabetização e de educação de jovens e adultos desenvolvidos ou apoiados pelo Programa.

Por meio desses exercícios de construção de verdades, as instituições de ensino superior são consideradas, tanto pelos/as coordenadores/as universitários/as quanto pelo PAS, “centros irradiadores do saber”,²⁹² “uma verdadeira reserva de qualidade do Alfabetização Solidária”.²⁹³ Elas são vistas e divulgadas como locais de produção de um saber especializado, de proliferação de *experts*, necessários/as para

²⁹¹ Boletim Alfabetização Solidária (1997b, p. 2).

²⁹² Barbosa; Neto (2001, p. 36).

²⁹³ Programa Alfabetização Solidária (2000b, p. 17).

coordenar eficientemente as ações de implantação dos cursos de alfabetização nos municípios.

Consultores/as para a administração e supervisão do Programa

A proposição de uma intervenção social depende da combinação de múltiplos conhecimentos para operacionalizá-la de modo a alcançar os objetivos propostos. No PAS, além dos saberes pedagógicos conferidos aos/as coordenadores/as universitários/as, são considerados necessários saberes administrativos, jurídicos, financeiros e de *marketing*. Para suprir essa demanda de saberes, os textos do PAS explicitam que “um total de 180 consultores trabalham na sede do Programa, em Brasília”. Eles/as estão divididos/as em seis departamentos (Avaliação e Acompanhamento, Planejamento, Operacional, Captação, Comunicação Institucional e Articulação Institucional) e quatro assessorias (de Projetos, Jurídica, Especial e Administrativa).²⁹⁴

Por meio de seus saberes e capacidades de encontrar soluções, propor instrumentos e combinar informações, esses/as *experts* tornam-se necessários/as para administrar e supervisionar o desenvolvimento do Programa. Para isso, eles/as não atuam somente nos escritórios do PAS em Brasília. Eles/as percorrem os municípios selecionados para integrar o Programa e realizam acompanhamento naqueles onde as etapas iniciais já foram implantadas. Nos textos do PAS, registra-se que, para atingir a meta de alunos/as a serem alfabetizados/as em 1999, uma de suas equipes “visitou localidades no Estado do Acre e do Amazonas, no Norte, apresentando o Programa às prefeituras”. O objetivo foi mostrar “aos futuros parceiros os aspectos positivos [do PAS] para o município e as condições necessárias para o funcionamento das turmas”. Talvez pelas informações prestadas sobre a operacionalização do Programa ou pela sua capacidade de convencimento demonstrada nas visitas, o texto menciona que

os/as técnicos/as “estão retornando com os termos de adesão assinados pelos prefeitos”.²⁹⁵

Nos municípios onde o PAS encontra-se em andamento, os/as consultores/as promovem encontros regionais, dos quais participam os/as secretários/as de educação e coordenadores/as locais. Nos encontros, os/as consultores/as prestam esclarecimento sobre a sistemática de funcionamento do Programa, as atribuições de cada parceiro/a, a necessidade de oferta da educação de jovens e adultos no município. Eles/as também prestam esclarecimentos sobre como fazer o preenchimento dos formulários com as informações necessárias para a prestação de contas. Um dos relatos desses encontros registra que os/as consultores/as atenderam os representantes municipais “individualmente para sanar dúvidas sobre a situação dos pagamentos de bolsas, merenda e capacitação e foram orientados para regularizar pendências”. A pauta incluía também informações sobre os chamados projetos especiais do PAS, tais como o Projeto Ver, Alfabetização Digital e Promoção a Saúde.²⁹⁶

Além das orientações, os/as consultores/as realizam processos de avaliação e supervisão nos municípios atendidos pelo PAS. O sugestivo título de uma das reportagens que integra um dos boletins do Programa serve de mote para apontar, por meio de uma unidade de comprimento, os espaços vencidos pelo programa: “17 mil quilômetros de supervisão!” O espaço físico vencido, quantificado em quilômetros é utilizado como dado avaliativo.

Nesse processo de supervisão, os/as consultores/as do Departamento de Avaliação e Acompanhamento do PAS têm como objetivo “agilizar as ações da Coordenação Nacional do Programa Alfabetização Solidária junto aos municípios, para possibilitar intervenções rápidas e eficazes, quando necessário”. Esse objetivo é esmiuçado em ações a serem desenvolvidas por eles/elas nos municípios: “otimizar o

²⁹⁴ Escrevendo Juntos (2001c, p. 18).

²⁹⁵ Boletim Alfabetização Solidária (1999b, p. 15).

²⁹⁶ Escrevendo Juntos (2002a, p. 17).

tempo e recursos financeiros”; “facilitar possíveis negociações entre o Alfabetização Solidária e o poder público local”; “[identificar] os motivos da evasão escolar e inadimplência na prestação de contas”. A publicação reitera que “o principal objetivo a supervisão é impedir que essas situações [evasão e inadimplência] impossibilitem ou dificultem a atuação do Programa”.²⁹⁷

Mais do que supervisionar o andamento do Programa, parece que esse conjunto de especialistas busca esquadrihar e esmiuçar o que pode constituir-se em obstáculo ao cumprimento dos objetivos propostos. A supervisão não é uma artimanha do governo exercido pelo PAS ou um mecanismo de “vigilância e punição”, mas consiste em uma estratégia que procura garantir a eficiência do Programa. E, para isso, os/as *experts* têm um papel importante. Neles/as são reconhecidas as capacidades para desenvolver estratégias e instrumentos visando a resolver os problemas gerados nos processos de governo das condutas.

São administradores/as, advogados/as, pedagogos/as, contabilistas, profissionais de *marketing*, que, utilizando sistemas conceituais e linguagens de análise e de explicação produzidos nas ciências “humanas” e econômicas, constituem saberes acerca do andamento do Programa e, ao mesmo tempo, coletam traços e características da população que passam a fazer parte dos cálculos para governar nossas condutas. Com a proliferação das *expertises*, nos últimos dois séculos, as características, os traços e as capacidades dos sujeitos estão, cada vez mais, “se tornando pertinentes e disponíveis para o governo” (ROSE, 1998, p. 38).

A evasão dos/as alunos/as dos cursos de alfabetização e a inadimplência dos municípios nas prestações de contas ao Programa são exemplos de problemas que parecem ser previsíveis e esperados pelos programas instituídos para conduzir nossas condutas nas democracias liberais avançadas. Isso porque nem todos os indivíduos e instituições desenvolveram capacidades e mecanismos que os habilitariam a fazer as melhores escolhas, seja, por exemplo, em termos de cursos a participar, seja em

²⁹⁷ Boletim Alfabetização Solidária (2001b, p. 18).

termos de programas a que aderir. Para isso, os/as *experts* são requisitados/as para engendrar soluções “rápidas e eficazes” para concretizar os objetivos almejados.

Tais soluções precisam ser particulares para cada realidade construída como problemática. Como o governo do social está sendo deslocado para uma multiplicidade de “comunidades”, as intervenções propostas para otimizá-las ou gerenciar as condições de risco são heterogêneas, complexas e móveis (ROSE, 1996c). Do mesmo modo, quando as intervenções não apresentarem os efeitos desejados, precisa ser proposta uma variedade de ações visando a alcançar o sucesso das metas traçadas, de acordo com os problemas específicos gerados em cada comunidade.

Entretanto, não se concede aos/às especialistas somente a responsabilidade de encontrar soluções preventivas e corretivas para o “bom” andamento do PAS. São eles/as também que possuem saberes especializados para avaliar os chamados impactos do Programa nos municípios. Para a avaliação desses impactos ou resultados também não bastam os/as consultores/as internos/as do PAS, mas são convidados/as consultores/as externos/as para dar “transparência” à Alfabetização Solidária. Em vários textos contidos no *site*, na revista *Escrevendo Juntos* e na publicação *Avaliação: grandes centros urbanos* são aferidos os impactos do PAS nas comunidades por duas consultoras externas.²⁹⁸ As consultorias foram realizadas *in loco* e utilizando os dados e informações coletados por meio de instrumentos específicos enviados aos/às alfabetizadores/as e coordenadores/as do Programa nos municípios. Além dos/as consultores/as internos e externos, o PAS reconhece nos/as empresários/as e nos/as auditores/as conhecimentos considerados importantes, na contemporaneidade, para a administração do social.

²⁹⁸ As publicações citam os nomes das consultoras convidadas e fazem referência à formação de apenas uma delas, que é socióloga e pesquisadora do Núcleo de Estudos de Políticas Públicas da Universidade Estadual de Campinas/SP. Ao buscar informações junto à assessoria de comunicação do PAS, obtive esclarecimentos de que ambas as consultoras foram convidadas devido a sua experiência em avaliação de programas sociais, tanto nacionais quanto internacionais.

Empresários/as e auditores/as para credibilizar o Programa

“A prática de gestão de forma a render visibilidade às estratégias adotadas, o compartilhamento de experiências com outras entidades e a divulgação dos resultados, em forma de relatórios e balanços” são algumas das “posturas” que as entidades do terceiro setor devem adotar para obter transparência e credibilidade da sociedade. Tal recomendação foi feita pelo palestrante Miguel Arab convidado pelo PAS para falar aos “gestores das 204 universidades e instituições de ensino superior parceiras do Alfabetização Solidária” por ocasião da III Semana de Alfabetização, promovida pelo Programa de 9 a 13 de setembro de 2002.²⁹⁹ O palestrante é professor da Faculdade Trevisan e consultor da empresa Trevisan Consultores.

Convidar especialistas como Miguel Arab para ser o palestrante de um dos eventos mais importantes do Programa é uma das formas de conferir autoridade a outro conjunto de *experts*: empresários/as e auditores/as. Além de falar de forma “verdadeira” sobre os aspectos econômico-contábeis do Programa, eles/as também são reconhecidos para atestar o sucesso do processo de alfabetização. Um exemplo disso é a edição número nove do *Boletim Alfabetização Solidária*, que traz dois textos na seção “Artigos”: um elaborado por uma professora universitária e coordenadora do PAS e outro do empresário e presidente da Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro e conselheiro do Programa. A publicação ressalta ainda que o texto do empresário foi publicado no *Jornal do Brasil* naquele mesmo ano (1999). Com o título “A revolução de Inhapi”, o texto do empresário destaca os problemas enfrentados pelo município quando possuía 60% de analfabetismo e a produtividade do processo de alfabetização observada com o uso cotidiano da leitura e escrita. Recomenda que a parceria com o Programa se torne uma das “missões do empresariado”. Ele finaliza o texto afirmando que o PAS é “a mais importante ação social já desenvolvida na História do Brasil”,³⁰⁰ expressão essa encontrada como epígrafe em várias reportagens contidas nas publicações do Programa.

²⁹⁹ Programa Alfabetização Solidária (2002c, p. 3)

³⁰⁰ Boletim Alfabetização Solidária (1999c, p. 10-11).

As publicações noticiam que outro empresário, Antônio Ermírio de Moraes, presidente do Grupo Votorantin e sócio fundador da Associação dos Amigos do Programa Alfabetização Solidária, foi convidado por um dos programas de televisão Canal Futura para uma entrevista sobre o PAS.³⁰¹ Reafirmando a noção do empresário anteriormente citado, o presidente do Grupo Votorantin destaca que o Programa “é uma das mais importantes iniciativas no sentido de combater o analfabetismo e a exclusão social”.³⁰² Nas entrevistas concedidas pelos/as empresários/as, constantes nas publicações do PAS, também é reiterado o alcance das metas propostas pelo Programa. Um desses empresários cita que a ampliação da parceria foi devido ao PAS ter “correspondido plenamente às expectativas e objetivos propostos pelo projeto, não só pelos números de pessoas beneficiadas como pela qualidade do trabalho desenvolvido”.³⁰³

Porém, não é apenas nas publicações elaboradas pelo Programa que os/as empresários/as se autorizam a dizer a verdade sobre o PAS. Antoninho Marmo Trevisan, considerado líder da maior empresa de auditoria e consultoria do país, a Trevisan Auditores Independentes, elaborou o livro *Empresários do Futuro: como os jovens vão conquistar o mundo dos negócios* e dedicou um capítulo ao PAS. Parte desse capítulo está transcrito em uma das publicações do Programa. No capítulo, ele compara o funcionamento do Programa a uma escola de samba: “milhares de integrantes que nunca dançaram juntos formam um apurado conjunto que desfila com graça e harmonia pela avenida”. Esse conjunto é “levado pela cadência da bateria e liderado por mestres que dão o tom e marcam o ritmo da música”. O empresário continua, dizendo que “este é o princípio de uma escola de samba: as alas ensaiadas em diferentes rincões e, na hora sagrada de entrar na passarela, todo mundo canta o samba-enredo no mesmo tom, dançando o samba no pé”. Assim, o PAS é

³⁰¹ O Canal Futura é um canal de televisão educativo financiado pelo setor privado de comunicação. Uma discussão sobre o Canal Futura e sua proposta educativa é encontrada em Paraíso (2002).

³⁰² Boletim Alfabetização Solidária (1998c, p. 7).

³⁰³ Escrevendo Juntos (2002a, p. 7).

caracterizado como “um projeto criativo e eficaz, com uma fórmula bem brasileira”, fórmula essa que envolve a “capacidade de criar e improvisar”.³⁰⁴

Esses textos mostram que os/as empresários/as são chamados/as a atestar o sucesso do PAS. Talvez devido a sua experiência, *know-how* desenvolvido e conhecimentos ditos aplicáveis, os/as empresários/as conferem seriedade e credibilidade ao PAS. Seriedade devido ao Programa submeter anualmente sua prestação de contas à auditoria, comprovando o adequado emprego de recursos arrecadados. Credibilidade pelo acompanhamento possível de ser realizado por meio de publicações e pelas visitas *in loco* nas comunidades da zona rural e urbana onde estão sendo ministradas as aulas de alfabetização. Assim sendo, os/as empresários/as atestam que as metas propostas no Programa estão sendo atingidas, que o PAS é viável em termos de custos e benefícios.

Parece claro que a reconfiguração do território de governmentação do social para o individual também reconfigurou o papel dos/as experts: produzir uma variedade de informações para a tomada de decisões sobre os programas de intervenção social. No governo do social, quando a responsabilidade para resolver os problemas sociais competia ao Estado, os/as especialistas eram reconhecidos/as como detentores/as de um tipo de saber específico em sua área do qual dependiam muitos julgamentos e decisões. Com a emergência das democracias liberais avançadas ou mais conhecidas como sociedades neoliberais, “locais e atividades que anteriormente faziam parte das reuniões do social foram autonomizadas” (ROSE, 1996b, p. 350). Com isso, os/as *experts* adquiriram novas responsabilidades, bem como outros mecanismos foram desenvolvidos para a “gerência da expertise profissional à distância” (ROSE, 1996c, p. 350).

Não mais os saberes de determinados/as especialistas (médicos/as, assistentes sociais, burocratas do serviço social, dentre outros/as) são referências para a tomada de decisões sobre os investimentos a serem realizados ou o melhor programa a ser implementado. Agora, os/as *experts* pluralizaram-se à medida que proliferaram

³⁰⁴ Boletim Alfabetização Solidária (2001a, p. 8-9).

sujeitos de governmentação, assim como a variedade de seus saberes passou a conformar uma complexa rede de informações por meio da qual as decisões são tomadas com base em custos e benefícios que determinado programa pode alcançar.

Essa reconfiguração da *expertise* pode ser visualizada no PAS. Os/As especialistas na área da educação, ou, particularmente, da alfabetização de jovens e adultos (pesquisadores/as da área, professores/as universitários/as e professores/as que atuam diretamente nas salas de aula) formam apenas parte do conjunto de especialistas envolvidos/as na operacionalização do Programa nas comunidades. Além deles/as, aqueles/as que possuem conhecimento e experiências na administração e avaliação de programas sociais também são autorizados/as a falar. Reconhecem-se também nos/as empresários/as e nos/as auditores/as outras formas de *expertise*. Seus saberes e modos de operacioná-los são reconhecidos para contabilizar as metas propostas e alcançadas, traduzindo-as em termos de investimentos realizados e mudanças de comportamento ou índices atingidos.

A tradução do PAS em termos de custo-benefício o produz como um tipo de projeto social “transparente”, com objetivos definidos, que sabe aplicar os recursos recebidos, que gera impactos nas comunidades atendidas e que tem capacidade de expansão. Afinal, como destaca o professor universitário e consultor, as empresas que buscam parcerias com entidades do terceiro setor fazem exigências antes de sua adesão: “querem apoiar projetos com sustentabilidade, capazes de captar recursos de maneira suficiente e continuada”.³⁰⁵

Se o governmentação do PAS depende de uma *expertise* que produz saberes acerca do desenvolvimento das ações de alfabetização, também essa *expertise* produz saberes relacionados aos custos e benefícios do Programa. O alcance das metas propostas, os investimentos realizados e os benefícios obtidos são mensurados por meio das avaliações constantes e dos processos de auditoria. As avaliações e as auditorias conformam em números as ações desenvolvidas e a própria população envolvida, disponibilizando-os aos cálculos políticos e administrativos. Assim sendo, o objetivo da seção a seguir é mostrar como o governmentação da população e dos

indivíduos exercido no PAS é dependente de um conjunto de conhecimentos produzidos por esses diferentes especialistas.

Expertises que produzem um Programa auditável, numerável e calculável

A resposta positiva dos/as parceiros/as quanto à continuidade e ampliação do PAS durante os seis anos de atuação é atribuída a dois processos: “ao ininterrupto processo de avaliação ao qual o programa é submetido” e à “transparência”.³⁰⁶ De acordo com uma reportagem chamada “Transparência como regra”, divulga-se que, “para sustentar e fazer crescer o conjunto de parcerias, não basta realizar com eficiência as tarefas expostas” no que tange à execução do processo de alfabetização. Na publicação, ressalta-se que “é necessário também oferecer transparência aos colaboradores”, operacionalizada por meio da prestação regular de contas aos/às parceiros/as. Para isso, no PAS, passou-se a fazer uso de um instrumento visando a “garantir confiança nas relações com os colaboradores: a ocorrência de auditorias externas”.³⁰⁷

As auditorias não são uma novidade quando se trata de programas interessados na administração da população. Nas últimas décadas, com a proliferação das democracias liberais avançadas, que estão reconfigurando os territórios de governo, as auditorias tornaram-se versáteis modos de “tornar contábil e passível de julgamento a atividade dos profissionais, gerentes, homens de negócios, políticos e tantos outros” (ROSE, 1996c, p. 351). Os programas construídos para intervir em diferentes problemas sociais precisam prestar contas de seus objetivos não apenas considerando o julgamento de seus/suas especialistas, mas comprovando, contabilmente, os resultados dos investimentos feitos. Desse modo, submetendo-se a um processo de auditoria, o PAS não estará somente fazendo a prestação de contas de

³⁰⁵ Programa Alfabetização Solidária (2002c, p. 2).

³⁰⁶ Programa Alfabetização Solidária (2000b, p. 5).

³⁰⁷ Programa Alfabetização Solidária (2000b, p. 30).

forma transparente, mas também caracterizando-se como um programa que possui um formato auditável.³⁰⁸

Nos relatórios anuais, registra-se que a “Associação de Apoio ao Alfabetização Solidária gerencia recursos e, regularmente, são feitas auditorias independentes na aplicação do dinheiro”. Essas auditorias são divulgadas nos três relatórios anuais elaborados pelo Programa — *Mil dias reescrevendo o Brasil* (2000), *Escrevendo as páginas do futuro* (2001) e *Trajetória: 6 anos* (2002).³⁰⁹ Esses relatórios editam em suas páginas finais o “Parecer dos auditores independentes”, o qual é composto pelo próprio parecer dos auditores e pelos seguintes documentos: o balanço patrimonial, a demonstração do resultado financeiro, as notas explicativas para demonstrações contábeis e a demonstração de receitas e despesas. Com esses registros, o Programa expõe seu formato auditável.

O exercício da auditoria, por ser desenvolvido por especialistas “externos/as” que não têm contato com o cotidiano do PAS, e a forma de examiná-lo com as lógicas e exigências técnicas da auditoria supõem uma avaliação desinteressada, imparcial e desapaixonada do Programa, condições que, nessa lógica, poderiam ser comprometidas se fossem realizadas avaliações apenas com os/as especialistas que atuam no PAS. Essas são condições consideradas importantes para a realização das avaliações nos programas contemporâneos de intervenção social. Para isso, as auditorias configuraram-se como instrumentos eficientes para dar credibilidade aos programas sociais. As “auditorias de vários tipos passaram a substituir a confiança que o governo social conferia à sabedoria profissional e às decisões e ações dos especialistas” (ROSE, 1996c, p. 351).

O formato auditável do PAS passa a ser reconhecido pelos/as parceiros/as. Um deles relata em uma entrevista que “qualquer programa de ação social deve ter a máxima transparência, passando por profundas avaliações periódicas, a que tenham acesso todos os seus parceiros e participantes”. O empresário parceiro continua,

³⁰⁸ Para fazer essa análise, utilizo a idéia de Power (1996), da forma como é trabalhada por Rose (1996b, 1996c).

ênfatizando que “só dessa maneira poderá atingir seus objetivos e manter sua credibilidade”.³¹⁰ Para outro empresário parceiro, “o Programa de Alfabetização Solidária é um exemplo concreto de que a aplicação correta de recursos pode gerar bons resultados sociais”.³¹¹ Já para o representante da UNESCO no Brasil, a transparência vem a ser um dos “diferenciais” do PAS. Para ele, “transparece em todo o processo conduzido pelo programa uma maximização dos recursos que reveste aspectos quantitativos e, mais importante, aspectos qualitativos que são o reflexo do movimento de solidariedade que ele suscita”.³¹²

As declarações dos/as parceiros/as avalizam a adoção de procedimentos de avaliação que tornam as decisões do PAS visíveis, calculáveis e contabilizáveis. A avaliação de programas sociais na forma de auditoria vem a ser uma espécie de “garantia” contra um possível fracasso dos seus objetivos, em decorrência de uma inadequada administração dos recursos financeiros recebidos. A avaliação dos programas sociais pelas auditorias, em termos de custos e benefícios, “produz uma nova trama de visibilidade em relação à conduta das organizações e àqueles que a compõem” (ROSE, 1996b, p. 35).

A análise da contabilidade tem sido uma das formas de auditar o PAS. Além dela, as visitas dos/as empresários/as ou cidadãos/ãs solidários/as *in loco* nas comunidades em que se desenvolvem os cursos de alfabetização também têm-se constituído em outra forma de auditoria do Programa. As visitas dos/as parceiros/as às comunidades atendidas são consideradas outra forma de dar transparência as suas ações. Essas visitas não deixam de se constituir em um mecanismo de controle dos/as parceiros/as, pois *in loco* constata-se se está ocorrendo a aplicação dos recursos adequadamente e quais os benefícios que o investimento da empresa ou do/a cidadão/ã solidário/a está gerando.

³⁰⁹ Essa publicação não foi material de análise desta pesquisa. No entanto, no momento de sua divulgação, estava finalizando a escrita do presente capítulo e apenas me ative a conferir se, da mesma forma que os outros relatórios, continha o parecer dos auditores independentes.

³¹⁰ Boletim Alfabetização Solidária (1997b, p. 5).

³¹¹ Boletim Alfabetização Solidária (1999d, p. 9).

³¹² Boletim Alfabetização Solidária (1997b, p. 1).

Na explicitação do funcionamento do Programa “Adote um Aluno”, ressalta-se que, “a cada três meses, os colaboradores vão receber informações do Programa Alfabetização Solidária sobre a aplicação do montante recebido”. Além disso, explica a publicação, “os colaboradores poderão visitar as salas de aula onde os mundos da escrita e da leitura estarão sendo descobertos” e acrescenta que “esta é uma demonstração de que a transparência na utilização dos recursos arrecadados é nossa prerrogativa”.³¹³

Em seus depoimentos, também os/as diretores/as das empresas que visitaram as salas de alfabetização assumem esse processo como uma forma de conferir o andamento do Programa nas diferentes realidades. “Nestlé confere capacitação de alfabetizadores”, assim intitula-se a reportagem para contar a visita realizada ao município de Lagoa da Canoa/AL pela gerente de assuntos corporativos da empresa. Segundo a publicação, “ela pôde conferir como são preparados os alfabetizadores e diz ter gostado do que viu”. A seguir, a reportagem cita uma afirmação da própria gerente da empresa: “ações desse tipo fortalecem cada vez mais a parceria”.³¹⁴

A exemplo dela, também a diretora do Instituto Souza Cruz visitou algumas salas de alfabetização. Em sua entrevista ao PAS, a diretora da empresa comenta a importância dessa forma de auditoria: “estamos bastante contentes com o trabalho realizado e com a oportunidade de visitar *in loco* a iniciativa, conhecendo um pouco sobre a vida das pessoas que ajudamos a beneficiar”.³¹⁵ Outra parceira, a diretora de desenvolvimento social e de planejamento do BNDES, ainda destaca que a empresa utiliza as duas formas de acompanhamento dos recursos aplicados no PAS. Ela afirma que tomaram “conhecimento dos resultados divulgados pelo Conselho da Comunidade Solidária, em relatórios periódicos com dados detalhados”. Em seguida, complementa que, “além desses relatórios, o BNDES faz um acompanhamento

³¹³ Boletim Alfabetização Solidária (1999c, p. 9).

³¹⁴ Escrevendo Juntos (2001c, p. 10).

³¹⁵ Boletim Alfabetização Solidária (2001c, p. 7)

próprio, visitando localidades onde o Programa está funcionando e verificando seu sucesso no combate ao analfabetismo”.³¹⁶

O que se pode perceber com os processos que tornam o PAS auditável são tentativas de expor a *expertise* a um tipo de visibilidade e de julgamento a partir de critérios que permitam a avaliação de todos os parceiros envolvidos no PAS, em vez de manter as avaliações atreladas apenas às lógicas dos/as especialistas do social. Tal mudança processada por meio da pluralização de *expertises* procura criar locais, entidades e pessoas aptos a operar uma autonomia regulada (SILVA, 1998; SANTOS, 2002). Em outras palavras, todos precisam agir cumprindo as metas traçadas para a coletividade como se fossem objetivos estabelecidos pelos próprios indivíduos e parceiros/as envolvidos/as no processo.

Nesse sentido, os números desdobrados nas avaliações adquirem um papel importante: eles não estão relacionados apenas a uma espécie de prestação de contas das ações realizadas pelo PAS, mas se relacionam com a avaliação do próprio governo. Assim, “medir o sucesso do governo é medir quantitativamente as mudanças do que se procurou governar” (ROSE, 1991, p. p. 686).

Nas avaliações realizadas no PAS, os números ocupam uma posição de centralidade. Talvez devido ao fato de os números terem adquirido “um indiscutível poder na cultura política moderna” (ROSE, 1991, p. 673), o PAS vale-se deles para agir nas realidades construídas como problemáticas devido ao seu alto índice de analfabetismo, bem como para visibilizar os efeitos do Programa nessas realidades após o processo de alfabetização. Os números também servem para credibilizar o PAS propiciando angariar mais parceiros/as, sejam aluno/as, alfabetizadores/as, empresários/as e professores/as universitários/as. Por meio dessas parcerias, viabiliza-se tanto a expansão do Programa quanto a proposição de outras intervenções com base nos problemas produzidos com os dados coletados.

Em um dos relatórios anuais do Programa, registra-se que, por meio das informações coletadas nas avaliações semestrais, constatou-se a incidência de

³¹⁶ Boletim Alfabetização Solidária (2000a, p. 11).

problemas de visão, os quais representavam uma das maiores “causas de evasão” dos/as alunos/as das salas de alfabetização. Diante de tais constatações, o relatório informa a decisão tomada pelo PAS: “reforçar as parcerias para solucionar os problemas de visão”, contando com os/as estudantes de oftalmologia das universidades parceiras.³¹⁷ Esses/as estudantes deslocaram-se para as comunidades do interior do país e passaram a fazer exames nos/as alunos/as que apresentavam esse problema. Após o exame e a confirmação dos problemas de visão, os/as alunos/as do PAS receberam óculos patrocinados pelas empresas privadas parceiras. A recorrência desse problema, constatado nos dados contidos nas avaliações realizadas, gerou o Projeto Ver, uma parceria entre o PAS, as empresas e as universidades para promover consultas oftalmológicas e doação de óculos, evitando, assim, que os/as alunos/as deixem as salas de aula devido aos problemas de visão.³¹⁸

A coleta de dados e informações para gerar um processo de avaliação constante no Programa é tratada nos seus textos como algo inovador: “quisemos realizar esse trabalho [execução do PAS] de uma maneira nova, que corrigisse erros do passado e consolidasse resultados paralelos à alfabetização para o futuro”. E continua: “por isso, criamos mecanismos de avaliação recorrentes em todas as frentes de ação, que nos oferecem diagnósticos e paradigmas constantes”.³¹⁹ Para ressaltar a importância que adquirem as avaliações, destaca-se, em uma das primeiras publicações, um investimento que a empresa privada parceira destinou para captura, análise e disponibilização das informações acerca do curso de alfabetização viabilizado no município. A empresa “vai doar o valor de R\$8.500,00 para que os cinco coordenadores do Colégio Aplicação da UFSC [universidade coordenadora do Programa no município] possam analisar, nos próximos seis meses, o trabalho de alfabetização em Canapi [AL]”.³²⁰

³¹⁷ Programa Alfabetização Solidária (2000b, p. 15).

³¹⁸ Além do Projeto Ver no decorrer dos seis anos de atuação do PAS foram constituídos mais seis projetos: Rádio-Escola, Grandes Centros Urbanos, Promoção da Saúde, Incentivo à Leitura, Alfabetização Digital e, por fim, Apoio a Educação de Jovens e Adultos.

³¹⁹ Programa Alfabetização Solidária (2000b, p. 8).

³²⁰ Boletim Alfabetização Solidária (1997b, p. 10).

Desde o início do Programa, os alfabetizadores/as, coordenadores/as locais e universitários/as têm como uma de suas funções a coleta de dados em um instrumento específico elaborado por um grupo de coordenadores/as universitário/as e de consultores/as do PAS. Na *Revista Científica*, constam, como anexo, dois formulários referentes à avaliação de cada módulo realizado. Um deles captura dados referentes ao “desempenho inicial” e o “desempenho final” do/a alfabetizando/a no processo de alfabetização. O outro formulário, mais detalhado, quantifica os alunos iniciantes no curso de alfabetização e dados sobre a evasão no município no qual o Programa se desenvolve.

Os dados devem ser esmiuçados nos instrumentos. Por exemplo, precisa ser contabilizado o número de alunos/as por zona (urbana e rural), por sexo e por idade e determinar se eles possuem experiência escolar anterior ao PAS, bem como identificar as principais “causas” da evasão. São solicitadas, ainda, frases consideradas significativas pronunciadas pelos/as envolvidos/as no Programa (alfabetizador/a, alfabetizando/a, coordenador/a local ou universitário/a) ou pelos/as gestores/as institucionais (prefeitos/as, reitores/as das universidades, secretários/as municipais).

Além dessas informações, adquire importância a faixa etária e escolaridade dos/as alfabetizadores/as, detalhadas por região geográfica. A infraestrutura do PAS nos municípios também interessa na avaliação. Para tanto, são informados, também por região geográfica, a quantidade e qualidade da iluminação e os recursos disponíveis (o número de carteiras, existência ou não de cozinha, de instalações sanitárias e locais de armazenamento da merenda).

As informações coletadas nesses formulários são analisadas pelos/as coordenadores/as universitários/as, por outros/as especialistas ou consultores/as das instituições de ensino superior e do PAS. Da combinação entre os números e as informações são produzidos materiais especializados, tais como a *Avaliação Final*. Trata-se de uma publicação elaborada em cada módulo semestral com aproximadamente 300 páginas, contendo dados, números e índices referentes ao Programa, visualizando, assim, os “resultados” no país, por região, por estado e por

município. No ano 2000, passou a ser divulgada a publicação *Avaliando*, também construída com base nos dados coletados. Sínteses dessas informações ou parte delas, ainda, são referenciadas nos *folders*,³²¹ nos relatórios anuais e nos boletins bimestrais do Programa.

Tais publicações, somadas a outros materiais contendo informações (boletins bimestrais, *folders*, *site*), são enviadas aos parceiros do PAS. De acordo com um dos relatórios anuais, “as empresas e instituições acompanham tudo que acontece nas salas de aula e a maneira como são aplicados os recursos, por meio de relatórios periódicos e das avaliações semestrais”.³²² Reafirmando a importância da elaboração e circulação das publicações, um empresário parceiro declara em uma de suas entrevistas: “nós acompanhamos sua evolução [do PAS], por meio dos relatórios e boletins informativos encaminhados pela sua coordenação, além das notícias na mídia”.³²³

A elaboração dessas publicações é apenas uma das formas de agir sobre os dados capturados. Uma outra forma consiste em transportar, armazenar e disponibilizar as informações registradas nos documentos de avaliação *in loco* para o Departamento de Avaliação e Acompanhamento. Os formulários de coleta de dados e informações possibilitam que um conjunto de eventos possa ser registrado e padronizado, e essas inscrições transportadas para longe, desdobradas e acumuladas, constituindo o Departamento de Avaliação e Acompanhamento (DEAA) em um centro de cálculo.³²⁴

É nesse local central, nesse centro de cálculo, que as informações e eventos podem ser agregados, comparados, compilados e calculados produzindo estatísticas para governar à distância. Os números impressos e as estatísticas, “não apenas conectaram centros de cálculos com outros locais, eles possibilitaram que o centro agisse como tal por meio de sua centralidade nos fluxos de informação que

³²¹ Exemplo disso é o folder intitulado *Reescrevendo o Brasil*, que foi elaborado com a síntese dos dados do PAS para mostrar a “evolução do programa Alfabetização Solidária – 1997/2000” (Programa Alfabetização Solidária, 2000f, p 2).

³²² Programa Alfabetização Solidária (2001a, p. 14).

³²³ Boletim Alfabetização Solidária (2001b, p. 9).

³²⁴ Utilizo a expressão a partir de Rose (1991), o qual se vale das pesquisas de Bruno Latour sobre a formação dos centros de cálculos, ou seja, centros de armazenamento e registro de dados que emergiram nesses três últimos séculos com o objetivo de disponibilizar informações para administrar a população.

re(a)presentam aquilo que deve calcular e tentar programar” (ROSE, 1991, 676. Grifo do autor).

Para divulgar a produtividade de suas ações e das tecnologias e técnicas empregadas para erradicar o analfabetismo, o PAS conta com a “avalanche de números impressos” (HACKING, 1991) armazenada no seu centro de cálculo e também com as estatísticas produzidas pelo IBGE. Em uma das edições da revista *Escrevendo Juntos*, como reportagem de capa, encontra-se: “Brasil solidário. Censo do IBGE – 2000 confirma o sucesso do Programa Alfabetização Solidária”.³²⁵ No título da reportagem, é anunciado que são “2,4 milhões de alunos atendidos”. Já no texto, comparam-se os índices de analfabetismo da última década. Segundo o IBGE: “em 1991, o índice nacional de analfabetismo era de 20,07% e passou para 13,6% em 2000”. Para confirmar o efeito do Programa, a reportagem transcreve parte do próprio relatório do IBGE que constata: “essa melhoria reflete, em parte, os esforços do Programa Alfabetização Solidária”.³²⁶

Seja no centro de cálculo do próprio Programa, seja no IBGE, a estatística conforma leis e regularidades sobre o analfabetismo e outros aspectos sociais passíveis de serem padronizados e classificados. A estatística produziu, nos três últimos séculos, uma grande maquinaria burocrática, a partir da qual os indivíduos são representados por números (HACKING, 1991). Essa maquinaria, pela condição que lhe é atribuída de prever o desenvolvimento econômico e social de um local devido a sua capacidade de combinar, por exemplo, o índice de analfabetismo com a renda *per capita* e a saúde da população, é algo que funciona, tem credibilidade e oferece resultados. No entanto, os números não fornecem somente informações, eles são parte de um aparato, de uma tecnologia de poder que produz sujeitos e verdades. Como tecnologia que trata de números e não de pessoas e que pretende revelar verdades, “a estatística se coloca como absolutamente neutra e isenta de princípios ideológicos” (HACKING, 1991, p.184).

³²⁵ Escrevendo Juntos (2001c, capa).

³²⁶ Escrevendo Juntos (2001c, p. 13).

A estatística produz verdades e molda as realidades das sociedades por meio da quantificação, que pode ser compreendida aqui como “um novo modo de impor a ordem” (ROSE, 1991, p. 681). A quantificação vem a ser um modo de esquadrihar e ordenar a vida da população. Ao serem catalogadas condutas de um grupo de indivíduos que possam ameaçar a vida ou a rotina de uma população, são lançados programas com o objetivo de trazer à ordem esse grupo desviante. Ao tratar a estatística como uma tecnologia de poder, uma maquinaria da ordem, podemos perceber o quanto “o domínio dos números é politicamente composto e o domínio da política é numericamente feito” (ROSE, 1991, p. 675).

São as estatísticas, os índices e as informações produzidas por meio das avaliações constantes e das auditorias que tornam o PAS auditável, numerável e calculável. Em resumo, por meio daqueles sujeitos autorizados ou licenciados para falar sobre as práticas mais produtivas da alfabetização solidária, produz-se o Programa como um “modelo” flexível, de fácil adaptação, com baixo curso e passível de ser exportado, características essas bastante consideradas pelos/as parceiros/as ao selecionarem um programa para aderir e valorizadas pela UNESCO “como exemplo de boa prática de combate ao analfabetismo no continente americano”. Essa constatação da agência internacional resultou na escolha do PAS para integrar um “*kit* de informações” a ser distribuído nos diferentes países, contendo os dez programas de alfabetização mais eficientes em ação no mundo atualmente.³²⁷

Alfabetização Solidária: um programa flexível, de baixo custo e passível de exportação

Alguns projetos sociais elaborados na contemporaneidade apresentam-se como alternativas à centralização de políticas características do governo do social. A Comunidade Solidária situa a si mesma nos materiais analisados como uma dessas alternativas ao mencionar que, “assim como o conjunto dos nossos outros projetos, uma das características mais importantes do Alfabetização Solidária é apresentar um

novo modelo de gestão”. E acrescenta que hoje o PAS “já se oferece como contraponto e alternativa viável ao mero assistencialismo, caracterizado pela ineficiência e obsolescência de políticas centralizadoras”.³²⁸

As características apontadas para considerá-lo como um Programa alternativo àqueles existentes ou que foram implementados até então seriam seu “custo baixo e gestão simplificada” e “facilidade de reprodução”. Devido a essas características, próprias Comunidade Solidária previu que “esse modelo [o PAS] servirá como referência para todos aqueles que no Brasil quiserem trabalhar com alfabetização”.³²⁹

Passados quatro anos de implementação do Programa, um dos boletins bimestrais registra a entrevista de um empresário que destaca: “o Alfabetização Solidária já é um modelo de projeto social e aplica-se integralmente à realidade cultural brasileira”.³³⁰ No relatório anual do mesmo período, está a confirmação de que o PAS está-se tornando uma alternativa de sucesso, pois atua “em cerca de 20% dos municípios brasileiros, com baixíssimo custo e sob constante avaliação, registrando um impressionante crescimento de 16.400% no curso de sua existência”.³³¹ No entanto, não é apenas o PAS que aponta a si mesmo como uma ação social de baixo custo. O diretor do Instituto UNESCO em Hamburgo, na Alemanha, destacou que os resultados do PAS o diferenciam dos demais programas “por adotar um modelo simples, mas eficiente, ordenando atores importantes do processo educacional como governos federal, estadual e municipal, sociedade civil e empresas privadas”.³³² Foi, ainda, devido “à eficiência do modelo da parceria, com baixo custo” e “altos índices de êxito” que a UNESCO e a Associação das Nações Unidas no Brasil concederam o prêmio Direitos Humanos ao PAS em 2000.³³³

O PAS parece ter-se tornado, na contemporaneidade, um dos programas sociais do país a colocar em funcionamento uma das “invenções técnico-políticas” do

³²⁷ Informação obtida no *site* do PAS, <http://www.alfabetizacao.org.br>, em 26.01.2003.

³²⁸ Programa Alfabetização Solidária (2000b, p. 5).

³²⁹ Programa Alfabetização Solidária (1997b, p. 3).

³³⁰ Boletim Alfabetização Solidária (2001b, p. 9).

³³¹ Programa Alfabetização Solidária (2001a, p. 6).

³³² Boletim Alfabetização Solidária (2001c, p. 20).

³³³ Programa Alfabetização Solidária (2001a, p. 41).

neoliberalismo: a cultura empresarial para diferentes formas de condutas (BURCHELL, 1996, p. 29). Na racionalidade de governo neoliberal, a “cultura empresarial” rege não apenas as condutas dos próprios indivíduos, mas a conduta das organizações vistas como “não-econômicas”, como as governamentais e não-governamentais. Nessa cultura empresarial, adquirem importância os aspectos ressaltados pelos/as empresários/as — um dos tipos de autoridade reconhecida no PAS —, tais como custos, benefícios e êxito obtido nas ações propostas pelo Programa. Com base em uma racionalidade de governo pautada em uma cultura empresarial, instituições ou programas de intervenção social parecem ser estimulados “a adotar uma certa forma empresarial de relacionamento prático com elas próprias, como condição para sua eficiência e para a eficiência dessa forma de governo” (BURCHELL, 1996, p. 29).

Por ser constituído como um programa social eficiente e de baixo custo, o PAS passa a ser produzido como um “modelo” flexível, de fácil adaptação, que pode ser implementado em vários espaços para atender diferentes grupos sociais ou comunidades pouco alfabetizadas. No Projeto Grandes Centros Urbanos, desenvolvido em capitais e cidades populosas cujos bairros apresentam elevados índices de analfabetismo, são abertas salas de aula em presídios, hospitais e igrejas. “Alfabetização para a liberdade” é uma manchete publicada na revista *Escrevendo Juntos* sobre a abertura de salas de aula em alguns presídios dos estados do Rio de Janeiro, São Paulo, Distrito Federal, Goiânia e Fortaleza. Para o Programa, as salas de alfabetização nos presídios “ajuda a preparar os alunos para o convívio em sociedade”.³³⁴ Assim como os/as outros/as alfabetizando/as, os/as presos/as também escreveram cartas ao PAS, algumas selecionadas e publicadas em uma das edições dos boletins bimestrais.

Salas de aula do Programa foram instaladas também na biblioteca do Hospital Regional de Taguatinga, no Distrito Federal. Nos registros do PAS, relata-se que “lá, todos os dias, das 14h às 16h, funcionários da limpeza, radiologia, farmácia e

³³⁴ Escrevendo Juntos (2001a, p. 10).

lavanderia, se reúnem para juntos desvendar os mistérios do mundo das letras”.³³⁵ Textos como esses registram também a abertura de uma sala de alfabetização em igrejas para atender “15 portadores de HIV” e “uma turma com alunos portadores de necessidades especiais”, ambas no Estado de São Paulo.³³⁶

Além desses espaços, o Programa passou a ser desenvolvido em algumas reservas indígenas. Um dos boletins do PAS traz como reportagem de capa “Alfabetização em tribos indígenas”, relatando a implantação de salas de aula nas “Alfabetização em tribos indígenas”, relatando a implantação de salas de aula nas aldeias dos índios Macuxi dos municípios de Uiramutã, em Roraima, e Jordão, no,

Acre. No registro, destaca-se que, por meio da alfabetização, essa parcela da população indígena “passa a tomar consciência de seus direitos e adquire mais embasamento para formular suas reivindicações com benefícios reais para a comunidade (...) sem que represente perda de sua identidade cultural”.³³⁷

Por ter as características de flexibilidade, de agilidade e de baixo custo, os governos do Ceará, Acre, Espírito Santo, Goiás e Roraima escolheram o Programa para implementar em seus estados visando a diminuir os índices de analfabetismo apontados pelas estatísticas censitárias. Para o secretário estadual de Educação do Ceará, estava-se buscando “uma proposta que reunisse competência pedagógica e gerencial e mobilização social. O Programa Alfabetização Solidária englobava estas características”. O relato desse processo de implementação nos estados destaca que, escolhendo esse “modelo” de programa para erradicar o analfabetismo, “os governos desses cinco estados estão garantindo às comunidades uma alfabetização eficiente e mais barata, além de terem acesso à avaliações sistemáticas”, o que propicia acompanhamento e armazenamento das informações produzidas.³³⁸

Além de ser um “modelo” de alfabetização utilizado pelos governos estaduais para erradicar o analfabetismo em alguns estados, em 2001 o PAS passou a ser exportado para outros países de língua portuguesa. A própria revista *Escrevendo Juntos*, a partir dessa data, incluiu uma nova seção, denominada “Atuação

³³⁵ Boletim Alfabetização Solidária (2001c, p. 8).

³³⁶ Boletim Alfabetização Solidária (2001b, p. 14).

³³⁷ Escrevendo Juntos (2000a, p. 12).

³³⁸ Boletim Alfabetização Solidária (2001c, p. 12).

Internacional”. Nessa seção, estão contidos relatos da expansão do Programa, que, inicialmente, foi exportado para o Timor Leste e, posteriormente, para Moçambique, São Tomé e Príncipe e Cabo Verde. Alguns dos projetos são financiados pela Agência Brasileira de Cooperação (ABC), contando com parcerias de universidades, mesma fórmula desenvolvida no Brasil. Segundo o PAS, o projeto de atuação “consiste em dotar o país de instrumentos pedagógicos e de um núcleo de educadores e alfabetizadores preparados para coordenar e dar continuidade ao trabalho por conta própria”.³³⁹

Esses textos parecem mostrar que, nos últimos anos, tem-se assistido a uma mudança na forma utilizada para erradicar o analfabetismo e uma das formas para administrar/monitorar a população. Tal mudança trata-se da passagem da noção de que o Estado deveria ser responsável pela alfabetização dos indivíduos para a idéia de que todos — analfabetos/as e alfabetizados/as, empresas privadas e esferas públicas, sociedade e indivíduos — devem ser responsáveis pela erradicação do analfabetismo e aumento dos índices de desenvolvimento humano do país. Nessa lógica, o programa social inventado no presente, o PAS, não substitui outros programas de alfabetização considerados pelo governo atual como centralizados. Mas, por suas características de flexibilidade, de baixo custo e de fácil adaptação, consiste em outro aparato de governmentação, outra forma de administração, que se dissemina e se espalha entre a população. Talvez, devido a tais características, essa forma de administração possa ser mais efetiva, ao valer-se de uma pluralização de *expertises* para produzir saberes e licenciar autoridades, constituindo o PAS como um “modelo” de alfabetização eficiente ou, na linguagem de mercado: um produto, uma mercadoria a ser escolhida e consumida por sujeitos solidários e por instituições com responsabilidade social.

Conclusões

³³⁹ Programa Alfabetização Solidária (2001a, p.40).

Analisei, nesta investigação, uma das formas de governo da sociedade brasileira e de cada indivíduo, mais especificamente, aquela exercida por meio do Programa Alfabetização Solidária. Na análise do discurso do Programa foi possível descrever os mecanismos e práticas por meio dos quais o indivíduo e a população são governados e produzidos como sujeitos alfabetizados, autoconfiantes, autônomos, responsáveis por si mesmos e pelos outros.

Esmiçar os mecanismos e as práticas desse discurso e as relações de poder e saber nele envolvidas possibilitou-me compreender a alfabetização como uma ação de condução de condutas, de governo. Alfabetizar e conduzir condutas individuais e coletivas para erradicar o analfabetismo do país como se fosse uma meta de cada indivíduo e um compromisso da sociedade brasileira. Nessa tarefa, o que me interessou foi discutir *como* o Programa opera. Interessou-me identificar as estratégias, as técnicas, os procedimentos e os instrumentos por meio dos quais opera-se a alfabetização solidária. Analisei mecanismos colocados em funcionamento para alfabetizar cada vez mais analfabetos/as, para mobilizar o maior número de parceiros/as e, ao mesmo tempo, para modificar comportamentos, hábitos, atitudes, modos de ser e de agir daqueles/as envolvidos/as com o PAS.

Ao analisar *como* o Programa opera mostrei que a valorização dos saberes locais constitui-se em uma das estratégias de governo utilizadas no Programa. Ao valorizarem-se as histórias de vida, os produtos cultivados, os afazeres, os costumes, enfim, o cotidiano dos/as alfabetizados/as e da população das comunidades, capturam-se os conhecimentos a serem governados, conhecimentos caracterizados como pontos de partida para a aprendizagem dos saberes escolares. Coletados, selecionados e esquadrinhados, esses conhecimentos são inseridos na lógica escolar durante o curso de alfabetização e, posteriormente, na continuidade da escolarização. A viabilização de tal estratégia dá-se por meio do uso de mecanismos como o diagnóstico e as metodologias de alfabetização centradas no “aprender fazendo”.

Argumentei que, nesse processo de alfabetização, a leitura, a escrita e o cálculo escolar consistem em técnicas intelectuais importantes para o exercício do governo. Por meio da aprendizagem e do uso dessas técnicas, o/a alfabetizado/a torna-se capaz de agir sobre si mesmo/a, estabelecendo uma relação entre a forma como ele/a pensava sua realidade e a forma de pensar aprendida nos cursos de alfabetização.

As ações que o indivíduo estabeleceria sobre si mesmo por meio dessas técnicas intelectuais são subsidiadas por um conjunto de competências e habilidades demandadas no PAS. Com o estabelecimento de critérios no próprio Programa, esse conjunto de competências e habilidades funcionaria como parâmetro de comparabilidade, conduzindo o/a analfabeto/a a exercer sobre si mesmo/a um processo de normalização. Com os parâmetros estabelecidos, o/a próprio/a alfabetizando/a, assim como os/as coordenadores/as universitários/as e os/as alfabetizadores/as, podem avaliar se os objetivos propostos no curso de alfabetização e no Programa foram atingidos.

Nesse exercício de conduzir o indivíduo para assumir a erradicação do analfabetismo como uma meta sua, utiliza-se uma outra estratégia importante: o resgate da auto-estima. Por meio dessa estratégia, incentivam-se os/as analfabetos/as a ingressarem, permanecerem e concluírem o curso de alfabetização nas localidades em que residem. Mobilizam-se também os/as alfabetizadores/as para participar das etapas de capacitação e dar prosseguimento aos estudos acadêmicos.

Ao mesmo tempo que os indivíduos são envolvidos no processo de alfabetização por essa ação estratégica, o resgate da auto-estima converte-se em uma promessa de aumento da qualidade de vida, da cidadania, da prosperidade, da autoconfiança individual e social. O próprio sucesso na erradicação do analfabetismo também é prometido com o resgate da auto-estima daqueles sujeitos que vivem nas comunidades atendidas pelo PAS.

Desse modo, engajar-se no discurso da alfabetização solidária converte-se em uma ação de governo e autogoverno dos sujeitos, ação que envolve a internalização das metas, do projeto institucional de erradicação do analfabetismo

para dentro de si. Nessa ação, atribui-se ao indivíduo a responsabilidade de prevenir-se do analfabetismo, considerado um dos fatores de risco social. É também do indivíduo o compromisso de não permanecer analfabeto, evitando, assim, que ele mesmo não se torne um sujeito de risco, alguém que gere preocupação aos outros e despesas ao Estado.

Isso assinala que o PAS está enredado com uma das idéias largamente defendidas na racionalidade neoliberal: a de que os indivíduos são livres para conduzir-se e para fazer escolhas — são sujeitos de suas próprias ações. Explícitei a relação entre o PAS e a racionalidade neoliberal ao analisar o Programa como uma forma de gerenciamento do risco social. Para isso, descrevi como as comunidades, as famílias e os próprios indivíduos são mobilizados para investir em si mesmos tornando-se prudentes, regulados e *empresários de si próprios*, mantendo-se afastados do analfabetismo e de outros fatores de risco.

Mostrei ainda que a governamentalização exercida por meio do PAS, além de estar envolvida com o gerenciamento do risco social, também está ligada ao processo de autonomização da sociedade. Tal processo pode ser percebido na maneira como as metas do Programa são viabilizadas: promove-se um deslocamento da responsabilidade do Estado para a sociedade. De proponente e financiador central, o Estado passa a ser mais um dos parceiros na promoção e execução de intervenções para solucionar os problemas sociais do país.

A diluição da responsabilidade do Estado fez com que se inventassem outros arranjos para resolver o problema do analfabetismo no país. As práticas solidárias da adoção de alfabetos/as e da instituição de parcerias, a multiplicação de sujeitos solidários e o empresariamento da erradicação do analfabetismo são exemplos desses novos arranjos inventados para governar. Capilarizados, espalhados e dissipados, eles podem funcionar com maior eficiência na governamentalização da sociedade.

A forma de governamentalização descrita nesta pesquisa não é implementada apenas pelo PAS. Mesmo sendo esse o Programa no qual centralizei as análises, cabe lembrar que ele não governa isoladamente, não gerencia o risco social sozinho, tampouco é o único modo de autonomizar a sociedade. Na contemporaneidade, é

ampla a gama de programas sociais promovidos pelo Estado em conjunto com instituições privadas e não-governamentais com o objetivo de produzir sujeitos autônomos, auto-responsáveis, escolarizados, saudáveis, etc. Sujeitos que devem manter-se afastados das condições de risco e ser capazes de solucionar seus problemas sem depender dos recursos públicos.

Por um lado, almeja-se que os indivíduos tornem-se responsáveis pela solução de seus problemas sem contar com recursos públicos. Por outro lado, para alcançar tal mudança utiliza-se um grande volume desses recursos. As doações das empresas privadas e dos/as voluntários/as para a execução dos programas de intervenção social não deixam de ser recursos públicos, pois são deduzíveis nas declarações do imposto de renda. Tal observação parece sugerir, mais uma vez, que o discurso do Estado mínimo é mais uma estratégia da racionalidade neoliberal para a governamentalização da sociedade.

Para atingir tais objetivos, mobilizam-se os indivíduos para participarem concomitantemente de uma rede de programas sociais, tais como: Programa Bolsa Escola Federal, Renda Mínima, Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), Programa Bolsa Alimentação, Programa Nacional de Qualificação de Trabalhadores (PLANFOR), entre outros.

Esses programas são múltiplos, guardam diferenças entre si e têm suas especificidades, porém necessitam de um processo comum para serem operacionalizados: a produção de conhecimento sobre sua população alvo. Informações como o número de analfabetos, de desempregados, de doentes, de crianças fora da escola, etc. precisam ser coletadas e comparadas. São esses registros que subsidiam o mapeamento das regiões e municípios e localizam as regiões Norte e Nordeste como as mais problemáticas em termos de analfabetismo. Possibilitam mapear os municípios da zona rural nordestina, da região ribeirinha do Rio Amazonas e os bairros periféricos dos grandes centros urbanos como sendo os espaços que concentram a maior população analfabeta do país.

Do mesmo modo, também são os números que permitem calcular as mudanças obtidas com a implementação de programas de intervenção social sobre

sua população alvo. São os dados coletados antes, durante e após os cursos de alfabetização que possibilitam calcular se as metas estabelecidas no PAS foram alcançadas ou não. São os conhecimentos produzidos pelo trabalho sobre esses dados que também possibilitam a proposição de ações para transpor as dificuldades não previstas, visando ao sucesso na erradicação do analfabetismo.

Mas os conhecimentos extraídos sobre a população são apenas parte da maquinaria necessária para colocar o governo em ação. Para lidar com esses conhecimentos e torná-los produtivos, precisa-se de uma *expertise*. Nessa direção, demonstrei que, no governo de indivíduos e coletividades, requer-se um conjunto de especialistas e de saberes. São professores/as universitários/as, consultores/as (administradores/as, advogados/as, publicitários/as, etc.), empresários/as e auditores/as que, munidos de seus saberes, experiências e formas de julgamento, são licenciados para falar sobre a alfabetização solidária. Por meio dessa *expertise*, o PAS é conformado como um programa auditável, numerável e calculável. Atribuem-se a ele, então, características como flexibilidade, baixo custo e sustentabilidade que o credibilizam como um modelo a ser reproduzido no Brasil e exportado para outros países.

Em síntese, o que apresentei nesta tese foi uma leitura sobre um dos programas nacionais de erradicação do analfabetismo em vigor no momento. Uma leitura que me permitiu pensar esse programa como uma forma de governar indivíduos e a sociedade brasileira e que, para isso, coloca em ação mecanismos: de segurança social; de subjetivação (de alfabetizandos/as, de alfabetizadores/as, de coordenadores/as universitários/as, de empresários, de voluntários/as, entre outros/as envolvidos/as com o PAS); de responsabilização do indivíduo pelo seu sucesso ou pelo seu fracasso; de autonomização da sociedade e de desresponsabilização do Estado; e de produção de si mesmo como um modelo de exportação.

Referências

- ALVARENGA, Marcia Soares de. Da cegueira à orfandade: a questão da cidadania nas políticas de alfabetização de jovens e adultos. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23., 2000, Caxambú (MG). Caxambú: ANPED, 2000. 1 CD-ROOM. GT 6: Educação Popular.
- BAUMAN, Zygmunt. *Intimations of Posmodernity*. London: Routledge, 1992.
- BEISEIGEL, Celso de Rui. *Estado e educação popular: um estudo sobre a educação de adultos*. São Paulo: Pioneira, 1974.
- BENDASSOLI, Pedro Fernando. Público, privado e o indivíduo no novo capitalismo. *Tempo Social: Revista de Sociologia da USP*. São Paulo: Universidade de São Paulo, ano 12, v.2, p.203-236, nov./2000.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Contagem da população 1996: resultados do universo relativos às características da população e dos domicílios*. Rio de Janeiro: IBGE, 1997. v.1.
- BRASÍLIA. Ministério da Educação e do. *Plano Decenal de Educação para Todos*. Brasília: Ministério da Educação e Desporto, 1993.
- _____. Programa Comunidade Solidária. *O que é*. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/SecExec/oque.htm>>. Acesso em: 25 jan. 2000a.
- _____. Programa Comunidade Solidária. *Proposta*. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/SecExec/propos.htm>>. Acesso em: 25 jan.2000b.
- _____. Programa Comunidade Solidária. *Secretaria Executiva*. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/SecExec/IDH-M.htm>>. Acesso em: 25 jan. 2000c.
- BUJES, Maria Isabel Edelweiss. *Infância e maquinarias*. Porto Alegre: UFRGS, 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.
- BURCHEL, G.; GORDON, C.; MILLER, P. (Ed.) *The Foucault effect: studies in governmentality*. Chicago: The University of Chicago, 1991.
- _____. Liberal government and techniques of the self. In: BARRY, Andrew; OSBORNE, Thomas; ROSE, Nikolas (Ed.). In: *Foucault and political reason: liberalism, neo-liberalism and rationalities of government*. Chicago: The University of Chicago Press, 1996. P. 19-36.
- CARDARELLO, Carla Giovanna Lamas. *Pedagogias de Paulo Freire: o cuidado de si do/a educador/a libertador/a*. Porto Alegre: UFRGS, 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1999.
- CASTEL. Robert. De la peligrosidad al riesgo. In: ALVARES-URIA, Fernando e VARELA, Julia. *Materiales de sociología crítica*. Madrid:La Piqueta, 1986. P. 219-

243..

CORAZZA, Sandra Mara. *O que quer um currículo?* Pesquisas pós-críticas em educação. Petrópolis: Vozes, 2001.

COSTA, Jurandir Freire. *Ordem médica e norma familiar*. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

CRUIKSHANK, Barbara. Revolutions within: self-government an self-esteem. In: BARRI, Andrew; OSBORNE, Thomas; ROSE, Nikolas (Ed). In: *Foucault and political reason: liberalism, neo-liberalism and rationalities of government*. Chicago: The University of Chicago Press, 1996. P. 231- 251.

DEAN, Mitchell. *Critical and effective histories: Foucault's methods and historical sociology*. London: Routledge, 1997.

_____. *Governmentality: power and rule in modern society*. London: Sage, 1999.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez, 1999.

DONZELOT, Jacques. *A polícia das famílias*. 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1986.

ERIBON, Didier. *Michel Foucault e seus contemporâneos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

EWALD, François. Insurance and risk. BURCHEL, G.; GORDON, C.; MILLER, P. (Ed.) In: *The Foucault effect: studies in governmentality*. Chicago: The University of Chicago, 1991. P. 197-210.

EWALD, François. Foucault: a norma e o direito. 2.ed. Lisboa: Vega, 2000.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação*. São Paulo: Cortez e Moraes, 1980.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam*. 36. ed. São.Paulo: Cortez, 1998.

FOLHA de São Paulo. *Oscar da alfabetização*, na região Sul do país, possui cidades em que os jovens sabem ler e escrever. Nordeste tem *Polígono do analfabetismo*. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 24 mar. 1996. (Brasil 1, p.8-9).

_____. Curso de jovens e adultos só alfabetiza 25%. In: *Folha de São Paulo*, São Paulo, 22 out. 2000. (Cotidiano, p.1-3).

FOUCAULT, Michel. *Tecnologías del yo e otros textos afines*. Barcelona: Paidós, 1990.

_____. *Genealogia del racismo*. Buenos Aires: Altamira, Montevideo: Nordan-Comuniad, 1992.

_____. Verdade e Subjetividade. *Revista de Comunicação e Linguagens*, Lisboa: Edições Cosmos, nº 19, p 203-223, 1993.

_____. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Humbert; RABINOW, Paul. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. P. 231-249.

_____. Segurança, território e população. In: *Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997a.

_____. Nascimento da biopolítica. In: *Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997b.

_____. Do governo dos vivos. In: *Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997c.

_____. Sobre a História da Sexualidade. In: *Microfísica do poder*. 14. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998a. P.243-276.

_____. A governamentalidade. In: *Microfísica do poder*. 14ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998b, p.277-293.

_____. Verdade e poder. In: *Microfísica do poder*. 14. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998c. P.1-14.

_____. *Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)*. São Paulo: Martins Fontes, 1999a.

_____. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 1999b.

_____. *Arqueologia do Saber*. 6. ed. Rio de Janeiro, 2000a.

GARCIA, Maria Manuela Alves. *A função pastoral-disciplinar das pedagogias críticas*. Porto Alegre: UFRGS, 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000.

GOLDBERG, Ruth. *Como as empresas podem implementar programas de voluntariado*. São Paulo: Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social, 2001.

GORDON, Colin. Governmental rationality: an introduction. In: BURCHEL, G.; GORDON, C.; MILLER, P. (Ed.) *The Foucault effect: studies in governmentality*. Chicago: The University of Chicago, 1991. P. 1-50.

HACKING, Ian. How should we do the history of statistic? In: BURCHEL, G.; GORDON, C.; MILLER, P. (Ed.) *The Foucault effect: studies in governmentality*. Chicago: The University of Chicago, 1991. P. 181-196.

HADDAD, Sérgio. *Metodologia de alfabetização de adultos: um balanço da produção do conhecimento*. Brasília: MEC/INEP, 1993.

HINDESS, Barry. Politics and governmentality. *Economy and Society*. London: Routledge, v. 26, n. 2, p. 257-272, may. 1997.

- KENDALL, Gavin; WICKHAM, Gavin. *Using Foucault's methods*. London: Sage, 1999.
- LOPES, Maura Corcini. *Foto & Grafias: uma possibilidade de leitura dos surdos e da surdez na escola de surdos*. Porto Alegre: UFRGS, 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002.
- LOURENÇO FILHO, Manoel B. Educação de base para adolescentes e adultos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro: s/e, v.13, n.37, p. 122-140, set./dez, 1949.
- LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA; Tomaz Tadeu da. *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1995. P. 35-86.
- LUPTON, Deborah. *Risk*. London and New York: Routledge, 1999.
- MEYER, Dagmar Estermann. As mamãs como constituintes da maternidade: uma história do passado? *Educação e Realidade*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ Faculdade de Educação, n.25, v. 2, p. 117-133, jul./dez. 2000.
- MILLER, Peter; ROSE, Nikolas. Governing economic life. In: GANE, M; JOHNSON, T. (Ed.). *Foucault's new domains*. London: Routledge, 1993. P.75-105.
- O'MALLEY, Pat. Risk and responsibility. In: BARRY, Andrew; OSBORNE; Thomas; ROSE, Nikolas (Ed.). In: *Foucault and political reason: liberalism, neo-liberalism and rationalities of government*. Chicago: The University of Chicago Press, 1996. P. 189-207.
- PAIVA, Vanilda P. *Educação Popular e educação de adultos*. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1987.
- PARAÍSO, Marlucy Alves. *Currículo e mídia educativa: práticas de produção e tecnologias de subjetivação no discurso da mídia educativa sobre educação escolar*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2002.
- POPKEWITZ, Thomas. *Lutando em defesa da alma: a política do ensino e a construção do professor*. Porto Alegre: Artmed Editora Ltda, 2001.
- POWER, Michael. Making things auditable. *Accounting, organizations and society*. London: Pergamon vol. 21, n. 2/3, p.289-315, 1996.
- REDDY, Sanjay G. Claims to expert knowledge and the subversion of democracy: the triumph of risk over uncertainty. *Economy and Society*. London: Routledge, v. 25, n. 2, p. 222-254, may, 1996.
- EXAME. São Paulo, n. esp., jul.2002. Tema do fascículo: Melhores e Maiores.
- EXAME. GUIA da boa cidadania corporativa. São Paulo, n.esp, 2001.
- REPÚBLICA, São Paulo: Cochrane, ano 4, n.39, jan. 2000.

ROCHA, Thelma; VELOSO, André. *A hora da recompensa: como obter sucesso através dos programas de fidelização*. São Paulo: Cobra Editora e Marketing, 1999.

ROSE, Nikolas. *Governing by numbers. Refiguring out democracy. Accounting Organizations and Society*. London: Pergamon, n.7, Vol. 16, p. 673-693, 1991.

_____. *Inventing our selves. Psychology, power, and, personhood*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996a.

_____. El gobierno en las democracias liberales “avanzadas”: del liberalismo al neoliberalismo. *Archipiélago: cuadernos de crítica de la cultura*. Barcelona: Archipiélago, p.25-41, verano, 1996b.

_____. The death of the social? Re-figuring the territory of government. *Economy and Society*. London: Routledge, v. 25, n. 3, p. 327-356, august, 1996c.

_____. Governando a alma: a formação do eu privado. In. SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). *Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu*. Petrópolis: Vozes, 1998. P.20-45.

_____. Como se deve fazer a história do eu? *Educação e Realidade*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ Faculdade de Educação, n.26, v. 1, p. 33-58, jan/jun 2001a.

_____. Inventando nossos eus. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). In: *Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001b. P. 137-204.

SANTOS, Luiz Henrique Sacchi dos. *Biopolíticas de HIV/AIDS no Brasil: uma análise dos anúncios televisivos das campanhas oficiais de prevenção (1986-2000)*. Porto Alegre: UFRGS, 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. As pedagogias psi e o governo do eu. In. SILVA, Tomaz Tadeu da (org). *Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu*. Petrópolis : Vozes, 1998. P. 7-13.

_____. Pedagogia e auto-ajuda: o que a sua auto-estima tem a ver com o poder? In: SCHMIDT, Sarai (Org). *A educação em tempos de globalização*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. P.40-44.

TRAVERSINI, Clarice Salete. *Reflexões sobre o sucesso da alfabetização: a escola e o contexto cultural de Poço das Antas-RS*. Porto Alegre: UFRGS, 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1998.

UNESCO. *Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos*. Disponível em:<<http://www.unesco.org.br/publica/index.html>>. Acesso em 23 ago.2001.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Educação e governamentalidade no neoliberalismo: novos dispositivos, novas subjetividades*. In: PORTOCARRERO, Vera; BRANCO;

Guilherme Castelo (Org). Retratos de Foucault. Rio de Janeiro: Nau, 2000. P 179-217.

_____. *Governo ou Governamento?* Porto Alegre: UFRGS/FACED/PPGEdu, 2001. (texto digitado).

WALKERDINE, Valerie. Uma análise foucaultiana da pedagogia construtivista. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). *Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu*. Petrópolis : Vozes, 1998. P. 143- 216.

Documentos analisados

ANDRÉ, Carminda Mendes; GODOY, Kathya Maria Ayres de. Uma experiência em processo: alfabetização e Artes. *Revista do Programa Alfabetização Solidária*. São Paulo, ano 1, v.1, p. 9-18, jul./dez. 2001. Tema do fascículo: A capacitação docente em debate.

BARBOSA, Maria Lúcia Victor; NETO, Joaquim Medeiros. A UNOPAR nos caminhos da alfabetização. *Revista do Programa Alfabetização Solidária*. São Paulo, ano 1, v.1, p. 29-40, jul./dez. 2001. Tema do fascículo: A capacitação docente em debate.

ASSOCIAÇÃO de Apoio ao Programa Alfabetização Solidária. *Estatuto da Associação de apoio ao Programa Alfabetização Solidária*. Brasília, 1998.

AVALIAÇÃO final. *Módulo V: janeiro-julho 1999*. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, 1999.

AVALIANDO. Perfil do aluno, impacto em 23 municípios do projeto-piloto, avaliação do módulo VII. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, n.1, 2000.

BOLETIM Alfabetização Solidária. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, n.1, jul. 1997a. _____ . Brasília: Programa Alfabetização Solidária, n.2, out. 1997b.

_____. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, n.3, dez. 1997c.

_____. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, n.4, mar. 1998a.

_____. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, n.5, maio 1998b.

_____. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, n.6, dez. 1998c.

_____. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, n.7, jan.fev. 1999a.

_____. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, n.8, mar./abr. 1999b.

_____. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, n.9, maio/jun./jul. 1999c.

_____. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, n.10, dez. 1999d.

_____. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, n.11, jan./fev. 2000a.

_____. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, n.12, maio/jun. 2000b.

_____. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, n.14, jan./fev. 2001a.

_____. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, n.15, mar./abr. 2001b.

_____. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, n.16, maio./jun. 2001c.

ESCREVENDO JUNTOS. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, n. 17, jul./ago. 2001a.

_____. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, n. 18, set./out. 2001b.

_____. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, n. 19, nov./dez. 2001c.

_____. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, n. 20, jan./fev. 2002a.

ESTEVEZ, Regina Célia Vasconcelos. Apresentação. *Revista do Programa Alfabetização Solidária*. São Paulo, ano 1, v.1, p. 5-7, jul./dez. 2001. Tema do fascículo: A capacitação docente em debate.

LEMOZ, Delba Guarini. A educação à distância e a capacitação de formadores para o Programa Alfabetização Solidária. *Revista do Programa Alfabetização Solidária*. São Paulo, ano 1, v.1, p. 41-64, jul./dez. 2001. Tema do fascículo: A capacitação docente em debate.

NOGUEIRA, Adálcia Canedo da Silva. Programa oficial para capacitação de pessoas para atuar na educação de jovens e adultos e de enfrentamento à questão do analfabetismo no país. *Revista do Programa Alfabetização Solidária*. São Paulo, ano 1, v.1, p. 125-134, jul./dez. 2001. Tema do fascículo: A capacitação docente em debate.

NUNES, Célia; ROLA, Hebe. A formação de educadores de jovens e adultos: uma experiência Solidária. *Revista do Programa Alfabetização Solidária*. São Paulo, ano 1, v.1, p. 135-142, jul./dez. 2001. Tema do fascículo: A capacitação docente em debate.

PROGRAMA ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA. 1. *Concurso de Redação do Programa Alfabetização Solidária*. Brasília, [1997a].

_____. Alfabetização Solidária. Brasília, Programa Alfabetização Solidária, [1997?]b, digitado.

_____. Alfabetização Solidária. 2. *Concurso de Redação do Programa Alfabetização Solidária*. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, [1998].

_____. *Alfabetização Solidária*. Disponível em: <<http://www.alfabetizacaosolidaria.org.br/prog.htm>>. Acesso em: 23 jul. 1999a.

_____. 3. *Concurso de redação do Programa Alfabetização Solidária*. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, 2000a.

_____. *Mil dias reescrevendo o Brasil*: relatório de três anos de atividade do Programa Alfabetização Solidária: janeiro de 1997 a dezembro de 1999. Brasília, [2000b].

_____. *Alfabetização Solidária*. Disponível em: <<http://www.cianot.com.br/alfasol/site/programa/institucional.htm>> Acesso em: 10 dez. 2000c.

_____. *Adote um aluno: o bem que você faz não está escrito*. Brasília, 2000d.

_____. *Programa Alfabetização Solidária*. Brasília, 2000e. Texto digitado.

_____. *Reescrevendo o Brasil*. Brasília, [2000?f].

_____. *Uma ação inovadora*. Brasília, [2000g].

_____. *Analfabetismo: elimine essa mancha do mapa do Brasil*. Brasília, 2000h.

_____. *Informativo: Municípios*. Brasília, [2000?i].

_____. *Avaliação: grandes centros urbanos*. Brasília, 2000j. (Módulo 8).

_____. *Escrevendo as páginas do futuro: relatório de 4 anos de atividade do Programa Alfabetização Solidária: janeiro de 1997 a dezembro de 2000*. Brasília, [2001a].

_____. *Alfabetização Solidária*. Disponível em: <<http://www.alfabetizacao.org.br/programa/default.htm>> Acesso em: 23 jan. 2002a.

_____. _____. Disponível em: <<http://www.alfabetizacao.org.br/pt/participe/faq.aspx>> Acesso em 12 dez.2002b.

_____. _____. Disponível em: <http://www.semana.org.br/noticia_07.asp> Acesso em: 29 dez.2002c.

_____. _____. Disponível em: <http://www.alfabetizacao.org.br/noticia_22.htm> Acesso em: 29 dez. 2002d.

PROJETO grandes centros urbanos: manual orientador. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, [1999].

REVISTA Científica. Brasília: Programa Alfabetização Solidária, 1999. Tema do fascículo: Princípios Orientadores para Elaboração de Proposta Político-Pedagógica

TERZI, Sylvania Bueno. A experiência em Inhapi e Olho d'Água do Casado, AL. *Revista do Programa Alfabetização Solidária*. São Paulo, ano 1, v.1, p. 143-153, jul./dez. 2001. Tema do fascículo: A capacitação docente em debate.