UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO *STRICTO SENSU*
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

VALDETE DE FIGUEIREDO

A EVASÃO ESCOLAR NA EJA:
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, SOB O OLHAR FOUCAULTIANO

LAGES SC
2017

VALDETE DE FIGUEIREDO

A EVASÃO ESCOLAR NA EJA: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, SOB O OLHAR FOUCAULTIANO

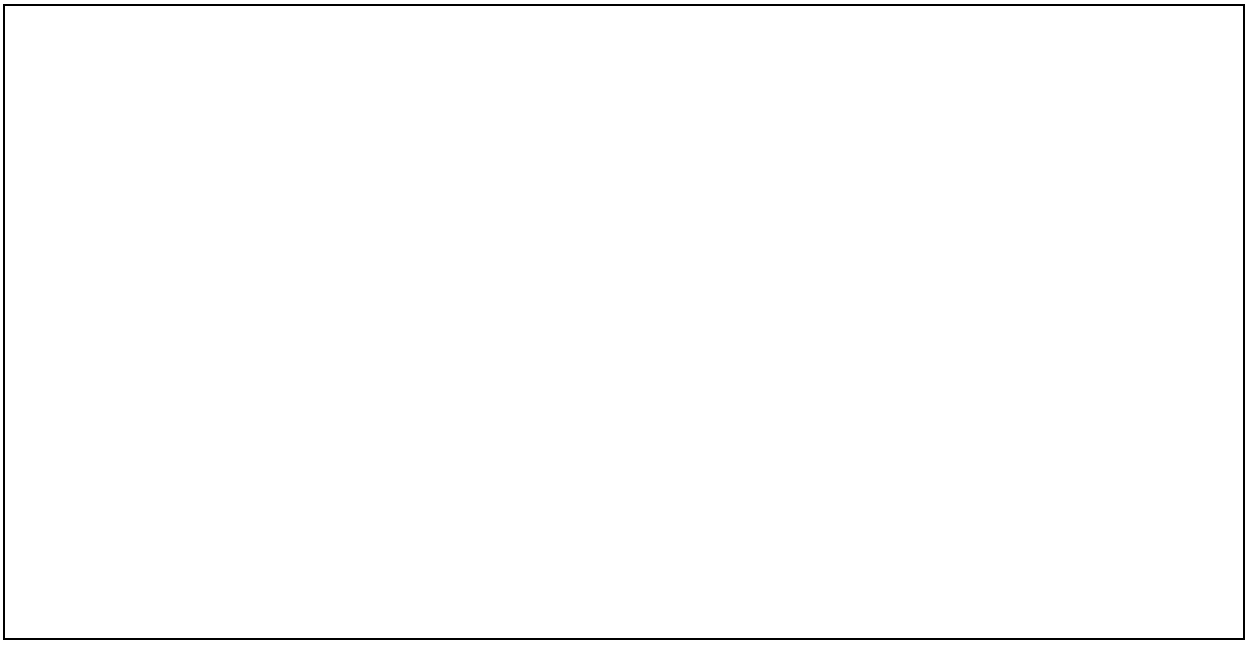
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC), Linha de Pesquisa 1: Políticas e Processos Formativos em Educação, como requisito básico parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profª. Drª. Carmen Lúcia Fornari Diez.

LAGES, SC

2017

Ficha Catalográfica



ERRATA

VALDETE DE FIGUEIREDO

A EVASÃO ESCOLAR NA EJA:
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, SOB O OLHAR FOUCAULTIANO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC), Linha de Pesquisa 1: Políticas e Processos Formativos em Educação, como requisito básico parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Banca Examinadora

_____
Orientadora: Profª. Drª. Carmen Lúcia Fornari Diez. (PPGE/UNIPLAC)

_____
Professor Dr. Geraldo Augusto Locks - Examinador Titular Interno (PPGE/UNIPLAC)

_____

Professor. Dr. Jorge Luiz Viesenteiner - Examinador Titular Externo (PPGE/UFES)

_____
Professora Dra. Maria Selma Grosch - Examinadora Titular Interna (PPGE/UNIPLAC)

Conceito

_____

LAGES, _____, _____de 2017

DEDICATÓRIA

Dedico a meus pais in memoriam e a toda a minha família que sempre estiveram ao meu lado me incentivando e apoiando. Minha eterna gratidão. Família é tudo!

AGRADECIMENTOS

Agradecer significa estar em paz, satisfeito por ter realizado algo que desejava muito e que de certa forma acabou acontecendo. Significa também perceber mudanças e transformações, de olhar para as pessoas e ver que algo aconteceu no decorrer dessa longa caminhada. Uma caminhada em que muitas pessoas também percorreram o mesmo caminho, uns dando apoio, outros te guiando na direção, outros torcendo muito para o sucesso, e outros simplesmente olhando.

Muitas foram às bênçãos e graças alcançadas nesta caminhada, muitos momentos de felicidades, de tristezas, de apertar o cinto e seguir durante mais de dois anos rumo à conclusão de um sonho que começou no ano de 2015 e com grande satisfação escrevo estas linhas de agradecimento. Agradecer a vida, a família, aos amigos, aos colegas de trabalho, aos colegas de mestrado, aos professores.

Agradecer a Deus primeiramente por se fazer presente em todos os momentos de minha vida fazendo com que o meu sonho se tornasse realidade.

Aos meus queridos pais que hoje não se fazem mais presentes no plano terreno, mas que com toda a certeza senti que sempre estiveram ao meu lado me guiando e orientando para o caminho do bem, da paz e do amor. A vocês o meu eterno amor e saudades.

A minha querida, simpática e gentil orientadora, a professora Doutora Carmen Lúcia Fornari Diez que tive o prazer e a oportunidade de conhecer. Uma pessoa especial, de uma sapiência e de um coração generoso. Sempre atenciosa e com todo o cuidado soube tão bem me conduzir através de seus pensamentos, apontamentos e reflexões a oportunidade de mostrar outro modo de olhar a vida. O meu profundo respeito e admiração por ter me mostrado que através das lentes do pensador Michel Foucault podia fazer algo grandioso e que me desse satisfação em fazê-lo, o tema da minha dissertação. Muito obrigada professora por fazer parte desse momento tão significativo em minha vida, compartilhando e fazendo com que crescesse intelectualmente.

Aos meus professores (as), doutores (as), Carmen Lúcia Diez Fornari, Vanice dos Santos, Mareli Eliane Graupe, a qual me emprestou um vasto material para utilizar em meus estudos, ao Geraldo Augusto Lock, Maria Selma Groisch, Marina Patrício Arruda, Jaime Farias Dresch, Ana Maria Machado Neto, Lurdes Caron do Mestrado Acadêmico em Educação, que através de seus conhecimentos fizeram com que eu despertasse para o lado da pesquisa, da ética, da vivência, da amorosidade, da partilha, cada um a sua maneira especial de ser.

Só tenho a agradecer por fazerem parte desta caminhada. Meus sinceros agradecimentos a tão competentes e gentis doutores e doutoras.

Aos professores (as), doutores (as) que fizeram parte da banca examinadora Prof. Dr. Jorge Luiz Viesenteiner, Prof. Dr. Geraldo Augusto Lock, Profª. Maria Selma Groisch. Meus sinceros agradecimentos a todos pela postura, atenção, competência, pela dedicação e respeito à leitura realizada, contribuindo essencialmente para o desenvolvimento e aprofundamento de tema tão relevante e atual. Meu respeito e admiração por todos.

A meus colegas de trabalho do Centro de Educação de Jovens e Adultos do município de São Joaquim, (o CEJA FELIZ), em que tive o privilégio de gerir pelo período de 2010 a 2015. Muito obrigada Aldaci Quirino da Rosa, Aparecida Denise Borges Waltrick, Denise Rodrigues do Amaral, Rodrigo Oliveira Rocha, Shirley Aparecida Camargo, Rosa Maria Figueiredo da Rosa, Marizete Cabral e Alaíde Marcelino, pessoas ímpares e muito importantes durante todo o período desta caminhada. Muito obrigada por me oportunizarem a minha pesquisa nesta modalidade, com livros, dados, palavras de incentivo e um lugar para ficar. Pessoas que aprendi a respeitar e amar. O meu mais profundo respeito e admiração a cada um de vocês.

Aos meus irmãos (as) que sempre me incentivaram a Mayara, a Lucinara, a Vanuza, o Clenio, o Adelar, a Margarete, a Rosa e ao Sebastião que já não se faz mais presente entre nós. A todos os meus sobrinhos que torceram e apoiaram sempre com pensamentos positivos e carinhosos, de superação. Ao Selvio o meu carinho.

À Secretaria de Estado de Educação de Santa Catarina por ter me oportunizado a estudar e fazer o Mestrado Acadêmico em Educação pelo período de dois anos com dispensa remunerada. O meu respeito e admiração pela forma competente que direcionam e incentivam os professores a se qualificarem, de se tornarem profissionais melhores em prol de uma educação de qualidade.

Não poderia deixar de registrar o nome do professor Elson Rogério Bastos Pereira, o qual foi o grande incentivador para que eu fizesse o Mestrado Acadêmico em Educação, inclusive sugerindo a EJA como temática da minha dissertação, muito obrigada.

A minha turma de Mestrado do ano de 2016, pelo companheirismo, atenção, pelas amizades verdades que se fizeram presentes em todos os momentos de alegria, de tristezas, de rebeldia, de festas, de comilanças, de boas risadas e de choros também. Pessoas que conheci e aprendi a gostar, a respeitar, a admirar, cada qual com suas singularidades, mas cada um com sua maneira especial de ser.

“Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir”. (Sexualidade II)

MICHEL FOUCAULT

RESUMO

A presente pesquisa de Mestrado Acadêmico em Educação tem como tema principal o de analisar e contextualizar a evasão escolar na EJA- Educação de Jovens e Adultos compreendendo como se dá a inclusão e exclusão de adolescentes, jovens e adultos que se matriculam a cada início de ano letivo nos anos do Ensino Fundamental e Médio no município de São Joaquim, SC e que no decorrer de seus estudos, antes mesmo de concluírem acabam evadindo-se, desistindo de sua escolaridade. Numa perspectiva genealógica do pensador Michel Foucault, abordando-se tais práticas como dispositivos de produção de saber e poder. Faz-se necessária uma reflexão e análise das regularidades discursivas, disciplinares e a governamentalidade que são constituídas e produzidas entre os envolvidos neste processo de ensino aprendizagem, o corpo docente e discente desta instituição, a qual é fortemente marcada pela evasão e desistência de adolescentes, jovens e adultos que são motivados por vários fatores. Esta situação de abandono leva-os a não conclusão de seus estudos ampliando para eles o sentimento de fracasso já vivenciado nas práticas sociais excludentes do ensino regular que acabam por incluí-los na EJA, a qual será contextualizada nesta dissertação como instituição compensatória de políticas púbicas sociais que fracassaram com a educação de muitos brasileiros. A pesquisa focalizará os dados do censo escolar, o demonstrativo com matrículas iniciais e o número de alunos desistentes no período de 2011 a 2015, bem como analisar os dados mais recentes sobre o número e idades de crianças e jovens fora das escolas no contexto brasileiro. O fundamento é o das teorizações genealógicas foucaultianas, que abrem frestas e portas a serem ultrapassadas, pois para Foucault não há lugares, nem caminhos pré-definidos e assertivos, mas que ao examinarmos como as práticas sobrevêm, são organizadas, funcionam e interagem, possam emergir novas perspectivas, outros modos possíveis de análises, de reflexões. E que deste estudo façamos fomentar o surgimento de contra poderes no cotidiano do processo ensino-aprendizagem para que as práticas sociais excludentes sejam denunciadas.

Palavras chave: EJA. Evasão Escolar. Regimes de Verdade. Disciplinarização. Inclusão.

ABSTRACT

This present research of Academic Master's Degree in Education aims to analyze and contextualize the school evasion in the EJA – Young Adults Education comprehending how the inclusion and exclusion of teens, youth and adults who enroll at the beginning of each school year in the Elementary and High School at São Joaquim, county, SC and that in the development of their studies, even before the conclusion, end up giving up their schooling. In a Michel Foucault's, genealogical perspective addressing such practices as knowledge and power devices. A reflection and analysis are necessary to be made about the discursive, disciplinary, regularities and governmentability which are constituted and produced among those involved in this teaching and learning process, the faculty and the students of this institution which is strongly marked by the evasion a distance of teens, youth and adults who are motivated by several factors. This situation of abandonment leads them to not conclude their studies by extending to them the feeling of failure already experienced in the regular education excludable social practices which end up including them in EJA, which will be contextualized in this dissertation such as a compensatory of social public policies that fail with the education of many Brazilians. The research will focus the data from the school sense, the statement of initial enrollments and the number of school's dropouts during to period of 2011 and 2015, such as analyzes the most recent data about the number and ages of children and teens out of school in the Brazilian context. The foundation in the foucaultian genealogical theorizations, which open up cracks and doors to be overcome, because for Foucault there are no predefined and assertive places and paths, however when we examine how practices happened are organized, function and interact; new perspectives may emerge, other possible modes of analysis, de reflections. And that from this study we encourage the emergence of countervailing powers in the daily teaching process, so that exclusionary social practices are denounced.

Key words: EJA, School Evasion, Regimes of truth, Disciplinarization, Inclusion.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADR – Agência de Desenvolvimento Regional

ATPs – Assistentes Técnico-Pedagógicos

ENCCEJA – Exame Nacional de Certificação e Competências para Jovens e Adultos

EJA – Educação de Jovens e Adultos

CEB – Câmara de Educação Básica

CNE – Conselho Nacional de Educação

CEJA – Centro de Educação de Jovens e Adultos

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira

OCDE – Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico

PENOA – Programa Estadual Novas Oportunidades de Aprendizagem

Pnad – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização da Idade Certa

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

SED- Secretaria de Estado da Educação

TPE – Todos Pela Educação

UDs – Unidades Descentralizadas

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 14

1. A GENEALOGIA - OS REGIMES DE VERDADE– SABERES PEDAGÓGICOS 27

1.1 BASES LEGAIS: HISTÓRICO 33
1.2. AS REFORMAS DE ENSINO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, ENSINO NOTURNO. 37
1.3. CAMPANHAS SOB O SÍMBOLO DA MODERNIDADE E DO CONTROLE. 40
1.4. REFORMA – ENSINO SUPLETIVO 43
1.5 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM SANTA CATARINA. 45

2. O FADADO FRACASSO ESCOLAR NA EJA 49

2.1 CORPOS DÓCEIS - O PODER DISCIPLINAR 56
2.2 O CONTROLE DA ATIVIDADE E DO TEMPO DISCIPLINAR 63
2.3 FATORES: TRABALHO E EDUCAÇÃO- EXCLUSÃO E INCLUSÃO 67
2.4 A SANÇÃO NORMALIZADORA NAS ESCOLAS 72

3. INSTITUIÇÃO COMPENSATÓRIA - EJA 77

3.1 A GOVERNAMENTALIDADE NA EJA 82
3.2 OS DISPOSITIVOS DISCIPLINARES SOBRE O CORPO SOCIAL ESCOLAR 89
3.3 COMO SÃO CONSTITUÍDOS OS INDIVÍDUOS NA EJA- ASSUJEITADOS 94
3.4 A AUSÊNCIA DE FORMAÇÃO DE DOCENTES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. 101

4. O DISCURSO DOCENTE SE FAZ PRESENTE NOS CONSELHOS DE CLASSE. 110

4.1 O DISPOSITIVO REGULADOR – O EXAME. 115
4.2 UM CENÁRIO PREOCUPANTE EM RELAÇÃO ÀS ALTAS TAXAS DE ANALFABETISMO NO BRASIL 123
4. 3 NÚMEROS DE JOVENS FORA DA ESCOLA ENTRE 15 ANOS A 17 ANOS 129

4.4 TAXAS DE EVASÃO ESCOLAR DOS ANOS DE 2011 A 2015, NA EJA- MUNICÍPIO DE SÃO JOAQUIM-SC. 131

CONSIDERAÇÕES FINAIS 135

REFERÊNCIAS 143

REFERÊNCIAS WEB 147

INTRODUÇÃO

A EJA – Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade da educação básica, que tem como principal objetivo incluir àqueles indivíduos que por vários motivos não concluíram seus estudos na idade considerada apropriada no ensino regular até os 14 anos de idade. A EJA[1] recebe os indivíduos que tenham 15 anos completos para o Ensino Fundamental e 18 anos completos para o Ensino Médio. Deve ser um espaço acolhedor para com todos os que a procuram, favorecendo – lhes acesso ao conhecimento, à cultura e respeito às trajetórias de vidas, pois nesta instituição transitam uma diversidade de sujeitos, como o pai de família, a domestica, a mãe, o negro, o homossexual, o índio, o quilombola, os dependentes químicos, os privados de liberdade e os jovens repetentes do ensino regular.

Desde o ano de 2010, mais precisamente no mês de abril recebi um convite para ir trabalhar na EJA – Educação de Jovens e Adultos no município de São Joaquim SC, cidade a qual resido e trabalho a quase 24 anos como professora da rede estadual de ensino. Exerci a função de Gestora Escolar nesta modalidade de ensino da educação básica pelo período de 2010 a 2015. No decorrer destes cinco anos frente à EJA tive o privilégio de conhecer pessoas singulares, porém algo me desassossegava em relação à evasão escolar e a desistência destes indivíduos que procuravam esta modalidade de ensino. Matriculavam-se no começo do ano letivo e no decorrer dos meses iam se evadindo, desistindo de seus estudos.

O tema abordado nesta pesquisa é sobre a evasão escolar na EJA- Educação de Jovens e Adultos no município de São Joaquim SC, sob o título: A Evasão Escolar na EJA – Educação de Jovens e Adultos, sob o Olhar Foucaultiano. O interesse pelo tema partiu de uma inquietação que me fez repensar as práticas pedagógicas naquele espaço educativo e tive um olhar diferenciado sobre alunos e professores que constituem este ambiente de ensino-aprendizagem. Primeiramente busquei o estudo em Paulo Freire, considerado como o Patrono da Educação Brasileira, o qual teve e continua sendo um personagem cuja função é importantíssima na educação de jovens e adultos — por quem nutro muito respeito pelo trabalho prestado na alfabetização de jovens e adultos e permito-me reescrever uma citação sua a qual me motivou a ser uma pesquisadora nesta modalidade de ensino da educação básica e entrar no mestrado: “Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”. (FREIRE, 2007, p. 85).

[1] EJA- Educação de Jovens e Adultos.

Ingressei no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC), turma 2016, correspondente a Linha de Pesquisa 1 – Políticas e Processos Formativos em Educação. Após contato com a minha orientadora a Doutora Carmen Lúcia Fornari Diez, a qual me sugeriu o pensador e um dos filósofos mais marcantes da modernidade o francês Michel Foucault. Assim tive a oportunidade de me aproximar de seus textos e de compreender através de suas obras como os temas são atuais e relevantes de serem trabalhados e relacionados a este estudo de pesquisa. Foucault consegue trazer à tona a relação, e o papel que as instituições sociais exercem sobre os indivíduos que são os de adestrar, moldar, controlar; e ao mesmo tempo conhecer as formas de dispositivos pedagógicos de disciplinarização, de controle e vigilância, a governamentalidade dos indivíduos que são exercidas pelas instituições por meio de padrões sociais, chamados de conduta.

Isto proposto, a pesquisa é a inclusão e a evasão escolar na EJA no município de São Joaquim S/C, trazendo uma concepção diferenciada de uma instituição com discursos políticos de inclusão, que ao mesmo tempo exclui os indivíduos que ali estão inseridos. No entanto para que esta pesquisa possa avançar nos estudos, e que seja a mais completa e original possível, é o de aproximarmos das políticas públicas básicas sociais que falharam com muitos indivíduos, dos regimes de verdade que são exercidas no ensino regular, já nos primeiros anos de escolaridade, do 1º ao 5º anos iniciais do Ensino Fundamental da educação básica brasileira, sendo considerado de fundamental importância para uma educação de qualidade. Há uma política de regulamentação, de normas disciplinares, de regras, enfim de um saber-poder exercido dentro das instituições escolares que muitas vezes não são focalizadas por nossos olhos.

A presente pesquisa se justifica pela análise do número elevado de matrículas no início de cada ano letivo e com o passar dos meses ocorre uma debandada destes adolescentes, jovens e adultos que acabam se evadindo, desistindo novamente dos estudos. Outro fator que merece ser investigado é que muitos destes alunos ao completarem 15 anos de idade abandonam cada vez mais o ensino regular e procuram a EJA em busca de possíveis alternativas para a conclusão de seus estudos. Estes jovens já repetiram o ano/série mais de uma vez, foram reprovados no ensino regular, outros foram encaminhados pelo Conselho Tutelar por não terem um comportamento adequado, condizente com as normas, e as regras da unidade escolar em que se encontravam, outros adolescentes são encaminhados pelas próprias famílias que já não sabem mais o que fazer em relação a seus estudos. Vendo na EJA uma instituição compensatória de políticas básicas sociais excludentes, incluindo-os nesta modalidade de ensino.

A EJA é um programa que nasceu dos baldios das instituições que acabaram fracassando com a educação brasileira, cujo objetivo é saldar uma dívida social que tem para cada indivíduo que se encontra fora da escola, ou seja, um cidadão que deixou de estudar na idade prevista. A deficiência escolar entre adolescentes, jovens e adultos vem desde a alfabetização, lá no ensino fundamental que compreende a idade dos seis anos aos 14 anos de idade, esta defasagem só reforça a inclusão e a exclusão social. As pesquisas apontam um elevado número de adolescentes fora da escola na idade entre os 15 aos 17 anos de idade, ou seja, são vários fatores, várias razões com que fazem de não estarem estudando. Dados que serão apresentados no decorrer do estudo.

Um aspecto que merece uma atenção por parte desta pesquisa é no que tange aos profissionais que atuam nesta modalidade de ensino da educação básica brasileira, muitos destes não tem formação para trabalhar com estes sujeitos. Há uma prática que vem sendo exercidas pelas secretarias estaduais de educação (SED), há alguns anos no Estado de Santa Catarina, em que os professores são remanejados muitas vezes para outras unidades escolares ou para a EJA para completarem sua carga horária. É comum presenciarmos nas falas de alguns profissionais quando dizem: “peguei umas aulinhas” no CEJA. Nas palavras de Miguel G. Arroyo:

> Ser professor é muito mais ser profissional de prática do que de discursos, apesar de darmos tanta importância à fala na sala de aula. A escola não se define basicamente como um lugar de falas, mas de práticas, de afazeres. E os mestres, apesar de se identificarem como docentes, proferem práticas mais do que falas. Se afirmam e são reconhecidos socialmente por seus afazeres, tão iguais. (ARROYO, 2004, p. 152)

Neste sentido, destaca-se a falta de profissionais habilitados para esta modalidade de ensino, haja vista, que os cursos de capacitação oportunizados para os docentes que trabalham nesta área são pouquíssimos, e quando são ofertados muitos dos profissionais não conseguem participar porque estão vinculados a outras unidades escolares, não sendo possível a sua presença nesses cursos.

No Brasil problemas de base educacional como o analfabetismo e a evasão escolar ainda não conseguiram ser solucionada, em pleno século XXI, na era das tecnologias, da robótica, informática, genética convivemos com uma parcela significativa de indivíduos não escolarizados, não alfabetizados, que se encontram fora da escola. Esta estatística aponta um aumento bem significativo para os jovens que estão fora da escola como veremos no decorrer deste estudo sobre a inclusão e a evasão escolar.

Todavia a inclusão e a evasão escolar se faz muito presente nesta modalidade de ensino no contexto brasileiro, estadual e regional. Embora a escola parecesse mais excludente há décadas atrás, em que a escolaridade não fora criada nem ofertada para todos os indivíduos por várias gerações, percebemos a continuidade destas práticas das políticas públicas sociais excludentes em relação à escolaridade e educação do brasileiro. Vários são os motivos que acabam por favorecer este cenário de evasão escolar tão desigual na educação de jovens e adultos, por se tratar de uma modalidade que recebe perfis diferenciados de indivíduos e de muitas histórias.

Logo, tais motivos acabam sendo obstáculos para estes indivíduos que querem começar seus estudos ou dar continuidade em sua escolaridade. Os principais fatores estão relacionados com a falta de um horário flexível com trabalho, desmotivação, aulas sem significação para o jovem que trabalhou o dia todo, adultos que não conseguem mais interagir com os mais jovens, de se opor as regras, as normas, aos discursos exercidos numa relação de saber/poder estabelecidas pela unidade escolar e / ou simplesmente aqueles adolescentes que foram arrastados, levados pelo Conselho Tutelar ou pela própria família.

A prática destes mecanismos de exclusão destes jovens fora da escola e incluídos na instituição compensatória, também gera a fala da inclusão, porém uma inclusão pautada na regularização para homogeneizar o conhecimento e comportamentos, para garantir que determinados saberes sejam apontados e outros que sejam impedidos, através de mecanismos, regras, normas, programas compensatórios, definindo metas, criando os regimes de verdade e objetivando resultados.

Este conjunto é organizado de tal forma que as relações de saber-poder que são exercidas sobre os indivíduos envolvidos neste processo acabam sendo sujeitados, moldados, fabricados, e assim produzindo novos saberes que vem a controlar e interferir diretamente na vida destes. Foucault (2005) discorre que o poder não aparece exclusivamente como uma proibição ou repressão, ele também é positivo para estes mecanismos de controle, mas como possibilidades imbricadas num enredo criado pelo saber para produzir indivíduos dóceis. “É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado”. (FOUCAULT, 2005, p. 118)

Roberto Machado (1989) refletindo a obra de Foucault “Microfísica do Poder” aponta que as análises foucaultianas querem mostrar é que a dominação capitalista não conseguiria se sustentar sendo alicerçada na repressão, e que não há em Foucault pesquisas, estudos específicos sobre a ação do Estado nas sociedades modernas. A importância dos micros poderes “[...] é o aspecto negativo do poder – sua força destrutiva – não é tudo e talvez não seja o

fundamental, ou ao menos, é preciso refletir sobre o seu lado positivo, isto é, produtivo, transformador." (MACHADO, 1989, p. XVI).

Na obra Vigiar e Punir (2005) Foucault deixa claro que o poder produz a realidade e que o indivíduo e o conhecimento fazem parte desta produção.

> Temos que deixar de descrever sempre os efeitos de poder em termos negativos; ele "exclui", "reprime", "recalca", "censura", "abstrai", "mascara", "esconde". Na verdade, o poder produz, produz realidade, ele produz campos de objetos e rituais da verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção. (FOUCAULT, 2005, p. 161).

De acordo com Diez (1993) há todo um procedimento de práticas educativas que processam a exclusão do indivíduo no que tange à escolaridade básica e regular para incluí-lo na escolaridade compensatória. A propalada evasão escolar alimenta estas instituições e toda uma economia pautada pela culpabilização das vítimas do sistema. O que significa o termo evasão? Evasão é o ato de evadir (-se), de esquivar (-se) a dizer ou fazer alguma coisa; de escapar. Enfim, a prolixidade discursiva explicita a realidade de exclusão para a inclusão, atribuindo à vítima do sistema, nestes casos os adolescentes e jovens, a culpa pelas práticas que alijaram da escolarização chamada regular.

Portanto, a educação de jovens e adultos pode ser considerada um dispositivo de disciplinarização para com aqueles indivíduos que de uma forma ou outra não começaram e/ou nem concluíram seus estudos no ensino regular, e foram e estão sendo incluídos no que DIEZ (1993) chama de Arquipélago Carcerário, constituído pelas várias instituições austeras, deste o orfanato até a prisão. As práticas educativas que alimentam o arquipélago são permeadas por mecanismos de saber poder, alguns dos quais buscaremos enfatizar nesta pesquisa, acabam por reiterar muitos destes sujeitos o fadado fracasso escolar.

Esta pesquisa é imperativa, haja vista, a preocupação crescente sobre a in/exclusão, evasão e o fracasso escolar com os adolescentes, jovens e adultos, seja ela no cenário brasileiro, catarinense ou regional. Os altos índices se fazem presentes num mundo globalizado, hegemonicamente capitalista voltado para o mercado de trabalho e mão de obra. Ao que tudo indica a EJA- já nasceu do fracasso de políticas públicas adotadas na educação básica, mais precisamente no ensino regular.

Para sistematização dos conteúdos trabalhamos na composição de quatro capítulos que denominamos de "momentos." Numa perspectiva genealógica foucaultiana, buscamos através das obras de Michel Foucault como: A Verdade e as formas jurídicas (2001); História da

Sexualidade I: A vontade de saber (1988); Microfísica do poder (1989) e Vigiar e Punir: nascimento da prisão (2005), o pensamento e reflexões, bem como obras de outros autores relacionados ao nosso objeto de estudo, o aprofundamento teórico, metodológico e instrumental para esta pesquisa.

Destarte, o objetivo estudado neste primeiro momento é o de entender e contextualizar dentro de uma perspectiva genealógica como surgiu a EJA, enquanto mais uma instituição compensatória do fracasso das políticas sociais básicas, e se estruturou sob o Parecer CNE/CEB de 11/ 2000, publicado no Diário Oficial da União de 9/6/2000 que é um importante documento para se conhecer os aspectos da escolarização, sua constituição, seus objetivos, sua legislação, regulamentação e para quem fora destinada.

Faremos um breve resgate da trajetória legal que resultou a EJA, desde as legislações do império no cenário brasileiro até o momento presente. Buscamos através de seus decretos, constituições, legislações vigentes, e de como ela foi sendo constituída, construída por meio das décadas e como é estruturada atualmente no Estado de Santa Catarina.

No segundo momento o objetivo primordial é o de compreender e contextualizar a problemática do fracasso escolar na EJA, quais são os principais fatores que contribuem para que ocorra a evasão escolar e o estado desarrimo nesta modalidade de ensino da Educação Básica brasileira. É pertinente identificar já nos primeiros anos de escolaridade, no Ensino Fundamental, que compreende os anos iniciais do (1º ao 5º) este processo de evasão e abandono tão presentes em tempos atuais, refletindo numa perspectiva foucaultiana como ocorrem os mecanismos de disciplinarização, de inclusão e exclusão. Que muitas vezes coage os indivíduos inseridos tanto no ensino regular quanto na EJA, levando-os a evasão e a desistência em suas trajetórias de vidas.

De acordo com Michel Foucault "A penalidade perpétua que atravessa todos os pontos e controla todos os instantes das instituições disciplinares compara, diferencia, hierarquiza, homogeneíza, exclui. Em uma palavra, ela normaliza". (FOUCAULT, 2005, p. 153).

No terceiro momento é o de identificarmos quem são os indivíduos enquanto sujeitos (assujeitados), como vão sendo construídas, fabricadas as subjetividades, e como ocorre o governo destes alunos inseridos na EJA em determinado momento histórico e presente. "Necessitamos de uma consciência histórica da situação presente." (FOUCAULT, 1995, p. 232). Investigando como os regimes de verdade são exercidos pelos profissionais que atuam nesta modalidade de ensino da educação básica por parte dos profissionais de educação. Problematizar a inclusão e exclusão destes indivíduos na Educação de Jovens e Adultos, pensada nesta pesquisa como uma instituição compensatória de políticas públicas que

fracassaram e que de certa forma foi criada para combater o analfabetismo, hierarquizando, controlando e normatizando os indivíduos através de regras, de exames, de classificação, de inclusão e de exclusão. Vista também como o de saldar uma dívida herdada há séculos com a educação de muitos brasileiros que foram excluídos do ensino regular e incluídos na EJA.

Para o quarto momento foram analisados e teorizados os dados coletados para esta pesquisa de dissertação como o censo escolar, matrículas iniciais e o número de alunos evadidos no período de 2011 a 2015 na EJA- educação de jovens e adultos no município de São Joaquim SC, nas séries iniciais que compreendem o Ensino Fundamental e Ensino Médio nesta modalidade de Educação Básica. Pesquisamos através do Portal do MEC, e do Portal de Educação de Santa Catarina (SED), os dados mais recentes da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) e Todos pela Educação (TPE), o número de crianças e jovens fora das escolas, que é de domínio público, contextualizando as taxas de analfabetismo e de evasão no contexto brasileiro, e regional.

Por conseguinte, encontramos nas teorizações de Michel Foucault, a metodologia fundamentalmente dentro da Genealogia que se institui a um só tempo, tempo presente o paradigma para esta pesquisa, o alicerce que será a base teórica e instrumental para a análise dos dados que aqui serão apresentados. “A genealogia é cinza; ela é meticulosa e pacientemente documentária. Ela trabalha com pergaminhos embaralhados, riscados, várias vezes reescritos.” (FOUCAULT, 1989, p. 15)

Compreendemos deste modo que a genealogia exige por parte do pesquisador paciência, o saber, a meticulosidade de buscar através de vários documentos, registros, os pequenos detalhes das verdades não expostas. Escolhemos esta teorização de Michel Foucault, não como forma de apontar os erros ou dar soluções, pois para Foucault. A genealogia não se opõe à história como a visão altiva e profunda do filósofo ao olhar de toupeira do cientista; ela se opõe, ao contrário, ao desdobramento meta-histórico das significações ideais e das indefinidas teleologias. Ela se opõe à pesquisa da “origem.” (FOUCAULT, 1989, p.1)

Conforme Veiga Neto (2003, p. 18), “Foucault nos traz detalhados estudos históricos com os quais e a partir dos quais ele constrói variadas ferramentas analíticas que podemos usar em nossas próprias pesquisas e nossas práticas sociais e educacionais”. Veiga Neto (2003), afirma que Foucault tomou emprestado o termo genealogia de Nietzsche para desenvolver suas análises históricas e coube buscarmos na categoria educação, EJA como instituição compensatória de políticas púbicas sociais que fracassaram no ensino regular, o aprofundamento para esta pesquisa. Através de seus estudos buscamos descortinar os detalhes que estão presentes, porém imperceptíveis muitas vezes aos nossos olhos e ir construindo nossas

próprias pesquisas, descobrindo em seus escritos os vestígios que precisam ser descobertos, expostos.

As teorizações foucaultianas não partem de conceitos pré-estabelecidos ou de uma preocupação em se chegar a conceitos estáveis e seguros em pesquisar um objeto. De acordo com Veiga Neto (2003, p. 22) "Muito mais interessante e produtivo é perguntarmos e examinarmos como as coisas funcionam e acontecem e ensaiarmos alternativas para que elas venham a funcionar e acontecer de outras maneiras". Sobre a genealogia Araújo assim discorre:

> A genealogia é uma analítica interpretativa que, sem pretensão ontológica ou epistemológica, visa a abordar na história e historicamente as forças, os dispositivos, os aparelhos, as instituições que produzem efeitos principalmente sobre os corpos, as populações, as doenças, a sexualidade, a governabilidade, as ciências humanas, o direito, a medicina, as instituições pedagógicas e disciplinares. As modificações e os investimentos de saber e poder nesses espaços permitem analisar o sujeito dividido e normalizado em que hoje nos tornamos na sociedade disciplinar. Não importa à analítica do genealogista examinar e julgar os conteúdos científicos ou os eventuais benefícios desses campos. (ARAÚJO, 2014, p.102)

A pesquisa será realizada na EJA –, no município de São Joaquim, SC, tendo como objetivo principal problematizar a evasão escolar nesta instituição de modalidade da educação básica, contextualizando nos estudos de Michel Foucault o discurso que é exercido, produzido pelos indivíduos que fazem parte deste processo que o mesmo é constituído e fabricado em determinado momento, "se constitui ao nível dos corpos e dos dias", e de outros estudiosos que abordam esta problemática no cenário brasileiro. O instrumento de pesquisa serão os dados do censo escolar com o número de matrículas iniciais e o número de alunos evadidos do período de 2011 a 2015, em que as "técnicas documentárias, faz de cada indivíduo um caso". Foucault explica que:

> O exame que coloca os indivíduos num campo de vigilância situa-os igualmente numa rede de anotações escritas; compromete-os em toda uma quantidade de documentos que os captam e os fixam. Os procedimentos de exame são acompanhados imediatamente de um sistema de registro de intenso e de acumulação documentária. Em muitos pontos modela-se pelos métodos tradicionais da documentação administrativa. (FOUCAULT, 2005, p. 157).

Conforme Gil (2002, p. 46) a pesquisa documental apresenta pontos positivos em relação à coleta de dados, pois é "fonte rica e estável de dados", ou seja, os dados que serão analisados, ainda não receberam um tratamento analítico e podem ser reelaborados de acordo

com o objeto de estudo a ser pesquisado. Outro ponto é que não exige contato com sujeitos, e não implica em altos custos orçamentários. A respeito do método de pesquisa documental (Lakatos 2002), diz que, "A característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois". (LAKATOS, 2002, p.174).

Como a análise dos documentos, em muitos casos, além da capacidade do pesquisador, exige disponibilidade de tempo, o custo da pesquisa torna-se significativamente baixo, quando comparado a outros tipos de pesquisa. Ao ser indagado por Alexandre Fontana na obra Microfísica do Poder, capítulo I - Verdade e Poder de como ele situaria a abordagem genealógica, assim Foucault se expressa:

> Queria ver como estes problemas de constituição podiam ser resolvidos no interior de uma trama histórica, em vez de remetê-los a um sujeito constituinte. É preciso livrar-se do sujeito constituinte, livrar-se do próprio sujeito, isto é, chegar a uma análise que possa dar conta da constituição do sujeito na trama histórica. É isto que eu chamaria de genealogia, isto é, uma forma que dê conta da constituição dos saberes, dos discursos, dos domínios de objeto, etc., sem ter que se referir a um sujeito, seja ele transcendente com relação ao campo de acontecimento, seja perseguindo sua identidade vazia ao longo da história. (FOUCAULT, 1989, p. 7).

Neste contexto buscamos dentro de uma perspectiva genealógica foulcaultiana as relações de saber e poder que são exercidas na educação de jovens e adultos e identificarmos como as práticas pedagógicas, os regimes de verdade vão sendo constituídos entre os envolvidos neste processo professores e alunos, que conforme Foucault (2005) acaba controlando, moldando, adestrando numa espécie de trama social.

De acordo com Veiga-Neto (2001) a análise genealógica permite que se compreendam as variadas práticas que ocorrem no espaço escolar como processos que se "ajustam e dão origem a uma verdadeira tecnologia, cujo fim é tanto alcançar os corpos em suas ínfimas materialidades quanto imprimir-lhes o mais permanentemente possível determinadas disposições sociais". (VEIGA-NETO, 2001, p. 84).

Enfatizamos que Foucault faz se compreender quando afirma que o genealogista precisa ter o cuidado de ouvir a história e desta forma descreve: "Ora, se o genealogista tem o cuidado de escutar a história em vez de acreditar na metafísica, o que ele aprende"? Que atrás das coisas há "algo inteiramente diferente" [...]. (FOUCAULT, 1989, p. 17-18). Assim

podemos entender que Foucault quer nos mostrar que várias interpretações foram criadas por alguém, ou seja, alguém as criou. E a partir deste argumento devemos ser minuciosos e ver nos detalhes mais soltos, perdidos, que o objeto a ser pesquisado, o problema em questão foi construído 'peça por peça a partir de figuras que lhe eram estranhas'. (p.18).

De acordo com Dreyfus e Rabinow (1995, p. 118) o pesquisador que interpretará genealogicamente deverá olhar as coisas à distância, isso não quer dizer que os problemas que tenham toda uma complexidade e toda uma profundidade devam ser compreendidos como os mais superficiais, ou sem seriedade, o que ele quis dizer é que o genealogista deverá buscar 'nas práticas superficiais e não em profundidades misteriosas.'

> Foucault reconhece que os significados profundos escondidos, os pontos inacessíveis da verdade, os interiores obscuros da consciência são puros artifícios. O emblema da genealogia poderia ter como inscrição: oposição à profundidade, à finalidade e à interioridade. A verdade mais profunda que o genealogista deve revelar é "o segredo que (as coisas) não têm essência, ou que sua essência (foi) construída peça por peça a partir de figuras que lhe eram estranhas". (DREYFUS & RABINOW, 1995, p.119).

Faz-se necessário evidenciarmos que segundo os autores citados acima a genealogia proporciona ao estudo de pesquisa reflexões acerca dos temas como: o poder, o saber e do corpo, desta forma contextualizaremos a relação de poder, saber e do corpo existentes na educação de jovens e adultos. Pois entendemos que esta perspectiva genealógica deve ser analisada [...] "O argumento metodológico – a ser apontado nas análises detalhadas de Foucault – é que, observado da correta distância e com o olhar certo, há uma profunda visibilidade em cada coisa." (DREYFUS; RABINOW, 1995, p. 119).

Em conformidade com Larrosa (2002), é nas atividades em sala de aula da educação de jovens e adultos que segundo o autor é o lugar no qual são produzidas e interpretadas e mediadas 'histórias pessoas', bem como as experiências que estão constituídas pelos alunos jovens e adolescentes. "O que somos ou, melhor ainda, o sentido de quem somos depende das histórias que contamos a nós mesmos". (Larrosa, 2002, p. 48). Neste contexto entendemos a EJA como o lugar que são contadas as histórias e experiências de cada aluno que chega a esta modalidade, todavia observamos também que o corpo docente, o professor é o responsável por mediar esta relação em sala de aula.

No entanto estes professores acabam por participarem destas histórias, interferindo, sendo autores, e fazendo com que a experiência de um seja quase que a história do outro, pois na maioria das vezes o professor associa estas narrações feitas pelos alunos, no que já leram

nas suas próprias vivencias e experiências pessoais. “[...] essas histórias pessoais que nos constituem estão produzidas e mediadas no interior de práticas sociais mais ou menos institucionalizadas.” (LARROSA, 2002, p. 48).

Cabe confirmarmos que de acordo com Larrosa (2002), cada unidade escolar é responsável por práticas dominantes, e que cada professor exerce dentro de sua sala de aula padrões que regulamentam e controlam, neste caso a EJA, por eleger as histórias desses alunos, ou seja, na maioria apontam quais relatos podem ser contados ou não, de acordo com suas vivências. Assim discorre o autor:

> Quer dizer, estabeleciam, regulavam e modificavam o significado das histórias pessoais que se produziam. Ou, dito de outro modo, realizavam certas operações sobre a experiência de si dos alunos na medida em que estava constituída tanto no vocabulário e na trama dos relatos que contavam quando na maneira de conta-los. (LARROSA, 2002, p. 49).

De acordo com Carvalho (2015), em entrevista concedida por Foucault no ano de 1975, em face do surgimento da obra Vigiar e Punir, pelo fato de haver discursos e técnicas não precisamente bem estabelecidas ou estruturadas, pois seus ardis estilos remetem os indivíduos estrategicamente numa economia de poder que acaba excluindo pela inclusão, identificando os indivíduos a um grupo social.

A EJA é uma instituição que acaba por desempenhar o papel de modalidade de inclusão e de exclusão que normalizam, hierarquizam os alunos em relação uns aos outros, pelas provas de nivelamento, avaliações, pelos exames que são ofertados aos alunos, isto é, validando e invalidando quem pode frequentar as salas de aulas.

> [...] as dimensões operam como forma de governar os indivíduos, de conduzi-los nessa sociedade. A soma desses fatores coaduna-se com a localização dos indivíduos no grau da lógica disciplinar no qual estão inseridos, ou seja, segundo o tipo populacional em que são alocados, organizados, tratados, dados à visibilidade ou à invisibilidade social, enfim, incluídos e excluídos. (CARVALHO, 2015, p. 184).

Compreendemos que “[...] essa função-sujeito, a nosso ver, é fruto de um processo disciplinar que prepara os indivíduos para normalizar os efeitos disciplinares excludentes [...]” (CARVALHO, 2015, p. 185). Neste contexto a sociedade disciplinar apontada por Foucault, bem como as instituições escolares tem por objetivo o de apurar os processos de inclusão e de exclusão de indivíduos extraindo dos mesmos e tornando-os sujeitos normalizados e regulados.

Realizada a introdução, contextualizamos apresentando neste primeiro momento o caminho que percorremos e o qual buscaram dentro da genealogia que se institui no tempo presente, o entendimento e o papel que ela desempenha na categoria de educação, EJA - Educação de Jovens e Adultos. Encontramos em Foucault o norte para este estudo, o qual nos proporcionou e ampliou um novo horizonte para que pudéssemos olhar além do que conseguíamos ver sobre esta modalidade de ensino da Educação Básica brasileira.

Através das lentes de Foucault, pudemos compreender a EJA, sob o Parecer 11/2000 CNE/CEB, publicado no Diário Oficial da União de 09/06/2000, um importante documento que traz o estudo, o amparo e delega sobre esta modalidade de ensino no cenário brasileiro. Deste modo compreendemos a EJA como uma instituição criada para de certo modo compensar a escolaridade de muitos brasileiros que as políticas públicas básicas falharam. Hoje uma grande maioria de cidadãos se encontra fora das estatísticas de indivíduos alfabetizados. Por outro lado, as estatísticas apontam para um número expressivo de pessoas analfabetas ou semialfabetizadas.

Neste primeiro momento consideramos alguns tópicos que relevantes para este estudo como: Bases Legais: o histórico; as reformas de ensino na Educação de Jovens e Adultos; campanhas sob o símbolo da modernidade e do controle; a reforma do Ensino Supletivo e a EJA no Estado de Santa Catarina segundo sua legislação e regulação.

Para que isso pudesse se efetivar procuramos em Michel Foucault o entendimento e a abordagem metodológica; e para completarmos a fundamentação teórica, buscamos o entrosamento e a contextualização que se faz pertinente e necessária nos seguintes autores: Foucault (1989; 2005), Araújo (2014), Diez (1993), Dreyfus & Rabinow (1995), Neto (2015), Varela (2002), Veiga- Neto (2003), Larrosa (2002), Gadotti (2014), Gore (2002), Parecer CNE/CEB de 11/2000, Assis (1878), Brandão (2008), Hall (1997), Machado, Paiva e Ireland (2004), Brasil- LDB (1997), Proposta Curricular de Santa Catarina (2005), Portal da SED (2016).

No que tange a esta modalidade de ensino, encontramos na genealogia o aporte para aproximação de nosso objeto de estudo, pois segundo Araújo (2014), a linha de pesquisa foucaultiana é ‘contextualista’, ou seja, tem a pretensão somente de interpretar como os sujeitos são hoje, o que os indivíduos fizeram e no que resultaram ao longo da história. “[...] Seu pensamento não se fecha em sistemas com respostas completas a indagações universalizantes.” (ARAÚJO, 2014, p. 8).

Conforme Araújo (2014, p. 8) cabe ao pesquisador não procurar as verdades escondidas dos indivíduos ou das práticas, “[...] mas seguindo uma linha nietzschiana, fazer um

diagnóstico dos atuais processos, forças e movimentos da história". No entanto procuramos identificar os dispositivos pedagógicos na EJA, a fim de obtermos respostas sobre a nossa problemática elencadas na introdução.

Contextualizando e refletindo com o pensamento de Foucault e de outros autores encontramos o entendimento sobre a Genealogia – Os regimes de verdade – saberes pedagógicos que descrevemos a seguir.

1. A GENEALOGIA - OS REGIMES DE VERDADE– SABERES PEDAGÓGICOS

> A genealogia é o acoplamento do conhecimento com memorias locais, que permite a constituição de um saber histórico das lutas e a utilização deste saber nas táticas atuais. [...] Trata-se de ativar saberes locais, descontínuos, desqualificados, não legitimados, contra a instância teórica unitária que pretenderia depurá-los, hierarquizá-los, ordená-los em nome de um conhecimento verdadeiro, em nome dos direitos de uma ciência detida por alguns. [...] Trata-se da insurreição, dos saberes não tanto contra os conteúdos, os métodos e os conceitos de uma ciência, mas de uma insurreição dos saberes antes de tudo contra os efeitos de poder centralizadores que estão ligados à instituição e ao funcionamento de um discurso científico organizado no interior de uma sociedade como a nossa. (FOUCAULT, 1989, p. 171).

Embora entendamos que nas obras do filósofo Michel Foucault não se encontre uma teorização, problematização minuciosa a respeito da educação nas escolas, conseguimos através de sua obra escrita em 1975, Vigiar e Punir: nascimento da prisão mais precisamente na Terceira Parte – Disciplina, o embasamento e aprofundamento para escrever e contextualizar a EJA-Educação de Jovens e Adultos como uma instituição compensatória de políticas sociais fracassadas de inclusão e exclusão, de regimes de verdade, de poder disciplinar, de saberes pedagógico.

De acordo com Varela (2002, p. 93): “Os saberes pedagógicos são o resultado, em boa parte, da articulação dos processos que levaram à pedagogização dos conhecimentos e à disciplinarização interna dos saberes”. Dentro de uma perspectiva genealógica foucaultiana, buscamos em mais outras três obras suas como: A verdade e as formas jurídicas (1999-2001), História da Sexualidade1: a vontade de saber (1988-2005) e Microfísica do Poder (1979-1989) e em mais obras de outros autores o alicerce teórico-metodológico para esta dissertação.

Na Terceira Parte da obra Vigiar e Punir, no capítulo I Foucault descreve em ‘Os corpos dóceis’ detalhadamente como as práticas pedagógicas eram exercidas e de forma clara vai fazendo apontamentos sobre o poder disciplinar que ainda hoje encontramos em algumas unidades escolares como: manter o corpo disciplinado, direito, as carteiras enfileiradas, os horários pontuais, apitos das sirenes, uma caligrafia bem feita, o tempo todo administrado, a divisão, classificação, repartição, a inclusão e a exclusão dos indivíduos através de exames submetidos aos indivíduos. “Sobre toda a superfície de contato entre o corpo e o objeto que manipula, o poder vem se introduzir, amarra-os um ao outro”. (FOUCAULT, 2005, p. 130).

A escola é posta como um aparelho e que usa todo o tempo para disciplinar, enquadrar os alunos em normas, regulamentos, tornando os indivíduos em novos alvos do saber poder e desta forma oportunizando novas formas de saber fabricando e construindo sujeitos dóceis. De

acordo com Foucault, 2005, a ‘economia política’ da verdade tem cinco características que considerou serem importantes no que tange ao papel das instituições. Deste modo Foucault aponta que:

> A ‘verdade’ é centrada na forma do discurso cientifico e nas instituições que o produzem; está submetida a uma constante incitação econômica e política (necessidade de verdade tanto para a produção econômica, quanto para o poder político); é objeto, de várias formas, de uma imensa difusão e de um imenso consumo (circula nos aparelhos de educação ou de informação, cuja extensão no corpo social é rigorosa); é produzido e transmitido sob o controle, não exclusivo, mas dominante, de alguns grandes aparelhos políticos ou econômicos (universidades, exército, escritura, meios de comunicação); enfim, é o objeto de debate político e de confronto social (as lutas “ideológicas”.) (FOUCAULT, 1989, p.13).

“A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder”. (FOUCAULT, 1989, p. 12). Quando o autor descreve o termo ‘verdade’ quis dizer os tipos de discursos que vão sendo construídos, fabricados ao longo dos tempos, desde modo cada sociedade acaba por produzir seus regimes de verdade, seus discursos que vão sendo ‘sancionados’, ‘valorizados’, fazendo com que estas técnicas funcionem para a obtenção e distinguindo assim: o que é falso do verdadeiro, atribuindo efeitos de poder.

> Por ‘verdade’, entender um conjunto de procedimentos regulamentos para a produção, a lei, a repartição, a circulação e o funcionamento dos enunciados. A ‘verdade’ está circularmente ligada a sistemas de poder, que a produzem e apoiam, e a efeitos de poder que ela induz e a reproduzem. ‘Regime’ da verdade. (FOUCAULT, 1989, p. 14).

Propomo-nos a buscar dentro da perspectiva genealógica de Michel Foucault a teorização e o fundamento através da legislação de EJA- Educação de Jovens e Adultos, mais precisamente nos Pareceres, Decretos, Dados do Censo Escolar dos anos de 2011 a 2015, a procura e a evasão escolar nesta modalidade de ensino no município de São Joaquim SC, bem como o de contextualizar com os dados recentes sobre o número de crianças, jovens e adultos fora da escola no cenário brasileiro.

De acordo com Neto (2015) não existe unicamente um método em Foucault, ou numa perspectiva foucaultiana, pois depende de cada caso, cada objeto pesquisado, o pesquisador que deverá ter um olhar holístico e escolher que estratégias, ferramentas e arranjos que serão conduzidos no caminho percorrido. Neste sentido o método Foucaultiano não deve ser

entendido como aquele que busca alcançar a priori resultados. ‘ Pelo contrario é algo pode ser revisto retificado ou alterado durante o processo de pesquisa’. (NETO, 2015, p. 413**)**.

Enfatizamos que para compreendermos as várias técnicas que ocorrem no ambiente escolar necessitamos identificar os dispositivos pedagógicos organizados, combinados que fazem permear os discursos, os regimes de verdade, os sujeitos, o assujeitamento. Assim Foucault descreve o papel que um genealogista deve fazer em sua pesquisa.

> O genealogista necessita da história para conjurar a quimera da origem, um pouco como o bom filósofo necessita do médico para conjurar a sombra da alma. É preciso saber reconhecer os acontecimentos da história, seus abalos, suas surpresas, as vacilantes vitórias, as derrotas mal digeridas, [...] da mesma forma que é preciso saber diagnosticar as doenças do corpo, os estados de fraqueza e de energia, suas rachaduras e suas resistências para avaliar o que é um discurso filosófico. (FOUCAULT, 1989, p. 19).

Neste contexto entendemos que as instituições, as escolas foram criadas para fabricar e fazer dos indivíduos em corpos dóceis, como efeito de objeto do poder e do saber, pois é neste ambiente que os alunos passam ou deveriam passar a maior parte do tempo. No entanto quando nos referimos a corpos dóceis, não estamos falando somente de corpos obedientes, afinal muitos destes alunos acabam não se assujeitando e evadindo-se da escola. É importante ressaltar que há vários fatores que acabam por excluí-los de sua escolaridade como: o transporte, a falta de um horário flexível com o trabalho, família entre outros. Varela (2002) discorre:

> Não obstante, como o próprio Foucault destacou, essa tentativa de disciplinarização de sujeitos e saberes não alcançou totalmente os objetivos propostos, porque também se produziram resistências, surgiram contra poderes, desencadeou-se a insurreição dos saberes submetidos. (VARELA, 2002, p. 93)

Cabe aqui evidenciarmos que contextualizaremos a evasão escolar e a inclusão na educação de jovens e adultos, fazendo uma aproximação dos discursos, das práticas e dos regimes de verdade que vão sendo construídas nestes dispositivos pedagógicos, transformando-se em indivíduos sujeitados num saber poder. Deste estudo genealógico enquanto história do presente verificando os rituais cotidianos que são exercidos nesta modalidade, desde a chegada do aluno a instituição, percorrendo os corredores entre o som do apito estridente do sinal eletrônico avisando o começo e fim de cada atividade diária, salas de aula, sala do conselho de classe, secretaria e direção. Importa sabermos como as práticas funcionam, e não fazermos delas

uma história (discursivas ou não) para olhando-as de fora, descobrir os regimes que constituem e são por elas constituídos.

Conforme Veiga Neto (2003, p.91) a obra “Vigiar e Punir” é um exemplar que traz inúmeras passagens que podem ser utilizadas em pesquisas e estudos, pois mostra a identidade entre as práticas que são exercidas nas instituições deste a prisão, a fábrica, o manicômio e a escola, as quais o autor denomina de ‘instituições de sequestro’, ou seja, capazes de capturar nossos corpos por tempos variáveis e submetê-los a variadas tecnologias de poder’.

De acordo com Dreyfus e Rabinow (1995) a genealogia apresenta alguns temas como o poder, o saber e o corpo que servem para que possamos analisar alguns pontos importantíssimos que ocorrem nas instituições escolares, neste caso na educação de jovens e adultos. Faz-se necessário evidenciarmos que a perspectiva genealógica de Foucault, proporciona à pesquisa reflexões a cerca de problemas relacionados às relações de poder, de saber e do uso dos corpos que ocorrem na educação de jovens e adultos, os quais podem ser contextualizados e apontados. Dreyfus e Rabinow problematizam:

> Mas, o que é genealogia? A genealogia se opõe ao método histórico tradicional; seu objetivo é ‘assinalar a singularidade dos acontecimentos, fora da finalidade monótona’ Para a genealogia, não há essências fixas, nem leis subjacentes, nem finalidades metafísicas. A genealogia busca descontinuidades ali onde desenvolvimentos contínuos foram encontrados. [...] ela recorda o passado da humanidade para desmascarar os hinos solenes do progresso. A genealogia evita busca da profundidade. Ela busca a superfície dos acontecimentos, os mínimos detalhes, as menores mudanças e os contornos sutis. (DREYFUS; RABINOW, 1995, p. 118)

Larrosa (2002) coloca que a educação de adultos é o lugar no qual são produzidas, interpretadas e mediadas as histórias pessoais desses indivíduos discentes, pois quando chegam a EJA trazem experiências de si mesmos que são constituídas por narrativas. “O que somos ou, melhor ainda, o sentido de quem somos, depende das histórias que contamos e das quais contamos a nos mesmos.” (LARROSA, 2002, p. 48).

Conforme Larrosa (2002) estes indivíduos que procuram a educação de jovens e adultos com suas experiências e histórias pessoais, buscam uma identidade e a conivência de quem lê, ouve suas histórias, contribuindo numa determinada ‘ideia de educação, de escola, de professor e de aluno’. Entretanto essas histórias são narradas e mediadas dentro de um contexto de práticas pedagógicas. Cada prática pedagógica, a forma de intervenção de cada docente vai de certa maneira regulando, conduzindo e estabelecendo ‘que tipos de histórias podiam ser

contados, como deveriam ser interpretadas as histórias produzidas'[...]. (LARROSA, 2002, p. 49). Em suma: experiências quase parecidas. Gore (2002) assinala que:

> [...] outros tipos de discursos; a razão cientifica; as técnicas empíricas têm tido primazia na produção da verdade; tem-se concedido o *status* profissional, cientifico e intelectual aqueles encarregados de dizer o que conta como verdade. Discursos alternativos ou competidores, embora tendo que funcionar no contexto dessa política geral de verdade na educação, constroem suas próprias versões de verdade, suas próprias versões daquilo que conta, de quem está autorizado a falar. Isto é, eles também podem ser vistos como regimes de verdade. (GORE. 2002, p. 10)

Evidenciamos que estas técnicas pedagógicas estabelecem, regulam e modificam o significado das histórias pessoais que se produzem nesta modalidade de ensino. "[...] realizavam certas operações sobre a experiência de si dos alunos na medida em que essa experiência estava constituída tanto no vocabulário e na trama dos relatos que contavam quanto da maneira de contá-los." (LARROSA, 2002, p. 49).

Compreendemos que os dispositivos pedagógicos que são produzidos por alguns profissionais acabam traduzindo-se como formas e pensamentos que os mesmos têm a respeito de sua própria prática enquanto profissionais. "Trata-se sempre de produzir, capturar e mediar pedagogicamente alguma modalidade de sua transformação." (LARROSA, 2002, p. 51). O autor afirma ainda que para falar próximo do vocabulário foucaultiano, 'trata-se de produzir e mediar certas "formas de subjetivação", nas quais se estabeleceria e se modificaria a "experiência" que a pessoa tem de si mesma.

Diante deste contexto identificaremos a instituição compensatória pesquisada como um conjunto de dispositivos, numa perspectiva genealógica foucaultiana, criadas para a produção de sujeitos através de técnicas de classificação, inclusão e exclusão entre os indivíduos (alunos e professores), quanto no interior destes indivíduos. Larrosa (2002), assim descreve o sujeito: Varela (2002) contextualiza que a reversibilidade das falas é historicamente

> O sujeito pedagógico aparece então como resultado da articulação entre, por um lado, os discursos que norteiam, no corte histórico analisado por Foucault, discursos pedagógicos que pretendem ser científicos e, por outro lado, as práticas institucionalizadas que o capturam, nesse mesmo período histórico, isto é, aquelas apresentadas pela escola de massas. (LARROSA, 2002, p.52)

Comprovável, na proporção em que estes podem ser instrumentalizados, no que tange a relação de poderes e interesses específicos que diz serem pacíficos de análise. Assim sendo, pensamos que as instituições escolares devem mudar, devem funcionar mais democraticamente,

‘que devem deixar de penalizar e expulsar os meninos e meninas provenientes das classes com menor capital cultural e econômico’. A autora aponta ainda que se quisermos abrir novas formas de indagações, de novos saberes e práticas temos que nos situar num ponto de vista adequado, a fim de compreender como estas instituições funcionam internamente e para tanto sermos capazes de adotar, ao menos em parte, ‘o ponto de vista dos que fracassaram, daqueles que são rejeitados por elas. ’ (VARELA, 2002, p. 95).

A autora assenta não ser fácil adotar esta perspectiva, “[...] dada nossa própria socialização e identidade profissional, já que nós não fracassamos na escola.” (VARELA, 2002, p.59). Todavia faz uma advertência para mudarmos nossa concepção de vermos as coisas somente de um prisma e diz ser necessário:

> Mas é necessário adotar essa distância esse estranhamento, entre outras coisas, porque nosso relativo êxito escolar nos incita a reproduzir o adquirido, a transmitir saberes descontextualizados, saberes formais e ocos, como se fossem o único e verdadeiro saber legítimo. (VARELA, 2002, p.95).

Nas palavras de Neto (2015) Foucault vai construindo um arcabouço teórico-conceitual, como uma caixa de ferramentas a serem usadas em estudos e pesquisas, por isso da não existência de um só método. Michel Foucault vivenciava as ideias, os pensamentos para modifica-los a partir dos questionamentos, das interrogações, dos problemas em questão. “É preciso a cada passo confrontar o que se pensa”. (FOUCAULT, 2004, p. 219).

É interessante assinalar que os estudos foucaultianos partem de investigações consideradas ditas como verdadeiras, naturais, para que se possa chegar a novas perspectivas, de olharmos como as coisas podem funcionam e podem ser transformadas, modificadas, produzidas nas práticas locais, levando o pesquisador a tornar-se outro “[...] e não mais pensar na mesma coisa de antes”. (FERREIRA NETO *apud* FOUCAULT, 1980-2010, p. 290). Assim, o sujeito e o objeto são transformados, modificados, constituídos naquele momento presente da pesquisa. Fazendo deste estudo, desta pesquisa em novas perspectivas, novas realidades.

De acordo com Dreyfus & Rabinow (1995, p. 121) o interesse de Foucault está em buscar como surgem juntas: a objetividade científica e as finalidades subjetivas num lugar estabelecido não por indivíduos, mas por práticas sociais. Desta forma entendemos que o genealogista precisará extinguir a precedência das origens, das verdades estáveis. ‘[...] Uma vez destruídas as significações ideais e as verdades originais, ele se volta para o jogo das vontades. Sujeição, dominação e lutas são encontradas em toda parte. ’ Para os autores: “Foucault, o

genealogista, vê relações de força funcionando em acontecimentos particulares, movimentos históricos e história". (p. 121).

Nesta perspectiva percebemos que é um ambiente em que ocorrem várias facetas que colocam esta modalidade como uma instituição que veio para proporcionar a escolaridade para todas àquelas pessoas que não conseguiram se alfabetizar ou terminar seus estudos na idade apropriada. No entanto devemos observar que também é um espaço que acontecem técnicas de sujeição, dominação e que existe toda uma tática de mecanismos que introduzem estes alunos como sendo objetos. "São manobras sociais relevantes para todos os envolvidos [...]" (DREYFUS & RABINOW, 1995, p. 122). Em conformidade ainda com os autores:

> O genealogista não pretende descobrir entidades subsistências (sujeitos, virtudes, forças) [...] Ele estuda o surgimento de um campo de batalha que define e esclarece um espaço. Os sujeitos não preexistem para, em seguida, entrarem em combate ou harmonia. Na genealogia, os sujeitos emergem num campo de batalha e é somente aí que desempenham seus papéis. O mundo não é um jogo que apenas mascara uma realidade mais verdadeira existente por traz das cenas. Ele é tal qual aparece. Esta é a profundidade da visão genealógica. (DREYFUS & RABINOW, 1995, p. 122).

E é através deste norte sobre a genealogia foucaultiana descrita que nos propomos a trilhar o caminho escolhido para esta pesquisa dissertativa sobre a evasão escolar dos alunos, a inclusão e exclusão no período de 2011 a 2015, bem como identificar as práticas escolares, os regimes de verdade, o governo existente nesta modalidade de ensino da Educação Básica brasileira a EJA- educação de jovens e adultos no município de São Joaquim SC.

1.1 BASES LEGAIS: HISTÓRICO

Por trás de toda legislação vigente, há sempre uma história do ponto de vista social e histórico. As leis não são feitas somente por legisladores como se fosse um exercício dos mesmos, e sim por mecanismos e discursos que em dado momento histórico se fazem presentes, junto com relações de forças de poder saber, de controle que normatizam, regulamentam e impõem regras. Surgem dentro de um contexto presente, seja ele de conflitos históricos - sociais ou não. Araújo assinala que, "Somos indivíduos de uma sociedade disciplinar, corretiva, normalizadora. Se há normas jurídicas, leis, governo, instituições, liberdade civil, há também o outro lado, o lado sombrio, pois não há lei sem norma, não há instituições sem regras, nem liberdade sem sujeição". (ARAÚJO, 2014, p.8).

O que pretendemos neste momento é o de contextualizar os elementos jurídicos, o embasamento legal e teórico, atentando de nos aprofundar através da legislação, sob o Parecer CNE/CEB de 11/2000, publicado no Diário Oficial da União de 9/6/2000, que delega sobre esta modalidade de educação básica que é a educação de jovens e adultos no Brasil, que é ofertada e dá garantia a escolaridade para os indivíduos que não tiveram acesso na idade prevista.

Analisar de que forma foi incluída à EJA modalidade esta que faz parte da educação básica brasileira possibilitando-nos fazer alguns apontamentos e problematizando-a numa perspectiva foucaultiana com o pensamento de outros pesquisadores, professores e autores que tratam desta problemática sobre a evasão escolar nesta modalidade de ensino.

Segundo o Parecer CNE/CEB de 11/2000 a Constituição Imperial de 1824 reservava a todos os cidadãos a instrução primária gratuita. (art. 179, 32). Porém a titularidade da cidadania era restrita aos livres e aos libertos, num país escravista, agrícola e pouco povoado a educação escolar não era prioridade política, nem para as crianças, tampouco para os adolescentes, jovens e adultos. Era uma educação voltada para a elite que ocupariam funções na burocracia imperial ou no exercício das funções ligadas à política e ao trabalho intelectual.

Entretanto para os escravos, indígenas e caboclos, além do trabalho duro era oferecida a doutrina aprendida na oralidade e a obediência na violência sobre os seus corpos. O acesso era tido como desnecessário para tais segmentos da sociedade, esta condição em que era oferecida a educação para tão somente algumas pessoas da sociedade e não ficou impune aos olhos de Machado de Assis que assim proferiu:

> A nação não sabe ler. Há só 30% dos indivíduos residentes neste país que podem ler; destes uns 9% não leem letra de mão. 70% jazem em profunda ignorância. (...). 70% dos cidadãos votam como vão à festa da Penha_ por divertimento. A Constituição é para eles uma coisa inteiramente desconhecida. Estão prontos para tudo: uma revolução ou um golpe de Estado. (...). As instituições existem, mas por e para 30% dos cidadãos. Proponho uma reforma no estilo político. (MACHADO DE ASSIS, 1878).

Segundo Gadotti, (2014, p. 6) a situação dos indivíduos não alfabetizados é preocupante, pois "[...] a erradicação do analfabetismo está estagnada no Brasil". Afirma ainda que o país convive com uma taxa dez vezes maior do que a dos países da OCDE. "Muitas famílias analfabetas desde 50 anos continuam analfabetas ou semialfabetizadas até hoje". (GADOTTI, 2014, p. 7).

Entendemos que, embora tenha se pronunciado no século passado Machado de Assis parecia saber muito bem do que estava falando, tendo em vista que a educação brasileira

avançou muito nas políticas públicas, porém o país continua com um saldo negativo em relação à escolarização de indivíduos não escolarizados que se encontram à margem da exclusão escolar. Gadotti (2014) acentua que famílias que eram analfabetas há cinquenta anos continuam analfabetas ou semialfabetizadas ainda hoje, isso nos faz pensar que a educação mudou pouco em relação aos excluídos pela sociedade atual.

De acordo com o Parecer CNE/CEB 11/2000, para o ingresso no ensino superior, durante o império os candidatos ao bacharelismo valiam se exames preparatórios e a avaliação se dava sob o modelo do Colégio de Pedro II e as instituições equiparadas. O decreto nº 7.247 de 1878 de reforma do ensino apresentado por Leôncio de Carvalho, previa a criação de cursos para adultos analfabetos, livres ou libertos, do sexo masculino, com duas horas de duração no verão e três no inverno, com as mesmas matérias do diurno. Todavia esta reforma já expressava uma vulnerabilidade frente ao crescimento econômico de outros países europeus e vizinhos como a Argentina e Uruguai.

Foucault aponta três grandes processos no que tange ao horário, as atividades que se fez presente desde muito cedo nas escolas, fábricas e hospitais e que serviam para: "[...] estabelecer as censuras, obrigar a ocupações determinadas, regulamentar os ciclos de repetição" (FOUCAULT, 2005, p.128). Contudo o que se procurava era controlar e garantir a qualidade do tempo ininterruptamente.

> O tempo medido e pago deve ser também um tempo de sem impureza nem defeito, um tempo de boa qualidade, e durante todo o seu transcurso o corpo deve ficar aplicado a seu exercício. 'A exatidão e a aplicação são, com a regularidade, as virtudes fundamentais do tempo disciplinar. (FOUCAULT, 2005, p. 129).

Foucault (2005) denominou como "tempo disciplinar" que vai se infiltrando aos poucos às atividades pedagógicas especializando a duração do tempo em que o adulto deve permanecer, organizando vários estágios separados uns dos outros por avaliações, provas. "Determinando programas, que devem desenrolar-se cada um durante uma determinada, e que comportam exercícios de dificuldade crescente; qualificando os indivíduos de acordo com a maneira como essas séries". (FOUCAUL, 2005, p. 135)

Verificavam-se em alguns lugares urbanos o baixo grau de escolaridade da população brasileira e exigia um grau maior de instrução. Esta distribuição do tempo servia tão somente para evitar o desperdício e a ociosidade, pois a divisão, decomposição do tempo em partes era uma forma de melhor controlar esses sujeitos para um aproveitamento e rendimento.

Michel Foucault mostra um modo diferente de ver como o poder se introduz nas instituições e de como elas se articulam e se entrelaçam agindo coercitivamente, amarrando o objeto ao corpo. "[...] daí essa regulamentação do tempo da ação que foi tão importante no exército e que devia sê-lo para toda a tecnologia da atividade humana [...]". (FOUCAULT, 2005, p. 131). Esta reforma foi utilizada como aparelho para controlar o tempo sobre os indivíduos de uma forma organizada quase imperceptível, cada detalhe é significativo, há um saber intrínseco construído em que se articula realizando o controle e valia para a sua utilização.

No final do Império e início da República, conforme o Parecer CNE/CEB 11/2000, os cursos noturnos eram propostos por associações civis que poderiam oferecer estes cursos nos seus estabelecimentos públicos, desde que pagassem as contas de gás. (Cf. Decreto nº 13 de 13/1/1890 do Ministério do Interior). Eram iniciativas autônomas de clubes, e associações que aspiravam de um lado, recrutar futuros eleitores e de outro atender as demandas. Por falta de incentivo por parte dos poderes públicos, os movimentos sociais organizados, associações sem fins lucrativos davam sinais de que dariam conta de objetivos próprios e de alternativas institucionais.

O DECRETO nº 981 de 8/11/1890 que regula a instrução primária e secundária no Distrito Federal, conhecido como Reforma Benjamin Constant, chama de exame de madureza as provas realizadas por estudantes do Ginásio Nacional[2] que houvessem concluído exames finais das disciplinas cursadas e que desejassem matricular-se em cursos superiores de caráter federal.

Geraldo Bastos Silva *[s/d]* dizia que o exame de madureza[3] representava a maturidade dos estudos realizados ao longo do tempo, demonstrando que o educando realmente aprendera e o grau de desenvolvimento intelectual alcançados. Mais tarde o termo maturidade passa a ser maturidade etária. Foucault (2005, p. 159) afirma que: "O exame, cercado de todas as suas técnicas documentárias faz cada indivíduo um "caso": um caso que ao mesmo tempo constitui um objeto para o conhecimento e uma tomada para o poder". Assim Foucault coloca o indivíduo

[2] Ginásio Nacional, nome dado ao Colégio de Pedro II.

[3] Nome do curso de educação de jovens e adultos – e também do exame final de aprovação do curso- que ministrava disciplinas dos antigos ginásio e colegial, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1961. Fixava em 16 e 19 anos as idades mínimas para o início dos cursos, respectivamente, de Madureza Ginasial e Colegial. Exigia-se, porém um prazo de dois a três anos para a sua conclusão em cada ciclo, exigência essa abolida posteriormente pelo Decreto-Lei nº 709/69. Isso ocorreu porque a clientela dos exames de madureza era formada, na sua maioria, de autodidatas que tentavam suprir a formação escolar dentro de suas próprias condições de vida e de trabalho. Para estas pessoas somente o exame interessava. (Pesquisa feita em: 22/04/2017. www.educabrasil.com.br).

como possa ser descrito, mensurado, ajustado, conferido a outros, rotulado, regularizado e excluído.

Todavia o Parecer CNE/CEB 11/2000, assinala que na década de 20, caracterizada como a terceira década do século XX, muitos movimentos civis e oficiais se empenham para a erradicação do analfabetismo, isso se dava a crescente urbanização, o começo da indústria nacional, a necessidade de formação mínima da mão de obra do país, a manutenção da ordem social e as grandes reformas educacionais que aconteciam em quase todos os estados. Outro fator relevante eram os movimentos operários, seja ele de ordem libertária ou comunista que passavam a dar maior importância à educação no cenário nacional, pois havia a temática do nacionalismo. O governo federal nacionalizou e financiou as escolas primárias e normais, no sul do país, estabelecidas em núcleos de população imigrada.

Conforme (Brandão, 2008), entre o fim do século XIX e começo do século XX começaram a surgir nos bairros operários de São Paulo, Rio de Janeiro e do Rio Grande do Sul pequenas escolas de trabalhadores realizados por projetos de educação, os quais eram destinados aos operários adultos e para os filhos dos operários, segundo o autor eram escolas de vocação anarquista e também comunista, estas em menor escala. Ressalta a importância que os trabalhadores estrangeiros, sobretudo os italianos e os espanhóis tiveram em nosso país. “A partir daí, operários militantes trazem para o Brasil o ideário da Escola Moderna”. (BRANDÃO, 2008 p.25)

1.2. AS REFORMAS DE ENSINO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, ENSINO NOTURNO.

Através da Conferência Interestadual de 1921, convocada pela União e realizada na cidade do Rio de Janeiro que tratava de soluções e de limites e possibilidades face ao problema do analfabetismo e de quem era as competências e responsabilidades para gerir o ensino que acabou por sugerir a criação de escolas noturnas voltadas para os adultos com duração pelo período de um ano. (Parecer CNE/CEB 11/2000).

Esta medida chegou a fazer parte do Decreto nº 16.782/A de 13/1/1925, denominada como Lei Rocha Vaz ou Reforma João Alves, que estabeleceu o concurso para a propagação do ensino primário. O art. 27 do referido decreto assinala que:

Poderão ser criadas escolas noturnas, do mesmo caráter, para adultos, obedecendo às mesmas condições do art. 25.

O art. 25 obrigava a União a subsidiar parcialmente o salário dos professores primários atuantes em escolas rurais, aos Estados competia pagar o restante do salário, oferecer moradia, escola e material didático. A declarada carência de recursos da União, o medo das elites em face de uma incorporação massiva de novos eleitores e a defesa da autonomia estadual tornou sem efeito esta reforma; e até mesmo as propostas do ensino primário gratuito mesmo obrigatório não tiveram êxito durante a Revisão Constitucional de 1925 e 1926. Conforme Parecer CNE/CEB 11/2000.

Conforme o parecer CNE/CEB 11/2000, a tendência centralizadora do Estado propiciou uma série de reformas na educação, uma secundária outra superior pelo então Ministro Francisco Campos. Com esta implantação definitiva do regime de 1931 para o ensino secundário entre faixa-etária apropriada, seriação e ensino regular "[...] são talvez correlatas das novas técnicas de poder e, mais precisamente, de uma maneira de gerir o tempo e torná-lo útil, por recorte segmentar, por seriação, por síntese e totalização". (FOUCAULT, 2005, p. 136).

Araújo (2014, p.80) compara a distribuição dos espaços como uma constituição de "quadros vivos" nos quais estão localizadas as individualidades a que chamou de "celulares". Quanto ao controle do tempo programado a autora diz que o mesmo serve para evitar o ócio e o desperdício.

Ainda sob o Parecer CNE/CEB 11/2000, dizia que a avaliação se dava por meio de provas, exames para poder ir para a série seguinte. Surgiu daí o ensino regular e o que se denominou de supletivo. Porém o art. 80 do Decreto nº 19.890 de 18/04/1931 fala de estudantes que tendo prestado a mais de "[...] seis preparatórios, obtidos sob o regime de exames parcelados" poderiam fazer as provas para o vestibular. Portanto há que se apontar a diferença de madureza com maturidade no campo de conhecimentos da educação para adultos como compensação de estudos do ensino fundamental que não foram realizados.

De acordo com o Parecer CNE/CEB 11/2000, somente na Constituição de 1934 reconheceu pela vez primeira em âmbito nacional, a educação como direito de todos e que devia ser ministrada pela família e pelos poderes públicos (art. 149). A Constituição, ao fazer referência no art. 150 ao Plano Nacional de Educação, diz que deve o ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensivo aos adultos.[4] A mesma constituição põe o ensino

[4] Assim o legislador declara expressamente que o termo 'todos' do artigo 149 inclui também os adultos do artigo 150, quanto ao direito de obrigatoriedade e gratuidade.

primário extensivo aos adultos como componentes da educação e dever do Estado e direito do cidadão.

O mesmo Parecer citado acima diz que a Constituição outorgada de 1937, alvitre do medo das elites frente às exigências de democratização social e instrumento autoritário de um projeto modernizador excludente, desarticularia na prática, a noção de direito para o de proteção e controle. Proibindo desde modo o trabalho de menores de 14 anos durante o dia, os maiores de 16 anos durante a noite, criando a disciplina moral. (Foucault, 2005), assinala que:

> As marcas que significavam status, privilégios, filiações, tendem a ser substituídas ou pelo menos acrescidas de um conjunto de graus de normalidade, que são sinais de filiação a um corpo social homogêneo, mas que têm em si mesmos um papel de classificação, de hierarquização e de distribuição de lugares. (FOUCAULT, 2005, p. 153-154).

De acordo com Araújo (2014) a separação por atividades e funções serve tão somente de componente para a economia e produtividade. “As classes, as séries, as provas, a repartição por idade, fazem parte da pedagogia”. (Araújo 2014, p. 80). De certa forma o poder de regulamentação coage a homogeneidade, individualizando, determinando os graus e prendendo as especialidades tornando úteis as diferenças ajustando umas às outras.

Embora a Constituição de 1937 ocultasse o propósito de vínculos constitucionais de recursos, como a de 1934, o governo se viu obrigado a tomar medidas para a erradicação dos altos índices de analfabetismo, pois havia a necessidade para os processos de industrialização e do controle social e o alvo era o ensino primário que merecia uma maior atenção.

O Decreto nº 4.958 de 14.11.1942 institui o Fundo Nacional do Ensino Primário o qual seria constituído de tributos federais criados para este fim e voltado para a ampliação e melhoria em todo o país. O restante seria aplicado nos estados e territórios, via convênios. A união prestaria assistência técnica e financeira desde que estes fossem aplicados no mínimo 15% da renda proveniente de seus impostos em ensino primário, chegando a 25% em 5 anos. Os Estados se obrigavam a fazer convênios com os municípios, mediante decreto-lei estadual desde que houvesse uma aplicação mínima de 10% da renda de impostos municipais, chegando a 15% em 5 anos. Em 11.08.1944, o Decreto – Lei nº 6.785 cria a fonte federal que proviriam os recursos, 5% de imposto sobre o consumo de bebidas.

O Decreto Federal nº 19.513/45 completará o conjunto de decretos-lei do período sobre este assunto, diz o decreto-lei n § 1º do art. 2º que tais necessidades seriam avaliadas segundo a proporção do número de crianças, entre 7 e 11 anos de idade, que não estejam matriculadas

em estabelecimentos de ensino primário. O artigo 4º diz que, do total destes recursos, 70% seriam destinados para construções escolares, o inciso 2 determina que:

As importâncias correspondentes a 25% de cada auxílio federal serão aplicadas na educação primária de adolescentes e adultos analfabetos observados os termos de um plano de ensino supletivo, aprovado pelo Ministério da Educação e Saúde.

1.3. CAMPANHAS SOB O SÍMBOLO DA MODERNIDADE E DO CONTROLE.

Araújo (2014, p.73) aponta que na obra Vigiar e Punir, (1975) Foucault traz um enfoque genealógico o qual permite que o autor ensaie uma crítica da sociedade moderna, cujo seu início foi na segunda metade do século XVIII e que encontramos até os nossos dias. Denominou de "sociedade disciplinar, que fabricou indivíduos dóceis e úteis".

A autora descreve Foucault como um filósofo preocupado com o problema da individualização, da normalização, da disciplinarização, da construção de saberes e poderes que controlam o homem sejam por técnicas punitivas, mecanismos, dispositivos reguladores e controladores nas escolas, prisões, fábricas, hospitais e quarteis produzindo assim a sociedade disciplinar.

Por outro lado, Araújo (2014) diz que: enquanto os cientistas sociais procuram detectar as causas para os problemas sociais como: a fome, miséria, desemprego, violência urbana entre outros, Foucault não despreza nem nega estas análises a respeito de tais problemas, porém viu de uma forma diferente, de outro lado, "O da sociedade disciplinar, imenso cárcere destinado a excluir, separar ilegalidades, conhecer o indivíduo que foge às normas, isolar o delinquente. Somos a sociedade que inventou aparelhos que regulam os corpos para melhor controlar as almas" (ARAÚJO, 2014, 74).

Conforme o Parecer CNE/CEB 11/2000, a avaliação de exames até então só eram permitidos em estabelecimentos oficiais. Entretanto a partir da Lei nº 4.024/61 esta orientação não distinguia os responsáveis pelos exames de madureza, além dos estabelecimentos oficiais, as escolas privadas, autorizadas pelos Conselhos e Secretarias passaram também a aplicá-las. Porém com o golpe de 1964, há uma nova redefinição e aprofundamento de distâncias entre a modernidade industrializante do país e os processos de democratização dos bens sociais.

Hall (1997) refletindo o "sujeito moderno" o que denominou de "poder disciplinar" em dois pontos: o primeiro ponto assinala uma preocupação com a regulação, a vigilância e o governo da espécie humana e num segundo ponto do indivíduo e do corpo. O Autor assinala

que é nas instituições aproximadamente pelo século XIX que o poder disciplinar fora exercido e que houve o policiamento os quais disciplinaram as populações modernas.

De acordo com o Parecer CNE/CEB 11/2000 o austero controle sobre as forças sociais de oposição ao regime, fez com que o acesso à educação e outros bens para uma parte de segmentos populares não fosse de forma igualitária, universal, e sim sob uma demarcação severa e de controle. De acordo com o Parecer CNE/CEB 11/2000.

Foucault (2005) assinala que há uma combinação entre as técnicas da hierarquização que as observa; e as da medida repressiva que normaliza.

> É um controle que normalizante, uma vigilância que permite qualificar e punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados. É por isso que, em todos os dispositivos de disciplina, o exame é altamente ritualizado. Nele vêm-se reunir a cerimônia do poder e a forma da experiência, a demonstração da força e o estabelecimento da verdade. (FOUCAULT, 2005, p. 154)

Hall (1997) afirma que, não é necessário aceitar cada detalhe da descrição que Foucault faz sobre os 'regimes disciplinares' da modernidade administrativa para entender que, "[...] quanto mais coletiva e organizada for a as instituições da modernidade tardia, maior o isolamento, a vigilância e a individualização do sujeito individual" (p.47 - 48).

Segundo o Parecer CNE/CEB 11/2000, a Constituição de 1967 mantém a educação como direito de todos (art. 168) e pela primeira vez, estendeu a obrigatoriedade da escola até quatorze anos. Parecia incluir os adolescentes na escolaridade dita apropriada, e a emergência de outra faixa etária a partir dos 15 anos, sob o conceito de jovem, menção esta para o supletivo. Retirando os recursos para a educação e ao mesmo tempo obrigando as empresas a manter o ensino primário para os empregados e para seus filhos (art. 170), sob o clima do limite e controle. "Se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, digamos que a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão e uma dominação acentuada". (FOUCAULT, 2005, p. 119).

Desta forma entendemos através de Foucault (2005) que a disciplina constrói indivíduos submissos, mansos e exercitados, disciplinados, corpos "dóceis", mas não é só isto, ela é capaz de tornar os corpos úteis economicamente, pois ela agrega habilidades e capacidades aos indivíduos em que os mesmos são levados a uma relação de "sujeição estrita", estabelecendo no corpo a união coercitiva de dominação.

> Mas se os operários preferem o enquadramento de tipo corporativo a esse novo regime de vigilância, os patrões, quanto a eles, reconhecem nisso um elemento indissociável do sistema da produção industrial, da propriedade privada e do lucro. [...] A vigilância torna-se um operador econômico decisivo, na medida em que é ao mesmo tempo uma peça interna no aparelho de produção e uma engrenagem específica do poder disciplinar. (FOUCAULT, 2005, p. 147).

Em 1967 surgiu o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), cujo objetivo era o de erradicar o analfabetismo e propiciar a educação continuada para os adolescentes e adultos. Vários decretos são criados para levantamento de fundos e da constituição de campanhas cívicas em prol da alfabetização[5].

Os brasileiros, que aos dezessete anos de idade, fossem ainda analfabetos seriam obrigados a se alfabetizar. As comissões responsáveis pelo recrutamento dos jovens deveriam encaminhar às autoridades educacionais competentes a lista dos analfabetos; o funcionário público que alfabetizasse mais de 10 listados receberia um bônus de distinção de serviço meritório, os civis não funcionários públicos receberiam um diploma honorífico. A Emenda Constitucional de 1969, também conhecida como Emenda da Junta Militar, usa pela primeira vez, a expressão direito de todos e dever do Estado para a educação. (Foucault, 2005), escreve:

> Tomemos essa medalha como testemunho do momento em que se reúnem de maneira paradoxal, mas significativa figura mais brilhante do poder soberano e a emergência dos rituais próprios ao poder disciplinar. A visibilidade mal sustentável do monarca se torna em visibilidade inevitável dos súditos. E essa inversão de visibilidade no funcionamento das disciplinas é que realizará o exercício do poder até em seus graus mais baixos. Entramos na era do exame interminável e da objetivação limitadora. (FOUCAULT, 2005, p. 157)

Neste sentido o poder disciplinar se exerce de forma invisível, porém impondo aos indivíduos a obrigatoriedade de suas verdades, tornando-o visível a forma de poder que exerce sobre eles, captando através de organismos de objetivação, tornando-os corpos legíveis e dóceis.

Veiga-Neto (2003) afirma ainda que há um caráter positivo na interpretação foucaultiana, pois não se deve queixar-se ou culpar um objeto analisado, neste caso apontamos a disciplina, e sim tentar entender o que ela é "[...] capaz de produzir em termos de efeitos". (p. 78).

[5] A Lei nº 5.400 de 21/03/1968, relativa ao recrutamento militar e ensino, também faz referencia a alfabetização de recrutas, (art. 1º).

> Com isso, ele mostra também que a docilização do corpo é muito mais econômica do que o terror. Essa leva a aniquilação do corpo; aquela mobiliza o corpo e retira-lhe a força para o trabalho. Assim, o terror destrói, a disciplina produz. (VEIGA-NETO, 2003, p. 77).

Dado o exposto, lembramos que Uria (1996) em seus estudos fala da importância que o capitalismo teve com a invenção da máquina e em relação a determinadas políticas de regulação das populações. Afirmando que o descobrimento do poder disciplinar foi essencial para moldar os corpos e para a produção e constituição de corpos dóceis e úteis ao mesmo instante. Assim entendemos que o resultado implica em alcançar uma vigilância, um controle, em normalizar mais os procedimentos das atividades sobre os indivíduos do que objetivar os possíveis resultados. Logo, o que importa é o fato desses indivíduos se encontrarem submetido a sanções quase invisíveis dentro de esses micros poderes que produzem efeitos de poder.

1.4. REFORMA – ENSINO SUPLETIVO

Em conformidade com o Parecer CNE/CEB 11/2000, o ensino supletivo no ano de 1971, no cerne de reformas autoritárias e de uma modernização conservadora ganhou capítulo próprio com cinco artigos, sob a Lei nº 5.692/71, em que o ensino era destinado a "[...] suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos que não a tinham concluído sua escolarização na idade própria". Abrangia o processo de alfabetização, a aprendizagem, a qualificação, algumas disciplinas e também atualização. Esta educação podia ser por correspondência, à distância ou por outros meios adequados.

Neste contexto há sim uma escolarização compensatória de políticas públicas fracassadas, quando se refere a não conclusão de sua escolaridade na idade própria, ou seja, dos 07 anos aos 17 anos.

Também sob o mesmo parecer os exames e os cursos seriam organizados pelos sistemas estaduais, ou seja, Conselhos de Educação, entretanto os exames eram validados pelos "estabelecimentos oficiais ou reconhecidos" e o número de horas de acordo com o art. 25, ajustar-se-ia conforme o "tipo especial de aluno a que se destinam".

> A colocação em 'série' das atividades sucessivas permite todo um investimento da duração pelo poder: possibilidade de controle detalhado e de uma intervenção pontual de (diferenciação, de correção, de castigo, de eliminação) a cada momento do tempo; possibilidade de caracterizar, portanto de utilizar os indivíduos de acordo com o nível que têm nas séries que percorrem; possibilidades de acumular o tempo e a atividade, de encontrá-los

> totalizados e utilizáveis num resultado último, que é a capacidade final do indivíduo. [...] O poder se articula diretamente sobre o tempo; realiza o controle dele e garante sua utilização. (FOUCAULT, 2005, p. 136).

A Constituição Federal do Brasil (1988) incorporou como princípio que todo e qualquer educação visa o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (CF, art. 205). Conforme Parecer CNE/CEB 11/2000. Assim a Educação de Jovens e Adultos participa deste princípio e deve ser respeitada e considerada. O art. 208 é deixa claro que:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I – Ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria.

De acordo com (MACHADO; PAIVA e IRELAND, 2004, p. 99), por outro lado, a Emenda Constitucional 14 desobrigou as pessoas jovens e adultas da frequência à escola, mas não supriu o direito público subjetivo ao ensino fundamental e gratuito.

Trata-se de um direito positivado para todos àqueles que não tiveram acesso ao ensino fundamental independente de ser criança, jovem ou adulto, ou seja, desde que estes indivíduos queiram se valer dele, é um direito subjetivo, próprio deste indivíduo. E o Estado tem o dever para com este indivíduo, significando que este sujeito tem assegurado à defesa, caso o mesmo seja negado.

De acordo com o Parecer CNE/CEB 11/2000, a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96 explicita no § 3º do art. 5ºque qualquer indivíduo que se sentir lesionado neste direito pode dirigir-se ao Poder Judiciário para efeito de reparação. Ao exercício deste direito corresponde o dever do Estado na oferta desta modalidade de ensino da educação básica. Esta função sem desobrigar os outros entes federativos, se vê esclarecida no art. 75 da LDB que diz: que ação supletiva redistributiva da União e dos Estados será exercida de modo a corrigir, progressivamente, as disparidades de acesso e garantir o padrão mínimo de qualidade de ensino. Entretanto os seus art. 10 e 11 apontam para as competências específicas de Estados e Municípios respectivamente para o ensino fundamental e o ensino médio.

Ainda conforme o Parecer CNE/CEB 11/200, a atual LDB acolhe no seu Título V (Dos níveis e Modalidades de Educação e Ensino), capítulo II da (Da Educação Básica) a seção V denominada Da Educação de Jovens e Adultos. Os artigos 37 e 38 compõem esta seção. Portanto, a EJA é uma modalidade da educação básica, nas suas etapas do ensino fundamental e do ensino médio destinado àqueles indivíduos que não tiveram acesso ou continuidade em

sua escolaridade na idade prevista, para um público heterogêneo e plural de adolescentes, jovens e adultos, predominantemente marcados pelo trabalho.

1.5 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM SANTA CATARINA.

De acordo com a Proposta Curricular de Santa Catarina (2005, p. 81), o Estado de Santa Catarina está entre os Estados com melhor qualidade de vida do país, sugerindo deste modo à ideia enganosa de que todos os jovens catarinenses vivem de maneira igualitária, desfrutando das mesmas oportunidades sociais, econômicas e educacionais.

Não faz sentido afirmar que todos os jovens fazem parte deste contexto e com as mesmas oportunidades, pois há uma heterogeneidade de indivíduos que frequentam as escolas públicas estaduais de Santa Catarina que compõem formando um verdadeiro "[...] mosaico de jovens de todas as cores, de variadas procedências geográficas e culturais, de gênero... e também de ideias que nos fazem refletir sobre o que pensam e o que anseiam". (Proposta Curricular de Santa Catarina, 2005, p. 81).

Para ou autores Machado, Paiva e Ireland, (2004), a EJA constitui um dos meios pelos quais a sociedade pode satisfazer as necessidades de aprendizagem dos cidadãos, equalizando assim, as oportunidades educacionais e resgatando a dívida social para com aqueles que foram excluídos ou não tiveram acesso a sua escolaridade dita na idade certa. Ela deve ser compreendida enquanto processo de formação para a continuidade ou o recomeço do processo ensino aprendizagem.

A Lei Complementar nº 170, de 07 de agosto de 1999 dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação. Assinada pelo então Governador do Estado de Santa Catarina Paulo Afonso Evangelista Vieira. No art. 1º introduz que o Sistema Estadual de Educação é organizado nos termos da Lei Complementar e no ato de leis estaduais específicas, observados os princípios e normas da Constituição Federal, da Constituição do Estado e das leis federais sobre as diretrizes e bases da educação nacional.

No Capítulo V da Educação de Jovens e Adultos diz:

Art. 44. A educação de jovens e adultos, gratuita na rede pública, será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

Art. 45. O Poder Público estadual poderá celebrar convênios com empresas e órgãos públicos com a finalidade de disponibilizar aparelhagem e demais condições para recepção de

programas de tele-educação no trabalho, e propiciar professores qualificados para acompanhar e avaliar os educandos.

Compreendemos a EJA como uma modalidade de ensino que faz parte da educação básica brasileira, no estado de Santa Catarina. Atualmente existem 40 centros de educação nos principais municípios catarinenses, sendo que toda sede (quase sempre é o município onde há uma ADR) Agência de Desenvolvimento Regional é responsável pelas Unidades Descentralizadas (UDs) que estão localizadas em municípios menores e cabe à sede polo assegurar a educação nestes municípios, sob a forma de parcerias e de convênios com o poder público neste caso com as prefeituras e suas secretarias de educação. O convenio é assinada pela parte interessada, a EJA, a ADR e as prefeituras interessadas em ofertar esta modalidade de ensino em seus municípios. Cabe ao Estado fornecer a merenda escolar, material didático e a contratação do professor que irá atuar nestas unidades descentralizadas, cabe a prefeitura ceder lugar adequado para o funcionamento desta modalidade e uma pessoa responsável pela coordenação e limpeza do lugar. Estes são alguns dos pontos que são celebrados pelas partes interessadas. O contrato é assinado pelo prazo de um ano, sendo que pode ser cancelado pelas partes conveniadas, caso não haja mais interesse e/ ou houver quebra dos itens assinados no convênio.

Art. 46. O Poder Público estadual manterá cursos e exames supletivos em todo o território catarinense, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando jovens e adultos ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames previstos neste artigo serão realizados:

I – no nível de conclusão do ensino fundamental para maiores de quinze anos;

II – no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames a serem regulamentados pelo Poder Público.

É de responsabilidade da educação de jovens e adultos ofertar as provas de nivelamento para todos os indivíduos que chegam à instituição e não são alfabetizados, ou que possuem certificado das primeiras séries do ensino fundamental, anos iniciais; neste caso de terem cursado algumas séries, farão somente as avaliações relativas às séries faltantes. A prova é ofertada somente para aqueles que apresentarem habilidades na leitura e na escrita, pois as avaliações incluem as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática e contém questões que exigem atenção e compreensão. São ao todo cinco avaliações, sendo uma para cada ano do ensino fundamental, séries iniciais do 1º ao 5º anos.

Art. 47. O acesso e a permanência de jovens e adultos na escola ou em instituições próprias será permanentemente motivada e estimulada pelo Poder Público, mediante ações integradas e complementares à educação regular e formal.

Entendemos que a educação regular e formal e entendida aquela que e ofertada pelas escolas públicas ou privadas, reconhecidas oficialmente com programas, currículos e diplomas, que cumprem uma carga horária anual de 800 horas distribuídas por no mínimo de 200 dias de efetivo trabalho escolar, excluindo o tempo reservado aos exames finais quando houver.

É interessante a percepção de como o poder se articula habilmente na ordem da política e das práticas pedagógicas ao redor de seu objeto e de seu objetivo. Foucault já refletia sobre este tipo de poder em sua obra Vigiar e Punir (2005) em que diz que o poder não vem de fora, do exterior das relações.

> Em suma, faz com que o exercício do poder não se acrescente de fora, como uma limitação rígida ou como um peso, sobre as funções que investe, mas que estejam nelas presente bastante sutilmente para aumentar-lhes a eficácia aumentando ele mesmo seus próprios pontos de apoio. (FOUCAULT, 2005, p. 171)

Recorrendo aos bancos de dados no Portal da SED (Secretaria de Estado da Educação) de Santa Catarina, encontramos informações e legislações vigentes sobre a EJA- Educação de Jovens e Adultos que assim estão descritas: Embasado na Resolução nº 074/06/CCE/SC, que trata das Normas Operacionais Complementares de conformidade com o Parecer CNE/CEB nº 6/2010, Resolução CNE/CEB nº 3/2010, Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução e Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, e Parecer CEB/CEE/SC nº 029 de 11/04/2016 que trata da mudança de endereços dos Centros de Educação de Jovens e Adultos e a alteração da nomenclatura do Núcleo Avançado de Ensino Supletivo (NAES) para Unidades Descentralizadas (UD).

De acordo com o Portal da SED 2016 em sua página traz que atualmente o Estado catarinense oferece a educação básica para adolescentes, jovens e adultos em 40 CEJAS, na modalidade presencial. É realizado em todas as regiões do Estado possibilitando que os indivíduos tenham acesso a EJA, através das Unidades Descentralizadas. A idade mínima para ingresso na EJA é de 15 anos completos no ato da matrícula para o ensino fundamental e de 18 anos completos para o ensino médio, conforme as Resoluções nº 3/2010/CEB/CNE e nº 074/2010/CEE/SC.

O CEJA Centro de Educação de Jovens e Adultos do município de São Joaquim foi criado pelo Parecer de nº 213 de 10/08/2004, numa ação da então Gerência Regional de Educação e Inovação de São Joaquim S/C, atualmente designada por Agência Desenvolvimento Regional, desvinculando-se do CEJA da cidade de Lages S/C. Trata-se, portanto da transformação do Núcleo Avançado de Ensino Supletivo (NAES), em atuação no município de São Joaquim S/C, para Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA.

Atualmente o CEJA de São Joaquim faz parte da 28ª (ADR), atendendo através de suas (UDs), os municípios de Bom Jardim da Serra, Urubici, Bom Retiro e Rio Rufino. São de sua competência todas as matrículas dos alunos destes municípios mencionados acima, que querem se alfabetizar ou dar continuidade aos seus estudos, sendo de relevância a guarda de toda a documentação necessária dos mesmos no ato da matrícula; a contratação dos professores ACTs (admitidos em caráter temporário) é de responsabilidade também desta instituição de ensino.

Apesar dos Estados das Regiões Sul e Sudeste apresentarem um poder econômico superior às demais regiões do Brasil, apresentam ainda dados de desigualdades sociais, relacionadas às elevadas taxas de analfabetismo, principalmente "[...] nos bolsões de pobreza situados em algumas áreas rurais e periféricas urbanas, cujos índices de analfabetismo equivalem aos das regiões mais carentes do país". (MACHADO, PAIVA E IRELAND, 2004, p. 27). De acordo com os autores um dos fatores destes Estados apresentarem índices de analfabetismo menores do que as demais regiões e a abrangência do ensino regular e na formação profissional, contudo o número é elevado em razão de maior concentração populacional.

Veremos a seguir que a legislação, a política educacional não garante o êxito da inclusão dos cidadãos e sua permanência na escola.

2. O FADADO FRACASSO ESCOLAR NA EJA

Para este segundo momento dissertativo, descrevemos alguns pontos que estão relacionados com a evasão escolar e o abandono de crianças fora dos ambientes escolares, percebendo entre elas as práticas pedagógicas que acabam produzindo efeitos de saber poder sobre os corpos, de normalização, e de disciplinarização. Contextualizamos alguns pontos do fracasso escolar desde os primeiros anos de escolaridade, ou seja, do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental.

Embora entendamos ser um fator importante que promove também a evasão escolar e o abandono já nos primeiros anos de escolaridade não podemos perder o foco primordial desta pesquisa que é o de compreender quais são os principais fatores que levam os adolescentes e jovens a se evadirem e abandonarem os bancos escolares da EJA; bem como entender como ocorre este processo numa perspectiva genealógica foucaultiana.

A EJA é uma modalidade profundamente abalizada pela evasão e exclusão dos alunos, antes mesmo da conclusão de seus estudos tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio. Abordaremos, contextualizando quatro temas que achamos serem relevantes e determinantes para que ocorra a evasão escolar e o abandono destes alunos que procuram esta modalidade de ensino para dar início ou continuidade em suas escolaridades: O Fadado Fracasso Escolar na EJA, Corpos Dóceis – O Poder Disciplinar, O Controle da Atividade e do Tempo Disciplinar, Fatores Trabalho e Educação – Exclusão e Inclusão, A Sanção Normalizadora nas Escolas.

Para o desenvolvimento deste momento referenciamo-nos nos seguintes autores: Foucault (2005; 2001), Araújo (2014), Machado, Paiva e Ireland (2004), Patto (2015), Varela (2002), Cagliari (2000), Veiga- Neto (2003), Eizirik (2002), Proposta Curricular de Santa Catarina (2005), Beltrão (2004), Frigotto (2003; 2004) e Pignatelli (2002). Freitas (2015), Uría (1996).

De acordo com Machado, Paiva e Ireland, (2004, p.27), a insistência de se manterem altos os índices de evasão e repetência no ensino regular e a carência em ofertar o ensino supletivo faz com que os níveis de escolaridade da população jovem e adulta sejam muito baixos, pondo o analfabetismo funcional como o maior desafio a ser enfrentado pela EJA- Educação de Jovens E Adultos nas Regiões Sul e Sudeste.

Patto (2015), diz que: em 1920 foi o marco na história da educação brasileira, que a caracterizou e exerceu forte influência no ensino e nas décadas posteriores. Esta década foi fortemente, influenciada pela anterior, em que o país era monárquico e escravocrata e as ideias

foram proclamadas e oficializadas a respeito da natureza humana do brasileiro, também oriundos de contradições do pensamento educacional, da escolarização e de suas dificuldades. As ideias liberais já fervilhavam nos meios políticos e intelectuais desde o Império, porém sua presença é mais acentuada em 1889 quando nasce patrocínio intelectual do liberalismo.

Foucault (2001) aponta que foi no século XIX que se formou certo saber do homem, da individualidade, ou seja, do indivíduo normal do anormal e que isso só foi possível porque surgiu "[...] das práticas sociais, das práticas sociais do controle e da vigilância". (FOUCAULT, 2001, p. 8)

Patto (2015) diz que neste período encontra-se uma das causas nacionais da maneira dominante de explicar as diferenças entre grupos e raças, as diferenças de rendimento escolar existente entre as classes sociais. Há um pensamento de que o fim do trabalho escravocrata para o trabalho livre numa sociedade capitalista, os indivíduos deveriam ser classificados, redistribuídos e pautados por aptidões naturais. Este ideário político liberal deu início ao ingresso a psicologia das diferenças individuais que aliadas aos da Escola Nova[6], desviou para grandes centros urbanos a preocupação em aferir e inserir uma escola que levasse em consideração. Foucault, (2005, p. 180) define que:

> Devem ser tomadas como técnicas que permitem ajustar, segundo esse princípio, a multiplicidade dos homens e a multiplicação dos aparelhos de produção (e como tal deve-se entender não só 'produção' propriamente dita, mas a produção de saber e de aptidões na escola, a produção de saúde nos hospitais, a produção destrutiva com o exército).

Conforme Araújo (2014, p 85), "As práticas de normalização se aperfeiçoaram e o resultado foi a criação de 'disciplinas' como a psicologia e a psiquiatria". A autora aponta ainda que, da necessidade de controlar e observar, estas práticas se alastraram para outras instituições como, os hospitais, as escolas, a administração pública e empresas privadas, com pessoas cada vez mais especializadas e atuantes em determinadas especificidades.

Araújo (2014, p. 85) diz que esta difusão Foucault denominou de Arquipélago Carcerário, em que há mecanismos que funcionam para punir e corrigir desde pequenas infrações a grandes delitos e que isto se dá em instituições como: casas correcionais, orfanatos,

[6] Escola Nova. É um movimento de educadores europeus e norte-americanos, organizado em fins do séc. XIX, que propunha uma nova compreensão das necessidades da infância e questionava a passividade na qual a criança estava condenada pela escola tradicional. Acesso em www.educabrasil.com.br.

escolas, casas psiquiátricas, centros socioeducativos. “Em todos eles se repartem espaços e se multiplicam práticas instauradoras de saber e poder”. (ARAÚJO, 2014, p. 85).

Varela (2002, p. 94) assinala que: “[...] tanto o controle dos saberes como o controle dos sujeitos tendem a repousar em códigos psicopedagógicos baseados predominantemente na Psicologia Evolutiva ou Genética[7]”. A autora aponta ainda que os professores reclamam para si o conhecimento destas crianças, adolescentes, ou seja, acabam fazendo diagnósticos estabelecendo diferentes estágios no desenvolvimento e capacidade num pretensioso modelo universal. ‘Explica-se, assim, que os saberes que são objetos de transmissão nas instituições educacionais sejam sacrificados em favor das destrezas cognitivas.’

> Na atualidade, o uso unilateral dos códigos psicológicos se constitui no principal e inquestionado obstáculo epistemológico que nos impede de avançar na busca de novos modelos de transmissão, nos quais o importante não seja mais tanto a reprodução do já sabido quanto as respostas a novas interrogações, a novos problemas que exijam a utilização de conceitos e métodos abertos à exploração e à indagação científica. (VARELA, 2002, p. 94).

É corriqueiro presenciarmos discursos de profissionais que atuam na área de educação, principalmente por parte dos professores de que certos alunos precisam de um psicólogo, não são “normais”, porque suas atitudes dentro da sala de aula não condizem com o comportamento do resto da turma em que o mesmo frequenta. Estas atitudes fazem com que o restante da turma não aprenda, pois afinal este aluno não para sentado, é desatento, mexe nos materiais de seus amigos, deixa de fazer as tarefas solicitadas pelo professor em sala de aula, e em casa, ou é aquele aluno que, é muito quieto, desatento, parece estar sempre no “mundo da lua”, é fraquinho, não rende nas atividades, a família dele é desestruturada, é filho de mãe solteira, é filho de pai solteiro, sua mãe o abandonou, vive com os avôs; e assim segue o discurso, a respeito de certos comportamentos dos alunos.

Mas o que são “os normais?” Aqueles que se seguem as regras, as normas, não incomodam, os que têm um comportamento condizente com os padrões ditados pela sociedade?

[7] É a ciência que busca explicar, graças aos mecanismos universais de comportamento, o porquê das ações dos seres humanos. A psicologia evolutiva procura reconstruir os problemas com os quais nossos ancestrais se defrontaram em seus ambientes primitivos, e os comportamentos de solução de problemas que criaram para resolver esses desafios específicos. A partir da reconstrução dessas adaptações de solução de problemas, essa ciência tenta estabelecer as origens comuns de nossos de nossos comportamentos ancestrais, e como essas origens se manifestam atualmente em culturas nas mais remotas regiões de nosso planeta. O objetivo último é o comportamento que visa à transmissão dos genes de uma geração a geração seguinte. Acesso em: 22/04/2017. Disponível em: www.cerebromente.org.br

Foucault (2001, p. 115-116) diz que no século XVIII na França os indivíduos que eram internados eram marginalizados pela família e afastados do convívio social que: “[...] alguém que não estava dentro da regra e [...] por sua conduta, sua desordem, a irregularidade de sua vida.” De acordo com o autor era uma espécie de “reclusão de exclusão”.

Entretanto Patto (2015) pondera que muito desses discursos exercidos por parte de alguns professores são preconceituosos revelando uma total síntese de contradições para explicar o fracasso escolar, porque muitos professores convivem com o despreparo profissional e a falta de condições de ensinar e acabam responsabilizando os próprios alunos que não conseguem aprender, principalmente os que são considerados com níveis abaixo dos demais da turma.

> Impossibilitadas de pensar criticamente as ideias que orientam a sua prática, o máximo que as considerações mais lúcidas conseguem produzir é uma ruptura na logica do discurso, cuja unidade é reiteradamente resgatada pela crença na precariedade psicológica da clientela que, em última instância, acaba por predominar. (PATTO, 2015, p. 222).

Foucault (2001) demonstra que a partir do próprio comportamento do indivíduo se forma um novo saber que é retirado dele. Este novo saber se origina da observação, da classificação, da comparação, do que é registrado e das analises dos seus comportamentos. Nascendo juntamente com o saber tecnológico [“...] um tipo de saber de observação, um saber clínico, do tipo psiquiatria, da psicologia, da psicossociologia, criminologia, etc.” (FOUCAULT, 2001, p. 121-122) o qual designou ser próprio de todas as instituições de ‘sequestro’,

É muito comum escutarmos esta frase dos docentes: “Eu não estudei para ser psicóloga. Sou pedagoga, tenho uma turma cheia para dar conta, preciso de um segundo professor para trabalhar com fulano, senão vou enlouquecer”.

Conforme Patto (2015) havia um grande clamor ainda no Império por alguns princípios da Declaração dos Direitos do Homem e ecoavam na estrutura das leis, sendo que a Constituição de 1824 mencionava vários deles, inclusive no artigo 179 determinava formalmente a gratuidade de escolaridade no ensino primário a todos os cidadãos. Anos depois, basicamente no ano de 1827 uma lei determinava a criação de escolas primárias em todas as cidades e vilarejos do país; embora o Estado acabasse desincumbindo o ensino primário e priorizando o ensino secundário e superior, garantido prioritariamente às elites o diploma para ocuparem os altos cargos públicos exigência para o mercado capitalista e as profissões liberais da época.

Contudo as tentativas de implantar o ensino técnico e a formação docente para o ensino primário não surtiram efeito almejados, a primeira que foi criada em Niterói, no ano de 1835 ficaram vazias e em seguida ocupadas pelas moças que possuíam dinheiro, frequentavam mais pelo status do que pela formação docente. O ano de 1930 da Primeira República, o aumento das escolas púbicas era inexpressivo em comparação com as estatísticas referentes ao Império e o país já contava com cerca de 75% de analfabetos. (PATTO, 2015, p. 78).

Um olhar cauteloso nos faz repensar e refletir como a história do país e da educação foi sendo construída, produzida e para quem a escolaridade era ofertada.

> O domínio da escrita e o acesso ao saber acumulado tem sido uma das maiores fontes de poder nas sociedades e, por isso mesmo, privilegio das classes dominantes. Por que todos os indivíduos não passaram a ser alfabetizados desde o momento em que se inventou a escrita? Porque isso representaria o compartilhamento do saber e do poder e do poder. [...] Somente no último século apareceram as escolas públicas e foi permitindo um número maior de estabelecimentos de ensino. A razão disso, contudo, não foi humanitária, mas essencialmente a necessidade de acompanhar o vertiginoso desenvolvimento do saber e da tecnologia num mundo de concorrências, em que os donos do poder, para se manterem fortes, precisavam armar seu súbitos com armas mais sofisticadas, mesmo sob o risco de verem essas mesmas armas um dia voltadas contra si próprio. [...] Essas considerações são necessárias se se quiser entender por que nossas escolas são como são e, sobretudo por que a alfabetização é um problema tão sério na Educação. (CAGLIARI, 2000, p. 10).

Para Patto (2015), a educação brasileira vem há décadas sendo abarcada, sugada por uma classe que detém o saber poder em relação a uma grande parte de brasileiros que foram alijados deste direito constitucional. A educação avançou nos últimos anos em relação ao ensino aprendizagem, criação de mais escolas públicas em quase todos os lugares do país, mas os altos índices de analfabetismo, e de indivíduos não escolarizados continuam com dados elevados. No ano de 1879, Machado de Assis já se pronunciava a este respeito, colocando percentuais do número de analfabetos daquele período.

A autora lembra ainda que a política educacional teve um papel que passou a vigorar a partir dos anos 30, com o advento da indústria, da urbanização de uma ideologia liberal-democrática nacionalista e do mando burocrática. Neste mesmo ano de 1930 criou-se o Ministério da Educação. O modo de trabalho e de produção é unívoco de poder, controle e alienação sempre presentes, o qual generaliza as classes sociais fazendo parte da modernidade, alicerçando num disfarce de argumentos calcados em aprimoramento técnico.

Deste modo a técnica ou método de disciplina toma todo o tempo, o espaço do indivíduo, fabricando indivíduos submissos, definindo o domínio sobre eles não para que façam o que eles querem, mas sim, o que se quer que se faça, realizando o que lhes é determinado. “O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe.” (FOUCAULT, 2005, p. 119).

Conforme Patto, (2015, p. 177) “As teorias organizacionais fazem parte desta ideologia compensadora que realiza a transformação da noção de racionalidade.” Sendo assim o indivíduo deixa de ser o sujeito em questão e passa a ser o objeto dos mecanismos sociais, fazendo dos espaços escolares ambientes cada vez mais burocráticos em que predomina a excessiva formalidade, constituindo parte dos discursos de intelectuais e políticos.

A autora afirma ainda que a tarefa de entender estes mecanismos de poder que perpassam a educação brasileira e os interesses das classes dominantes não se dá apenas no interior dos mesmos, e sim, acontece por muitas mãos, ou seja, pelas leis, pressões das classes populares, administradores, educadores, políticos e movimentos sociais.

Há uma teia que vai envolvendo os indivíduos, direcionando papéis e fazendo com que a máquina funcione em todas as suas partes. A normatização legal vigente opera muitas vezes como instrumento burocrático formal cuja formalidade dificulta a expansão de iniciativas. Foucault já dizia que: “Ela é a condição primeira para o controle e o uso de um conjunto de elementos distintos: a base para a microfísica de um poder que poderíamos chamar ’celular’.” (FOUCAULT, 2005, p.127).

Entretanto Foucault (2005) descreve que esta mecânica de poder deve ser entendida como uma pluralidade de procedimentos, de origens diversas, de lugares esparsos, que se apoiam uns sobre os outros e aos poucos vão tomando uma proporção geral, pois foram encontradas desde muito cedo nos colégios, mais tarde nas escolas primárias, e em seguida para os hospitais e algumas dezenas de anos se estendeu à organização militar.

Todavia, Uría (1996) entende que as ‘velhas instituições’ e toda esta engrenagem estão dando a todo o momento sinais de que este sistema de produção e reprodução social encontra-se em desajustes, é inadequado, e buscam novas alternativas que deem conta de todo o processo. O autor diz que o sistema educacional não está do lado de fora de toda essa engrenagem, ele faz parte de todo este aparato. Afirma ainda, que apesar das constantes reformas educativas desde o século passado, o fracasso escolar se estende de forma unilateral aos alunos oriundos de classes sociais mais baixas.

Deste modo, a cada reforma realizada no ensino há indivíduos que através de suas posições sociais acabam por garantir para si mais poderes nas unidades escolares, impondo seus

próprios valores, os quais medem se, "[...] seus enviesados instrumentos para medir as capacidades individuais são aceitos como os mais objetivos para hierarquizar as aptidões dos alunos e decidir seus destinos [...]". (URÍA, 1996, 32).

Em síntese, o sistema educacional brasileiro passou por reformas a fim de elucidar as desigualdades sociais, solucionar problemas relativos à evasão escolar, a reprovação e a defasagem série idade, porém por trás de toda a problemática levantada percebe-se um saber poder nas relações entre os profissionais, os quais conseguem afirmar seus valores, mas [...] conseguem que os relegados aceitem a exclusão escolar como se tratasse exclusivamente de um fracasso pessoal." (URÍA, 1996, p. 32).

Há um jogo estratégico de interesses e resistências que se firmam no interior das instituições pautadas num discurso de ilegítimo de aprendizagem e igualdade, todavia o que observamos nas escolas é de que há alguns profissionais pouco comprometidos com o processo ensino aprendizagem, principalmente para aqueles alunos que são procedentes de camadas sociais mais empobrecidas. O fato é que tanto os profissionais quanto o poder público deveriam olhar com mais profundidade para a engrenagem que se move o tempo todo e perceber que é urgente e presente uma transformação, uma mudança nas práticas sociais escolares.

> O questionamento do estatuto do saber no ocidente, e das categorias de pensamento em que se apoia, obcecou o pensador francês, e sua política da verdade funciona como um bumerangue que obriga ao mesmo tempo a revisar os saberes transmitidos pela escola e a questionar a própria escola enquanto instituição privilegiada de legitimação dos saberes oficiais. (URÍA, 1996, p. 35).

Nesta perspectiva compreendemos que Foucault quis mostrar que os saberes surgem das mentes muitas vezes contaminadas, privilegiadas das ciências, da constituição histórica da própria experiência. Não obstante, a que se insurgir e de ver que as práticas sociais podem possibilitar novos saberes, novas oportunidades, novos desafios, de fazer diferente, de resistir a algumas situações que insistem em se fazer presentes como se fossem verdades absolutas.

2.1 CORPOS DÓCEIS - O PODER DISCIPLINAR

Foucault (2005) assinala que no início do século XVII, o soldado era visto e descrito como alguém forte, vigoroso, corajoso de porte de um soldado universal, já na segunda metade do século XVIII, este soldado começou a ser talhado, tornando-o num ser humano calculado, todo o seu corpo sofreu mudanças, ou seja, o corpo como objeto e alvo de poder. "[...] ao corpo que se manipula, se modela, se treina, que obedece, responde, se torna hábil ou cujas forças se multiplicam" (FOUCAULT, 2005, p. 117).

No século XVIII, houve um maior interesse em tornar os corpos dóceis, mas Foucault já expressava que bem antes, o corpo era objeto e que em qualquer sociedade ele estava amarrado, fixo no interior dos poderes muito estreitos que lhe impunham limites, proibições ou obrigações. Quando cita o controle sobre os corpos, não quis dizer malhá-lo, e sim, de "[...] trabalhá-lo detalhadamente; de exercer sobre ele uma coerção sem folga, de mantê-lo ao nível mesmo de mecânica - movimentos, gestos, atitude, rapidez; poder infinitesimal sobre o corpo ativo" (FOUCAULT, 2005, p. 118).

Disciplina para Foucault implica numa coerção constante que cuida dos processos das atividades, mais que dos resultados, pois agem de maneira que extraem ao máximo o tempo, o espaço, os movimentos dos indivíduos. "Esses métodos permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as 'disciplinas'". (FOUCAULT, 2005, p. 118), as quais surgiram somente nos séculos XVII e XVIII como fórmulas de dominação, porém pautada na obediência e utilidade, formando assim políticas coercitivas, bem detalhadas, calculadas sobre gestos e comportamentos.

Foucault não pretendeu fazer uma história das inúmeras instituições disciplinares, mas quis mostrar algumas técnicas importantes que se localizam minuciosamente em determinadas instituições, detalhando, moldando o corpo. Destarte compreendemos como uma "microfísica do poder".

Foucault (2005, p. 122) assinala que a disciplina se utiliza de várias técnicas para a distribuição dos indivíduos nos espaços, para isso mencionou quatro modos de técnicas que ela se apoia para que funcione perfeitamente. Em primeiro lugar a disciplina cerca todos num 'lugar heterogêneo e fechado em si mesmo'; muito comuns nos quartéis, colégios, em segundo lugar funcionam de maneira que quadricula os indivíduos em determinados lugares, 'cada indivíduo no seu lugar; e em cada lugar um indivíduo'. É imperativo separar os indivíduos por grupos,

decompor os agrupamentos, analisar as multiplicidades e esta divisão será realizada quantas vezes forem necessárias.

Podemos identificar a educação de jovens e adultos como uma instituição que apresenta no seu espaço escolar indivíduos com diferentes perfis, contudo se organiza como qualquer outra instituição escolar, pois os indivíduos são separados por séries bloco/etapas, os mais jovens quando possível são colocados numa turma que tenham mais adolescentes; esta separação é realizada porque os alunos de maior idade não querem estudar na sala que os outros, se encontram, sob o argumento de que se caso a escola não tome providências em relação ao comportamento destes adolescentes, saíram da EJA, deixaram de estudar. "Procedimento, portanto, para conhecer, dominar e utilizar. A disciplina organiza um espaço analítico". (FOUCAULT, 2005, p. 123).

Um dos fatores que presenciamos na EJA no decorrer de cinco anos, basicamente de 2010 a 2015 foi à procura cada vez mais acentuada de adolescentes que foram encaminhados pelo Conselho Tutelar, adolescentes que apresentaram alguns problemas com drogas, furtos, mau comportamento nas escolas regulares ou por não estarem estudando. Sendo muitas vezes tachados de delinquentes juvenis.

> A delinquência, esse outro mundo, perigoso e muitas vezes hostil, bloqueia ou ao menos mantem a um nível bastante baixo as práticas ilegais correntes (pequenos roubos, pequenas violências, recusas ou desvios cotidianos da lei), [...] um pouco como se o efeito de exemplo que antigamente se exigia da ostentação dos suplícios fosse procurado agora menos rigor das punições que a existência visível, marcada, da própria delinquência [...]. (FOUCAULT, 2005, p. 231).

Para Freitas (2015) embora Foucault tenha estudado, pesquisado o termo delinquência nas prisões, assevera ser inseparável das práticas escolares para agir com estes alunos. Entretanto diz que o mais inquietante não é a afirmação que Foucault, faz quando diz que 'a prisão fabrica os delinquentes', mas a maneira como é "[...] desvelada a produção de toda uma gestão positivada das ilegalidades, cuja economia geral mal esconde seus usos políticos, e, por que não dizer, pedagógicos." (FREITAS, 2015, p. 91).

Foucault (2005, p.123), afirma que: "É preciso anular os efeitos das repartições indecisas, o desaparecimento descontrolado dos indivíduos, sua circulação difusa, sua coagulação inutilizável e perigosa [...]". A prática pedagógica exercida é a separação destes indivíduos por salas de aulas, por filas, separados entre eles, e às vezes este aluno é convidado a se retirar daquele espaço escolar, até como forma de punição. Importa estabelecer as presenças

e as ausências, saber onde e como encontrar os indivíduos, instaurar as comunicações úteis, interromper as outras, poder a cada instante vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidades ou os méritos.

Veiga-Neto (2003) afirma que estas práticas tomam o corpo de cada indivíduo na sua vida, espacial e temporal, de modo a colocar em ordem em termos de divisão, classificação, disposição, séries e movimento, tudo isso sob uma vigilância constante. Desta forma é o procedimento adotado que encontramos nas escolas onde os alunos são constantemente vigiados o seu comportamento e analisado pelos professores em salas de aula.

Em terceiro lugar "a regra das localizações funcionais", devem funcionar com seus lugares determinados, pré-estabelecidos e também são definidas as funções para satisfazerem tanto a vigilância quanto para tornarem os espaços úteis, ou seja, "quadricular" os indivíduos. As instituições escolares de ensino são arquitetadas e projetadas para que possam funcionar da melhor forma possível e harmônica as práticas escolares que serão exercidas neste espaço. Há diversas salas com profissionais que ficam a disposição da instituição dando o apoio necessário, caso haja incidentes por parte dos alunos relativos ao comportamento, ou daqueles que quebrarem as regras da unidade escolar. "[...] mas por isso mesmo deve ser um filtro, um dispositivo que afixa e quadricula; tem que realizar uma apropriação sobre toda essa mobilidade e esse formigar humano, decompondo a confusão da ilegalidade e do mal". (FOUCAULT, 2005, p. 123).

Conforme Freitas (2015), as análises foucaultiana encontradas na obra Vigiar e Punir põe o leitor frente à problematização aparentemente não concluída sobre a *genealogia dos incorrigíveis*, colocando na educação o espaço de disciplinarização, pois se exige várias intervenções e táticas escolares, no entanto afirma serem ineficazes os procedimentos utilizados em educação direcionados aos incorrigíveis atualmente. O autor aponta que esta incorrigibilidade está baseada num distúrbio funcional, num ato de embriaguez, podendo ser patológica ou de um desvio comportamental. Exigindo dispositivos mais eficientes cabendo ao professor adentrar na vida, na alma, nos hábitos destes sujeitos.

É neste espaço escolar que encontramos também as salas do diretor, da secretaria, dos professores, almoxarifado, refeitório, biblioteca, banheiros, a cozinha, os corredores dispostos dentro de uma engenharia que dê visibilidade a estes profissionais, que nada, ou quase nada escape aos olhos. Foucault (2005, p. 124) assinala que: "É preciso ligar a distribuição dos corpos, a arrumação espacial do aparelho de produção e as diversas formas de atividades na distribuição dos 'postos". Foucault (2005, p. 244) descreve: "São de certo modo técnicos do

comportamento: engenheiros de conduta, ortopedistas da individualidade. Têm que fabricar corpos ao mesmo tempo dóceis e capazes [...]".

Podemos entender a escola como um dispositivo que funciona e se organiza como uma fábrica, em que cada indivíduo é "quadriculado", separado, porém localizado. Cada indivíduo é responsável por uma função. Segundo Foucault (2005) estes espaços realizam a fixação e permitem a circulação; recortam segmentos individuais e estabelecem ligações operatórias; marcam lugares e indicam valores; garantem a obediência dos indivíduos, mas também uma melhor economia do tempo e dos gestos.

Segundo Patto (2015) foi a partir de 1964 que houve uma "verticalização do poder" na educação brasileira, "via segmentação do saber", através de uma mentalidade tecnicista que se encarregou de inserir novas ligações na hierarquização de funcionários no ensino, e nas escolas em particular.

> Em nome do aprimoramento técnico, da eficiência e da produtividade do sistema, a hierarquia se desdobra e a burocracia aumenta, o que permite atingir finalidades políticas sob a neutralidade, ao mesmo tempo em que se criam condições que resultam na improdutividade do sistema escolar [...] (PATTO, 2015, p. 178).

E por último, Foucault destaca que "Na disciplina" as informações são "intercambiáveis," porque consegue definir a colocação que cada indivíduo deve ocupar, cada um atua dentro das suas especificidades, desta forma entendemos que a educação de jovens e adultos não é uma instituição dominadora, nem tampouco um lugar próprio, o que importa neste caso é que ela é uma instituição "de arranjos" que percorrem por todas as partes, divisórias, desde a sala do diretor até a sala de aula, onde estão localizados os alunos. Segundo Foucault (2005, p. 125) "Ela individualiza os corpos por uma localização que não os implanta, mas os distribui e os faz circular numa rede de relações".

Conforme Foucault (2015) depois de 1762 o ambiente escolar se distende, a sala de aula tornou-se mais heterogênea e individual, porém sob a vigilância do professor. Individual no sentido de colocação, repartição dos alunos em fileiras, nas carteiras, distribuição de tarefas, atividades relacionadas a cada aluno ou turma. Desta mesma forma houve uma classificação de idades, dos assuntos ensinados, ou seja, um conjunto de deveres e tarefas obrigatórias aos alunos. A grande maioria das instituições escolares de ensino adotam ainda as fileiras de carteiras, normalmente são dispostos de quatro a cinco fileiras, os alunos menores ocupam os primeiros e os maiores assim sucessivamente.

Há todo um ritual de disciplina, isso tudo sob o olhar vigilante do mestre que ocupa quase sempre o lugar da frente da turma. Os alunos são divididos pelo professor em que cada fila ou carteira o educando irá usar durante o ano letivo ou semestre, caso o professor perceba que este aluno não está desempenhando as tarefas solicitadas em sala de aula, se comportando de modo perturbador, é muito inquieto, ou tira a atenção dos demais colegas o mesmo é posto em outra carteira. Foucault assim descreve:

> [...] cada aluno segundo a sua idade, seus desempenhos, seu comportamento, ocupa ora uma fileira, ora outra; ele se desloca o tempo numa série de casas; umas ideias, que marcam uma hierarquia do saber ou das capacidades, outras devendo traduzir materialmente no espaço da classe ou do colégio essa repartição de valores ou de méritos. (FOUCAULT, 2005, p. 126).

Nesta perspectiva genealógica foucaultiana, podemos encontrar alguns vestígios de memorias muitas vezes escondidas e compreender que esta prática de classificação e/ou exclusão emerge-se no presente, principalmente nos colégios que eram comandados por irmãs. As salas eram dispostas com letras do alfabeto, "A, B, C e D", e afixadas em cima das portas, geralmente tinham quatro turmas da mesma série/ano, nestas salas eram escolhidos e classificados os alunos que ocupariam o mérito ou não de estudar nas primeiras letras (A e B). Nestas salas consideradas de "fortes e médias" estudavam alunos que os pais tinham um poder aquisitivo maiores ou eram considerados alunos mais "inteligentes". Já as salas (C e D) eram consideradas "fracas". No entanto em todas as salas as carteiras eram dispostas em fileiras, dos alunos menores aos maiores, fileiras dos alunos que sabiam mais e fileiras alunos que sabiam menos. E neste processo eram feitos os remanejamentos entre os alunos sempre que houvesse a necessidade.

De acordo com Foucault, toda esta organização de "um espaço serial" permitiu que o ensino tradicional, aquele em que o professor ensinava aluno por aluno, fosse sendo transformado, determinando lugares, individualizando e desta forma controlando cada aluno e ao mesmo tempo vigiando toda a classe, tornando o tempo de aprendizagem mais econômico. "Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar". (FOUCAULT, 2005, p. 126).

Assim toda esta classificação, divisão e remanejamento, ocorrem como forma de exclusão porque a partir do momento que se divide a classe de aula e os indivíduos são ordenados em lugares distintos, houve uma escolha pautada em homogeneizar saberes, isso se dá pela exclusão de alguns e pela inclusão de outros, como uma maneira de recompensá-los ou

puni-los. “Movimento perpétuo onde os indivíduos substituem uns aos outros, num espaço escondido por intervalos alinhados”. (FOUCAULT, 2005, p.126).

Para Patto (2015), os remanejamentos eram feitos e ainda o são com objetivos pré-estabelecidos e aparecem em duas situações, a primeira é o de homogeneizar saberes do grupo ou classe de alunos permitindo ao professor de realizar um trabalho considerado mais competente e um melhor aproveitamento para os educandos; e numa outra situação a autora aponta que na prática é o fato dos próprios professores tentarem se livrar de alunos indesejáveis, porque farão parte dos altos índices de reprovação ou porque são alunos que perturbam a ordem da sala, “[...] mobilizando seus fantasmas além do que podem suportar”. “ Uma corrente de sentimentos negativos em relação a determinadas crianças as empurra de uma classe para outra, o que contribui para a sedimentação de estereótipos dos quais não conseguirão mais se libertar.” (PATTO, 2015, p. 234). Esta é uma prática comum realizadas entre os professores no início de cada ano letivo.

De acordo com Freitas (2015) coube à educação a tarefa de retomar e atender àqueles alunos chamados de delinquentes, que se deixam levar pela criminalidade por preguiça, por falta de persistência, andar por caminhos tortuosos. É para estes indivíduos que assenta educar, vigiar e disciplinar, ao invés de repreender e castigar.

Neste contexto genealógico de distribuição, classificação e remanejamento tão comuns e presentes hoje nas instituições escolares pode-se compreender que o problema é ainda maior, pois além de estes alunos terem sido rotulados deste pequeno e de terem sido considerados “fortes ou fracos” para essas turmas; conclui-se, que os remanejamentos são na sua grande maioria numa ordem decrescente em relação à distribuição destes alunos, ou seja, as crianças das classes fortes ou médias serem remanejadas para turmas mais fracas e raras às vezes ocorre o inverso. “[...] a progressiva construção de um grupo de candidatos a sucessivas reprovações, verdadeira condenação que atinge, em maior ou menor grau, grande parcela das crianças que habitam bairros “esquecidos” pelos governantes.” (PATTO, 2015, p. 234).

Conforme Freitas (2015) os estudos realizados por Foucault principalmente na obra Vigiar e Punir contribuiu significativamente para mostrar como a disciplina é exercida e como resistir a ela. Outro ponto levantado pelo autor foi o de revelar como a delinquência se espalhou formando mecanismos para normalizar as condutas, especialmente as classes populares que foram coibidas do seu poder de revoltas.

Assim podemos entender que a escola prioriza o saber poder como economia de tempo e de espaço, porque não são desperdiçados os bons professores com maus alunos, tampouco bons alunos com professores incompetentes, gerando um controle sobre os corpos. “[...] é ao

mesmo tempo uma técnica de poder e um processo de saber". "Mas sob a forma de repartição disciplinar, a colocação em quadro tem por função, ao contrário, tratar a multiplicidade por si mesma, distribuí-la e dela tirar o maior número possível de efeitos." (FOUCAULT, 2005, p. 127).

Pela observação dos aspectos elencados percebe-se que estes alunos que são levados pelo Conselho Tutelar à EJA com problemas comportamentais ou por apresentarem hábitos com o consumo de álcool ou drogas têm como objetivo o de moldar o comportamento e a conduta dos mesmos. Estes indivíduos se encontram fora da aceitabilidade imposta pela sociedade que "[...] exige, por um lado, que o delinquente se torne um indivíduo a conhecer, e, por outro, que se construa uma barreira entre os delinquentes e as camadas populares." (FREITAS, 2015, p. 92). Porém, acreditamos que esta ação não garante a permanência destes adolescentes e nem a conclusão dos estudos nesta modalidade de ensino, pois entendemos que a escola é vista muitas vezes como uma prisão para estes adolescentes e jovens, além de apresentar poucos atrativos.

Foucault (2005) explica que com o aumento das redes disciplinares, os cada vez mais estendidos, os intercâmbios e transferências para funções judiciarias, a medicina, a psicologia, a educação, a assistência e o trabalho social capturam para si uma parte maior de controle e da sanção normalizadora. Em contrapartida o aparelho penal pode:

> [...] se medicalizar, se psicologizar; e desse modo tornar-se menos útil a ligação [...] pela defasagem entre o discurso penitenciário e seu efeito de consolidação da delinquência, ela articula o poder penal e o pode disciplinar. No meio de todos estes dispositivos de normalização que se densificam, a especificidade da prisão e seu papel de junção perdem parte de sua razão de ser. (FOUCAULT, 2005, p. 253).

Levando-se em consideração o que foi observado, inferimos que o poder disciplinar acaba por mostrar toda a sua habilidade em normalizar, conduzir os indivíduos das camadas mais populares que se encontram excluídos, exercendo sobre eles relações de saber e poder, tanto politicamente quanto economicamente se espalhando e se emaranhando em micro poderes no corpo social, tornando-os corpos dóceis e úteis.

2.2 O CONTROLE DA ATIVIDADE E DO TEMPO DISCIPLINAR

Propomo-nos a entender, a partir de uma perspectiva genealógica como Michel Foucault conseguiu descrever como este processo do controle da atividade foi adentrando nas escolas, fábricas e hospitais, segundo ele desde muito cedo e que serviam para "estabelecer as censuras", "obrigar a ocupações determinadas," regulamentar os ciclos de repetição." Aponta também que elas foram exercidas através do horário, da elaboração temporal do ato, do corpo e do gesto colocado em correlação, a articulação do corpo e do objeto e da utilização exaustiva do corpo dos indivíduos. "Todas as pessoas..., chegando a seu ofício de manhã, antes de trabalhar começarão lavando as mãos, oferecerão seu trabalho a Deus, farão o sinal da cruz e começarão a trabalhar". (FOUCAULT, 2005, p. 128).

Este ritual de fazer o sinal da cruz ainda esta em uso em algumas escolas de ensino regular e modalidades. Ao toque do sinal todos os alunos são aglomerados e enfileirados no pátio onde ficam aguardando para fazerem a oração, cada professor de turma é responsável pela disciplina e obediência destes alunos. A oração é feita pela maioria de católicos, contudo os demais alunos que não os são ficam todos quietos até que a oração termine. Em seguida seguem os alunos para as salas de aula, ainda enfileirados sob os cuidados do olhar disciplinador do professor.

> A última pancada do relógio, um aluno baterá o sino, e, ao primeiro toque, todos os alunos se porão de joelhos com os braços cruzados e os olhos baixos. Terminada a oração, o professor dará um sinal para os alunos se levantarem, um segundo para saudarem Cristo, e o terceiro para se sentarem. (FOUCAULT, 2005, p. 128).

De acordo com Uría (1996), nos séculos XVI e XVII, foram criadas escolas para os meninos mais empobrecidos fundados pelos eclesiásticos São José de Calazanz e o padre João Batista de La Salle com vários elementos da pedagogia usada pelos jesuítas, em que funcionava numa ordem piramidal e sancionada por regras e regulamentos com relações de subordinação e obediência. O autor baliza que atualmente as escolas mudaram um pouco, porém, em muitas escolas o crucifixo foi substituído por retratos de autoridades. Um ponto singular é que encontramos nas salas de aula objetos ou coisas, que acabam delimitando e marcando o espaço usado por cada profissional que atua dentro de cada área do conhecimento, mais precisamente dentro de cada especificidade. Logo à marca existencial e profissional de cada professor se fará presente, em substituição aos crucifixos. "[...] mas as heranças conventuais continuam sendo

perceptíveis, e de todas elas o isolamento do exterior é talvez a analogia que mais se perpetua com certos efeitos decisivos tanto para a organização das escolas como para a transmissão dos saberes". (URÍA, 1996, p. 38).

Evidenciamos que muitos destes gestos não são mais aceitos e nem exercidos pelas instituições escolares como, por exemplo, o ato de ajoelhar-se, porém Foucault (2005) discorre que as ordens religiosas foram mentoras de disciplinas, gerindo o tempo, ritmo e das atividades aceitáveis. Nas escolas o tempo foi decomposto de forma cada vez mais acentuado nas atividades, ordem e regulamentos, que tendem a responder imediatamente a estas regularidades postas aos indivíduos que ocupam o espaço escolar, garantindo por outro sim, a empregabilidade do tempo, para que não haja a perturbação, distração, tornando por completo a utilidade do tempo.

Deste modo, a educação e jovens e adultos, sendo uma modalidade de ensino da educação básica busca resgatar o tempo perdido, um tempo que parou em algum lugar para muitos indivíduos que não puderam avançar em sua escolaridade; haja vista que esta compreensão é regulada numa educação compensatória de aprendizagem aligeirada e de conhecimentos não adquiridos.

Destarte apontamos que um dos objetivos da EJA como modalidade é o de atender os indivíduos dentro de suas especificidades e normatização que vai deste o primeiro sinal da sineta eletrônica até as divisões de tempo, carga total de tempo de duração anual e hora-aulas diária. Conforme a Resolução nº 074/2010/CEE, sendo assim distribuídas: 2000 horas para o ensino fundamental e 1600 horas para o ensino médio, sendo cinco aulas diárias de acordo com a matriz curricular do Estado de Santa Catarina. Entretanto o aluno poderá optar pelo número de dias e disciplinas que pretendem cursar, já que as matrizes ofertadas são presenciais e por disciplinas cursadas.

Caso o aluno opte por frequentar somente duas ou três vezes semanais levará mais tempo para a conclusão da carga horária estipulada. Segundo Foucault a exatidão e a aplicabilidade são fundamentais do "tempo disciplinar". "O tempo medido e pago deve ser também um tempo sem impureza nem defeito, um tempo de boa qualidade, e durante todo o seu transcurso o corpo deve ficar aplicado a seu exercício". (FOUCAULT, 2005, p.129).

Entendemos que este tempo pré-estabelecido aos estudantes de EJA feito pelo órgão responsável do Estado "[...] é mais um ritmo coletivo e obrigatório, imposto do exterior; é um 'programa'; ele realiza a elaboração do próprio ato; controla do interior seu desenrolar e suas fases." (FOUCAULT, 2005, p. 129), determinando um rumo e uma duração a ser seguida pelos estudantes de EJA, principalmente para aqueles que na grande maioria são trabalhadores.

Conforme Foucault, o tempo infiltrando-se no corpo e trazendo juntamente os controles meticulosos do poder. Patto (2015) afirma que:

> [...] o sistema escolar ao mesmo tempo frusta e realiza interesses das classes em confronto, repondo constantemente aos que dominam a necessidade de gerar e administrar estratégias de manutenção de sua hegemonia e aos trabalhadores a de encontrar novas formas de se apropriarem dessas estratégias e de interferir nelas. Ou seja, a dominação não é simples nem absoluta e a vida social, em todas as instâncias, é um processo de permanente construção. (PATTO, 2015, p. 180).

Não cabe somente ao controle disciplinar ensinar ou impor gestos, mas impor uma melhor interação entre gesto e atitude corporal, pois o tempo não pode ser desperdiçado tampouco o corpo. Tudo tem que caminhar numa verdadeira sincronia. Quando Foucault (2005) coloca que, "uma boa caligrafia" requer todo um ritual do corpo inteiro, desde a cabeça as pontas dos pés, somos por ora levadas a mergulhar em nossas lembranças encobertas vivenciadas nas salas de aulas; aqui neste caso uma turma de Alfabetização e nivelamento da EJA, com isso pode adentrar-se um pouco mais dos escritos de Michel Foucault e percebermos que por detrás das práticas escolares, memórias fugitivas vão surgindo e toda esta simbologia surgindo no presente e mostrando como foram constituídas a disciplinarização corporal.

A atenção para se escrever num caderno de caligrafia exige toda uma técnica corporal, pois há linhas, entrelinhas, letras maiúsculas, letras minúsculas, o corpo quase imóvel, os únicos membros em ação são mãos e dedos, olhar atento quase parado no texto a ser copiado. Esta ação do copiar, apagar, do refazer, de tentar encaixar as letras nos lugares certos é repetida pelos jovens e adultos, inúmeras vezes sob o olhar do professor.

> O grande desafio do conhecimento não consiste tanto em repetir o já sabido, em memorizar o dito, em incorporar os saberes científicos como se fossem dogmas, quanto em indagar, em tatear, em avançar por vias sem nome com risco de se perder em territórios desconhecidos. Por que então as instituições de ensino transmitem conhecimentos científicos reiterados e se mostram tão alérgicas a dar conta dos processos de descobrimento e a criar entre estudantes e professores hábitos de experimentação em analogia com os próprios processos de investigação científica? (URÍA, 1996, p.34).

Uría (1996, p. 34) profere que os professores se propõem a transmitir o conhecimento e que os alunos têm que absorver como verdades absolutas, no entanto o conhecimento não pode ser tido ou apreendido como verdades únicas, e sim, fazer investigações que se amparam numa extensa narrativa de erros.

Conforme Eizirik (2002, p. 64), o poder disciplinar tem como objetivo não só o de punir, mas também o de recompensar, de modelar, de obedecer produzindo corpos dóceis, hábeis e úteis.

> Deve-se manter o corpo direito [...] Deve-se deixar uma distancia de dois dedos entre o corpo e a mesa; [...] a parte do braço esquerdo, do cotovelo até a mão, deve ser colocada sobre a mesa. O braço direito deve estar afastado do corpo cerca de três dedos [...] sobre a qual deve apoiar ligeiramente. O mestre ensinará aos escolares a postura que estes devem manter ao escrever, e a corrigirá seja por sinal seja de outra maneira, quando dela se afastarem. (FOUCAULT, 2005, p. 130).

De acordo com Foucault, a disciplina organiza o tempo em economia positiva, pois faz que cada minuto seja utilizado, detalhado, decomposto e aumentando o número de divisões, regulando-o. É um mecanismo que utiliza todo o tempo em atividades variadas e também impõe um ritmo, dos apitos, das sirenes ao término de cada aula. Foucault chama de técnica de sujeição para enquadrar os alunos em normas, regras, disciplinas. “O corpo, tornando-se alvo dos novos mecanismos do poder, oferece-se a novas formas de saber”. (FOUCAULT, 2005, p. 132).

Deste modo entendemos que as técnicas disciplinares não objetivavam só a classificação, repartição, enquadramento dos indivíduos, mas o controle das atividades, o comportamento sobre o corpo que aos poucos vai transformando em “corpos dóceis” dentro das práticas escolares. Um fator bastante relevante é de que a disciplina além de analisar o espaço dividir e recompor as atividades às práticas escolares, também devem ser compreendidas como organizações para “[...] adicionar e capitalizar o tempo.” (FOUCAULT, 2005, p. 133).

O autor descreve quatro processos utilizados pela organização militar no período de 1764, criação da Escola de Paris e 1776, criação das doze escolas de província em que recrutavam jovens, crianças e era ensinada a arte da guerra em segmentos, isolando o tempo de formação e prática, decompondo o tempo em sequências separadas e ajustadas de acordo com o grau de instrução.

Na conjuntura deste estudo, podemos contextualizar que a educação de jovens e adultos se enquadra neste processo no que tange a divisão do tempo em segmentos blocos/etapas, decompondo o tempo em sequências, separando e ajustando ao mesmo tempo; organizando e combinando as atividades de acordo com sua complexidade; concluir esses segmentos por avaliações, provas, para aferir se cada aluno atingiu o nível semelhante ao de seus colegas, diferenciando a capacidade e por último a colocação em “séries”, indicando desde modo o lugar que o aluno deverá ocupar no espaço escolar série/ano que cursará.

Quando apontamos que a EJA se enquadra nos tópicos mencionados anteriormente quisemos colocar que é adotado nesta instituição uma prova para aferir os conhecimentos dos indivíduos que procuram esta modalidade e ensino, sem a documentação necessária e/ou para dar prosseguimento em sua escolaridade, denominada de Prova de Nivelamento. Como o nome sugere "nivelar" significa colocar no mesmo nível, igualar, aos demais alunos da turma. Sendo que é composta de cinco avaliações dissertativas interpretativas que envolvem as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, à medida que o indivíduo vai resolvendo as questões vai avançando nas etapas, ou séries. "Ao termo de cada série, começam outras, formam uma ramificação e se subdividem por sua vez". (FOUCAULT, 2005, p. 134). Destarte cada aluno se encontra fixo numa "série temporal", série/ano.

Foucault denominou como "tempo disciplinar", que aos poucos foi sendo organizado e imposto nas técnicas pedagógicas, através de períodos separados uns dos outros por provas niveladas, gerando programas, que devem desenvolver "cada um durante uma determinada fase, e que comportam exercícios de dificuldade crescente; qualificando os indivíduos de acordo com a maneira como percorrem essas séries". (FOUCAULT, 2005, p. 135).

Faz-se importante corroborarmos que as provas são corrigidas por profissionais das áreas de habilitação ou por pessoas que são designadas para que avaliem o desempenho destes indivíduos, minuciosamente, decompondo e hierarquizando cada fase do progresso atingido pelo aluno. Portanto a colocação em série determina um controle planejado de correção, de in/exclusão, possibilitando a utilização do tempo de acordo com cada etapa percorrida, tornando-os segundo (Foucault, 2005, p. 136) "totalizados e utilizáveis" num resultado final, "que é a capacidade final do indivíduo". [...] "O poder se articula diretamente sobre o tempo; realiza o controle dele e garante a sua utilização".

Portanto, a conclusão é de que este aluno que faz a prova precisa saber o mínimo para avançar as etapas que lhes são apresentadas, outro ponto fundamental é o fato deste indivíduo encontrar-se muito atrasado em relação a sua escolaridade. É quase uma corrida contra um tempo, quase perdido.

2.3 FATORES: TRABALHO E EDUCAÇÃO - EXCLUSÃO E INCLUSÃO

> No aspecto especifico do trabalho e da educação dos jovens da classe trabalhadora, a contradição se radicaliza, tendo em vista que a maior produtividade do trabalho, não so não liberou mais tempo livre, mas pelo contrario, no capitalismo central e periférico a pobreza e a 'exclusão precarizada jovializaram-se. Ou seja, cresceu o numero de jovens que

> participam de 'trabalhos' ou atividades dos mais diferentes tipos, como forma de ajudar seus pais a compor a renda familiar. E isso não é uma escolha, mas uma imposição de um capitalismo que rompe com os elos contratuais individuais e particulares [...]. (FRIGOTTO, 2003, p. 197).

A Proposta Curricular de Santa Catarina (2005) discorre que o atual modelo de escola pode ser entender que os alunos trabalhadores são jovens e adultos que não tiveram a oportunidade em suas idades previstas, vitimizados e "[...] sufocados por um discurso de disciplinamento que passa pelos corpos, pelas formas de manifestação da inteligência (...) e pelos modos de agir". (BELTRÃO, 2000, p. 15).

Conforme Machado, Paiva e Ireland (2004, p. 19) não só o aluno adulto que já está inserido no mercado de trabalho e quer terminar seus estudos para ascender profissionalmente, mas àqueles que querem prosseguir nos estudos até a universidade, o adolescente que precisa trabalhar e o mercado exige certo grau de escolaridade, em alguns casos contratam menores de idade caso esteja matriculado e frequentando alguma unidade escolar. "[...] instituições em que tempo das pessoas se encontra controlado, mesmo não sendo efetivamente extraído em sua totalidade, para tornar-se tempo de trabalho." (FOUCAULT, 2001, p. 171).

Frigotto (2003) discorre que a escola ainda tem um caráter ao qual ele chama de um modelo fordista[8] do início do século XIX, que organizava os jovens para trabalhar nas modernas fábricas. Aponta que as escolas continuam praticando este mesmo modelo ao incentivar a naturalização do trabalho precoce, e isso "[...] tem incluído e excluído uma parcela da juventude na roda da discriminação que o sistema social cultiva no que tange a relação dos (das) jovens com o trabalho e a educação". (Proposta Curricular de Santa Catarina, 2005, p. 91).

A Proposta mencionada no parágrafo acima ainda ressalta, que quando a escola incentiva à formação para o trabalho, como vias de inclusão atua num solo que atinge seus próprios limites, já que não podem interferir nas políticas públicas redistributivas e emancipatórias, por serem de âmbito do Estado ou da União. Afirma também que os índices de reprovação e evasão no Estado são indicadores dessa contradição e que são desafios a serem vencidos.

É importante verificar que as questões do fracasso escolar na sua grande maioria estão relacionadas às instituições de ensino, as quais impelem não só os adolescentes, jovens e adultos para o mercado de trabalho precocemente, em busca de oportunidades de sobrevivência própria

[8] Fordismo foi um sistema de produção, criado pelo norte-americano Henry Ford, cuja principal característica era a fabricação em massa. Sistema baseado na linha de montagem que preparava o (a) jovem para trabalhar nas esteiras das modernas fábricas da época. (Proposta Curricular de Santa Catarina – Estudos Temáticos, 2005).

e de seus familiares. “Como nos mostram alguns estudos, a escola para a classe trabalhadora sempre foi outra – uma escola para a disciplina do trabalho precoce e precário.” (FRIGOTTO, 2004, p. 195). Todavia estes jovens trabalhadores que procuram muito cedo os postos de trabalhos são atendidos atualmente por políticas compensatórias de educação, com o intuito de amenizar a exclusão escolar. O Estado assume o programa, mas embasado no capitalismo e para o próprio capitalismo.

Araújo (2014) reflete que Foucault supunha que com o crescente aumento populacional e desenvolvimento do capitalismo em fins do século XVIII, ocorreram inúmeras técnicas e dispositivos sobrevindo sobre o corpo dos indivíduos.

Foucault (2001) faz uma indagação a respeito das instituições e ao trabalho em que chama de ‘instituições de sequestro’, as quais aprisionam a existência. “Para que servem essa rede e essas instituições?”

> Podemos caracterizar a função destas instituições da seguinte maneira. Primeiramente, estas instituições-pedagógicas, médicas, penais ou industriais – têm a propriedade muito curiosa de implicarem o controle, a responsabilidade sobre a totalidade, ou a quase totalidade do tempo dos indivíduos; portanto, instituições que, de certa forma, se encarregavam de toda a dimensão temporal da vida dos indivíduos. (FOUCAULT, 2001, p.115 e 116)

No que concerne o tempo do indivíduo é a necessidade que as estruturas de produção controlem e utilizem o tempo de seus empregados, há uma espécie de troca oferecida na sociedade industrial, ou seja, o trabalho em troca de um salário. É desde modo que o poder se exerce, construindo e fabricando indivíduos sujeitados.

> É preciso que o tempo dos homens seja oferecido ao aparelho de produção; que o aparelho de produção possa utilizar o tempo de vida, o tempo de existência dos homens. É para isso e desta forma que o controle se exerce. São necessárias duas coisas para se que se forme a sociedade industrial. Por um lado, é preciso que o tempo dos homens seja colocado no mercado, oferecido aos que querem comprar, e comprá-lo em troca de um salário, e é preciso, por outro lado, que este tempo dos homens seja transformado em tempo de trabalho. (FOUCAULT, 2001, p. 116)

Segundo a Proposta Curricular de Santa Catarina (2005) Os pensamentos de Desttut de Tracy (1917), início do século XX ainda encontram-se atuais quando se referem que:

> Os homens de classe operária têm deste de cedo necessidade do trabalho de seus filhos. Estas crianças precisam adquirir desde cedo o conhecimento e, sobretudo, o hábito e a tradição do trabalho penoso a que se destinam. Não podem, portanto, perder tempo na escola. (...). Os filhos de classe erudita, ao contrário, podem dedicar-se a estudarem por muito tempo; têm muita coisa a aprender para alcançar o que se espera deles no futuro. (FRIGOTTO, 1999b, p. 195).

O mesmo discurso ainda encontra-se muito presente hoje em dia, segundo a Proposta Curricular de Santa Catarina (2005, p. 119) que aponta que o analfabetismo persiste entre os trabalhadores e que é um problema que precisa ser superado. Ao assumir em agosto de 1991 o Ministério da Educação, José Godemberg se pronuncia a respeito do analfabetismo de certa forma preconceituosa, taxativa e excludente se referindo à escolaridade destes jovens e adultos que procuram a educação de jovens e adultos.

> (...) o grande problema de um país é o analfabetismo das crianças e não o de adultos. O adulto analfabeto já encontrou o seu lugar na sociedade. Pode não ser um bom lugar. Vai ser pedreiro, vigia de prédio, lixeiro ou seguir outras profissões que não exijam alfabetização. Alfabetizar o adulto não vai mudar muito sua posição dentro da sociedade e pode até perdurar. Vamos concentrar nossos recursos em alfabetizar a população jovem. Fazendo isso agora, em dez anos desaparece o analfabetismo (GOLDEMBERG, 1991, *apud* IRELAND, TIMOTHY, 2004b p. 54, *in*: PAIVA, 2002)

Foucault (2005) diz que desde o fim do século XVIII passou haver no decorrer da época clássica um jogo de articulações detalhadas. Comparou como uma ‘espécie de máquina’ de várias peças que se deslocam umas as outras para se chegar a uma configuração para obtenção de um resultado, de modo que gerou certa economia, pois cada indivíduo é rentável, isso se tornou possível através de técnicas, ‘a invenção do fuzil’. Portanto era possível calcular as posições individuais e coletivas, dos deslocamentos dos grupos ou de elementos isolados. Foucault diz que “[...] o efeito deve ser superior à soma das forças elementares que a compõem”. (FOUCAULT, 2005, p.138).

> Que o dia de trabalho combinado adquira essa produtividade superior multiplicando a potência mecânica do trabalho, estendendo sua ação no espaço ou diminuindo o campo de produção em relação a sua escala, mobilizando nos momentos críticos grandes quantidades de trabalho... a força específica do dia combinado, é uma força social do trabalho ou uma força do trabalho social. Nasce a própria cooperação. (FOUCAULT, 2005, p. 138).

E nesta perspectiva cremos que surgiu uma nova técnica que a disciplina passou a atender, fabricou uma ‘máquina’ articulada e combinada, pois não só separa, reparte, extrai, acumula o tempo como também compõe forças para obter um resultado eficiente. “O corpo singular torna-se um elemento, que se pode colocar, mover, articular com os outros”. (FOUCAULT, 2005, p.138). O autor aponta que o corpo tornou-se numa peça, várias peças em que o tempo de um deve-se ajustar ao tempo dos outros em séries cronológicas ajustadas e combinadas num bom desfecho.

> Da mesma maneira nas grandes oficinas apela-se para as crianças e os velhos; pois eles têm certas capacidades elementares para as quais não é necessário utilizar operários que têm várias outras aptidões; além disso, constituem mão-de-obra barata, se trabalham, não são dependentes de ninguém: (FOUCAULT, 2005, p. 139).

Di Piero *[s/d]* [9] coloca que houve praticamente dois grupos que foram excluídos precocemente de seus direitos como cidadãos relativos à educação. Sendo que o primeiro grupo faz parte àquelas pessoas mais idosas que viviam nas zonas rurais e que o acesso era dificultado para se chegar a uma unidade escolar, esse grupo era composto por analfabetos de baixa escolaridade. O segundo grupo apontado pela autora é um grupo bem numeroso e heterogêneo de indivíduos que abandonaram os bancos escolares.

As principais causas segundo a autora foram fatores extraescolares, sociais, pobreza e a necessidade de procurar um trabalho precocemente; bem como os fatores escolares para aqueles que tiveram uma trajetória escolar fracassada, com diversas reprovações, levando um número elevado de alunos a se afastarem das salas de aula.

Um fator relevante citado por Di Pierro (s/d) é sobre a queda de matrículas que vem se acentuando a cada ano letivo nas redes de ensino, e em todas as etapas da educação brasileira, principalmente na modalidade de ensino da EJA. Relata que esta modalidade nunca conseguiu atender todos os indivíduos não escolarizados, diz que a cobertura escolar desses alunos ainda é modesta, embora esclareça alguns pontos cruciais para este decréscimo de matrículas na EJA.

O fator principal elencado é que esta modalidade não está atendendo às necessidades prioritárias destes indivíduos que procuram a EJA, pois o modelo ofertado é rígido, inapropriado, ultrapassado, a forma e os conteúdos não condizem com a realidade dos

[9] Di Pierro é especialista em Educação de Jovens e Adultos, foi entrevistada no programa Roda de Conversa, veiculado pela Rede Minas. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Publicado em: 1 de abril de 2014. Acessado em: 21/07/2014.

estudantes, ou seja, a evasão e o abandono acorrem porque a grande maioria dos conteúdos não reflete a vida, o cotidiano em que estão inseridos, seja no ambiente de casa, escolar ou do trabalho. O público alvo da EJA é na sua grande maioria estudantes trabalhadores, tem outras responsabilidades.

2.4 A SANÇÃO NORMALIZADORA NAS ESCOLAS

Evidenciamos na obra Vigiar e Punir – nascimento da prisão de Michel Foucault (2005) como ele estudou as instituições e o qual atribuí o papel em que as mesmas desempenhavam a normalização a todos os indivíduos. As práticas disciplinares se faz presente nas unidades escolares, basta adentrarmos em uma escola para: “Encontrarmos todos os alunos em formação, alinhamento, imobilidade e silêncio perfeitos.” (FOUCAULT, 2005, p. 148). Neste caso apontamos que isto ocorre na chegada dos alunos à escola em que os mesmos são agrupados no pátio para formarem as filas, escutarem os avisos relativos a toda a organização escolar que se faz necessária para em seguida se encaminharem até suas salas de aula. As disciplinas estabelecem suas leis, seus regulamentos através de seu Projeto Político Pedagógico. Foucault discorre que: “As disciplinas estabelecem uma “infra penalidade”; quadriculam um espaço deixado vazio pelas leis; qualificam e reprimem um conjunto de comportamentos que escapava aos grandes sistemas de castigo por sua relativa indiferença”. (FOUCAULT, 2005, p.148).

A própria escola se vê na obrigação de fixar as normas para serem cumpridas e é através delas que são apontadas as penalidades para “os fora da lei” (grifo da autora). Leis que se originam no tecido escolar todo, bem como dentro das salas de aula, pois cada sala, cada professor tem uma maneira de por em práticas estes dispositivos escolares em funcionamento sejam eles por regras, regulamentos, penalidades ou sanções. Destas práticas descreveremos uma que é realizada a cada início de ano ou quando o professor achar necessário. São uma espécie de eleição que cada professor regente, este escolhido pelos alunos ou pela gestão escolar; consiste basicamente na turma eleger um ou dois alunos para serem os que vão observar e anotar o comportamento dos demais. “[...] A escola tende a constituir músculos observatórios sociais para penetrar até nos adultos e exercer sobre eles um controle regular [...]”. (FOUCAULT, 2005, p. 174).

O relevante nesta técnica é de que haja entre os alunos aquele que perturba a ordem da sala, é um modo muito sutil de mantê-lo enquadrado também nas normas disciplinares. O papel atribuído ao eleito é o de registrar os acontecimentos do dia a dia para o professor como: os

conversadores, os que não fizeram as tarefas escolares, os indisciplinados. Há casos em que são anotados os que estão sem o uniforme escolar. “Ao mesmo tempo é utilizada, a título de punição, toda uma série de processos sutis, que vão do castigo físico leve a privações ligeiras e a pequenas humilhações”. (FOUCAULT, 2005, p. 149).

Compreendemos como privações aos alunos o castigo imposto por alguns professores como deixá-los sem o recreio na falta de alguma tarefa não realizada, ou até mesmo penalidades mais humilhantes como deixar o aluno isolado num canto da sala, ou seja, “cheirar parede”, ou para amenizar na “cadeira do pensar”, em que é dito para o aluno que ele deve pensar suas atitudes e comportamentos. É importante frisarmos que estes exemplos citados ocorrem frequentemente com crianças que frequentam o ensino fundamental. Todavia há normas na educação de jovens e adultos também, toda turma tem o seu professor regente e aqueles alunos que são chamados de representantes de turmas, estes por sua vez devem anotar os alunos que as atitudes e comportamentos não são condizentes.

Uma prática comum que ocorre na EJA é a retirada do aluno que incomoda na sala de aula, principalmente aqueles que estudam no ensino fundamental, que já vieram de outras escolas, que são repetentes. Cabe a eles muitas vezes ficarem na biblioteca praticando alguma atividade direcionada pelo professor, já que é o lugar que exige por parte dos frequentadores o silêncio.

> Trata-se ao mesmo tempo de tornar penalizáveis as frações mais tênues da conduta, e dar uma função punitiva aos elementos aparentemente indiferentes do aparelho disciplinar: levando ao extremo, que tudo possa servir para punir a mínima coisa; que cada indivíduo se encontre preso numa universalidade punível-punidora. (FOUCAULT, 2005, p. 149).

De acordo com Pignatelli (2002, p. 129) através das práticas disciplinares, destas pequenas táticas vai se formando um sujeito obediente e normalizado, segundo o autor este poder é pouco notado, visível, pois é um poder que circula no tecido escolar. ‘Ninguém escapa ao próprio posicionamento nessa operação eficiente, produtiva, em forma de rede. ’ Entretanto aponta que Foucault eleva os pontos acerca das situações presentes, num discurso fortemente educativo, ainda que sutilmente pretendesse que nosso posicionamento fosse relacionado à liberdade que devemos exercer perante algumas ações próprias.

> [...] a partir dos quais se pode construir uma resposta àquilo que Foucault considera ser nosso atual perigo e onipresente ameaça à liberdade: *a prática auto-normalizadora*, como qual ele quer denotar nossa disposição a aceitar e

> internalizar limites questionáveis em relação ao que podemos conhecer sobre nós próprios e a forma como agir como uma condição natural ou inevitável. (PIGNATELLI, 2002, p. 128).

Para Foucault (2005) os castigos disciplinares têm como principal objetivo o de corrigir e reduzir os desvios. Observamos que quando um aluno é reprovado o discurso que se faz frequentemente é o de que o aluno é o culpado pela reprovação, assim toda a culpabilidade recai sobre os sujeitos, alunos dentro das escolas. “Castigar é exercitar” (FOUCAULT, 2005, p. 150). Foucault vai mais adiante à sua reflexão quando coloca que o ato de punir na disciplina apresenta um princípio duplo: [...] “gratificação- sanção. E é esse o sistema que se torna operante no processo de treinamento. O professor.” (FOUCAULT, 2005, p. 150).

Destarte entendermos que é pela gratificação – sanção que as práticas disciplinares são apontadas nas escolas através de qualificações comportamentais do ‘bem e do mal’, o qual Foucault (2005) denominou de “pólo positivo” e “pólo negativo”. Entretanto Varela (2002, p. 92) diz que nas escolas este poder disciplinar se infiltrou através da vigilância hierárquica e da sanção normalizadora nos alunos, em suas mentes, nos comportamentos, em suas atitudes, de tal forma que este mecanismo parece quase imperceptível, adestrando e individualizando os sujeitos inseridos nas instituições escolares, otimizando seu rendimento, tirando deles saberes e determinando a sua natureza “[...] ao mesmo tempo em que a natureza que se conferia a cada aluno apareceria cada vez mais como resultado de suas próprias capacidades e aptidões.” (p. 92).

Nesta perspectiva entendemos quando Foucault (2005, p. 152) descreve que a ‘arte de punir’, no regime disciplinar não tem como objetivo principal de ‘expiação’ (castigar) nem o da repressão (reprimir); mas sim, por em funcionamento cinco características básicas: ‘relacionar os atos, os desempenhos, os comportamentos singulares a um conjunto, que ao mesmo tempo campo de comparação, espaço de diferenciação e princípio de uma regra a seguir.

De acordo Foucault (2005) estes dispositivos disciplinares que se infiltram nas escolas produzindo suas normas, “penalidade da norma”, em que compara ao funcionamento da penalidade tradicional, de um tribunal, no entanto nas escolas elas são organizadas para classificar, diferenciando os sujeitos dentro das instituições, desta forma são medidos tem termos quantitativos e hierarquizados com a soma numérica de 6.0 (média que os alunos deverão obter no final de cada bimestre). “Fazer funcionar, através dessa medida “valorizadora”, a coação de uma conformidade a realizar.” (FOUCAULT, 2005, p. 153).

Nas palavras de Uría (1996) a sanção normalizadora se faz presente em todas as instituições escolares, até naquelas instituições chamadas mais abertas, cujo objetivo é o de

regular as práticas e as atividades de acordo com cada instituição, assim ela exerce as sanções penalizadoras para quem não cumpre as regras determinadas. São várias as formas de penalizar os alunos, seja pelo tempo, pela maneira de ser, pelo modo de pensar e falar ou pela forma de representar o corpo.

Dado o exposto a EJA como uma modalidade também desempenha este papel de penalizar os alunos com suas sanções para os alunos que chegam atrasados, ou pelas faltas as aulas, pelo desinteresse, má conduta, gestos inadequados, "[...] mas formam parte importante da cultura escolar e são de cumprimento obrigatório se se aspira o brilho da excelência". (URÍA, 1996, p. 39). A norma muitas vezes não se mostra explicitamente, porém depende da interpretação por parte de cada profissional e da maneira que cada um exerce o poder sobre os demais.

A seguir trazemos para o terceiro momento nosso entendimento sobre alguns pontos que pertinentes a esta pesquisa dentro da categoria EJA, contextualizando com o pensamento de Foucault e de alguns autores que tratam de temas que são abordados neste estudo. É importante elencarmos para este momento assuntos relacionados aos mecanismos de subjetividade, assujeitamento e como são governados os sujeitos inseridos nesta modalidade de ensino da Educação Básica, apontando para tal os dispositivos disciplinares que se entrelaçam em todo o corpo social da EJA.

Outro ponto levantado para este momento é o de contextualizar a EJA- Educação de Jovens e Adultos como uma Instituição Compensatória de políticas públicas sociais que malograram com a escolaridade de muitos cidadãos brasileiros que se encontram em pleno século XXI analfabetos ou semianalfabetos. Por outro lado fez se necessário o estudo nesta perspectiva de entender como são formados os regimes de verdade postos por alguns profissionais da educação como se fossem verdades absolutas, bem como contextualizar a falta de profissionais formados e habilitados para exercerem tais funções nesta modalidade de ensino.

Para desenvolver este terceiro momento, refletimos com os seguintes autores: Foucault (2001, 2005, 1989, 1995), Ferreira (2008), Brandão (2008), Gallo (2014), A Resolução (nº 074/2010 do CCE/SC), Câmara (2008), Carrano (2008), Christofoli (2009), Marshall (2002), Araújo (2014), Veiga- Neto (2003, 1995, 2007), Dreyfus & Rabinow (1995), Larrosa (2008), Moura (2008), Eizirik (2002), Legislação de EJA (2012), Paiva, Machado e Ireland (2004), Soares (2008), Zanetti (2008).

Em seguida apresentamos os seguintes temas: Instituição Compensatória-EJA, A governamentalidade na EJA, Os dispositivos disciplinares sobre o corpo social, Como são constituídos os indivíduos na EJA- assujeitados e a Ausência de formação docente na EJA.

3. INSTITUIÇÃO COMPENSATÓRIA - EJA

Foucault (2001) demonstra que foi a partir do momento em que a instituição penal não podia ser inteiramente comandada pelo poder "autônomo", o poder judiciário, que houve a necessidade de separar os poderes, judiciário, executivo e o poder legislativo. Desde modo a penalidade sofrida pelos indivíduos não poderia ser exercida somente pela justiça, e sim, por outros poderes circulares com o intuito de vigiar e corrigir. "[...] a polícia para a vigilância, as instituições psicológicas, psiquiátricas, criminológicas, médicas, pedagógicas para a correção" (FOUCAULT, 2001 p.86).

Conforme Foucault (2001) no século XIX desenvolveu-se ao redor da instituição judiciária uma colossal série de instituições cujo principal objetivo era o de emoldurar os indivíduos no decorrer de suas vidas. Surgiram então instituições como: o hospital, o asilo, a polícia, a escola etc. O papel destas instituições era o de desenvolver "[...] função não mais de punir as infrações dos indivíduos, mas de corrigir suas virtualidades". (FOUCAULT, 2001 p.86)

A Resolução nº 074/ 2010 do CEE/SC, aponta que a Educação de Jovens e Adultos é uma instituição voltada para atender aqueles indivíduos que na sua grande maioria trabalhadores com defasagem escolar que voltam à escola para concluir o ensino da educação básica; aponta ainda que muitas são as razões para o retorno destes indivíduos ao processo de escolarização, entre as quais é a necessidade e permanência nos postos de trabalhos, na busca de melhoria salarial, pessoal e social. Machado, Paiva e Ireland (2004) afirmam que a Constituição de 1988 representou um avanço significativo no seu Artigo 208, Parágrafo 1º, em que o ensino fundamental foi aprovado como direito público subjetivo, fazendo a inflexão do ponto de vista de política compensatória para a visão de educação de direito.

Entretanto para os autores citados no parágrafo anterior, a LDB de 1996 apresentou um retrocesso, particularmente no Artigo 38[10], quando se refere à EJA, fundamentalmente como cursos e exames supletivos, retomando dessa forma o programa de política compensatória.

Compreendemos a Educação de Jovens e Adultos como um programa, uma modalidade de educação que nasceu da falência de outras políticas públicas que acabaram

[10] **O artigo 38** – Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. **& 1º**- Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: **I** – no nível de conclusão do ensino fundamental, para maiores de quinze anos; **II** – no nível de conclusão do ensino médio, para maiores de dezoito anos. **& 2º** - Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

excluindo grande parte de indivíduos de participarem efetivamente e ativamente dos processos históricos, culturais e sociais quando era de direito e dever, em determinado momento ou época em suas trajetórias de vida. Seja pelo Estado ou pelas leis vigentes, tornando este indivíduo excluído de ações que possibilitariam uma formação mais ampla, efetiva e social.

Coube então minimizar esta falha de políticas públicas por políticas compensatórias, que são encontradas e se fazem presentes na EJA pelas campanhas governamentais como os programas do Brasil Alfabetizado ou pelo programa do Encceja[11], que são integrados a esta modalidade com o intuito de alfabetizar os indivíduos analfabetos, ou para certificar os indivíduos no Ensino Médio que possuem idade de dezoito (18) anos ou mais e que se encontram em defasagem em sua escolaridade. Outro fator que merece atenção é relacionado aos currículos mínimos, metodologias ultrapassadas, conteúdos muitas vezes vazios de significação, horários inflexíveis, apenas como um meio de repor a escolaridade que de certa forma deixou de acontecer e /ou simplesmente não foi ofertada a uma determinada classe de indivíduos.

Evidenciamos na obra Vigiar e Punir de Michel Foucault (2005) que o autor aponta a instituição escolar como um sistema que corporificou todas as atividades do indivíduo, sustentadas na ordem, nas regras, não deve ser discutidas e nem explicadas, "[...] é necessário e suficiente que provoque o comportamento desejado". (FOUCAULT, 2005, p. 140). E neste contexto, desde o professor até o aluno, a relação escolar é compreendida como aquela que coloca os corpos num pequeno lugar previamente e a cada sinal, ritual observamos indivíduos treinados, poucas palavras, silenciados. Interrompidos apenas pelos sinais, códigos e o próprio olhar do professor. "O treinamento dos escolares deve ser feito da mesma maneira; poucas palavras, nenhuma explicação, [...] só seria interrompido por sinais – sinos [...]". (FOUCAULT, 2005, p.140).

Ressaltamos que atualmente a grande maioria das escolas catarinenses conta com um aliado importantíssimo em relação à economia de regrar o tempo e de material humano dispensado, são os sinais eletrônicos instalados nas instituições escolares que a cada quarenta (40 minutos de aula), de atividades nas salas de aula são disparados e ouvidos por todos os presentes (40 minutos para cada aula, no período noturno na EJA) e de dez (10 minutos) para uma pausa que conhecemos como recreio escolar, ou a hora que os alunos participam da merenda escolar fornecida pelo Estado. "É preciso decompor suas instâncias, mas para aumentar sua função produtora. Especificar a vigilância e torná-la funcional." (FOUCAULT,

[11] ENCCEJA- Exame Nacional de Certificação e Competências para a Educação de Jovens e Adultos.

2005, p. 146). Um fato interessante e que devemos fazer um breve comentário é de que a cada recreio alguns professores são escalados para cuidar dos alunos, assim vigiar e acompanhar também o seu comportamento fora da sala de aula, neste momento presente, construindo corpos modelados e controlados.

Foucault discorre que são construídos quatro tipos de individualidade e características. "É celular (pelo jogo de repartição espacial), é orgânica (pela codificação das atividades), é genética (pela acumulação do tempo), é combinatória (pela composição das forças)" (FOUCAULT, 2005, p.141).

Entendemos nesta perspectiva que a educação de jovens e adultos é um dispositivo disciplinar também porque busca em sua estrutura o enquadramento dos alunos, regulando o tempo e produzindo indivíduos de certa forma controlados. Quando a escola normatiza o tempo cronologicamente pelo sinal eletrônico, passa a exigir que aqueles que encontram inseridos internalizem e compreendam que isto é uma regra clara da normatização e disciplinarização que se aplica a todos os alunos e professores determinando e excluindo aqueles que não se enquadram neste tempo disciplinar.

Percebemos que de certa forma é uma medida caracterizada para excluir, pois acaba por determinar quem deve ocupar ou não o espaço escolar. "A escola [...] levará ainda mais longe esse controle dos comportamentos pelo sistema dos sinais a que se tem que reagir imediatamente." (FOUCAULT, 2005, p. 141).

A EJA como um dispositivo pode ser compreendida como forma de poder e governamentalidade, pois faz de seus alunos indivíduos controlados pelo Estado. Coube a esta modalidade de ensino da educação básica, enquanto instituição compensatória cumprir com o papel social de políticas sociais públicas que fracassaram no que tange ao processo de escolarização dita na idade certa e também de controle da população. A instituição escolar tanto exerce o papel de incluir estes indivíduos quanto o de exclui-los.

> Todas essas instituições – fábrica, escola, hospital psiquiátrico, hospital, prisão – têm por finalidade não excluir, mas ao contrário, fixar os indivíduos. [...] A escola não exclui os indivíduos; mesmo fechando-os; ela os fixa a um aparelho de transmissão do saber. [...] mesmo que os efeitos dessas instituições são a exclusão do indivíduo, elas têm a finalidade primeira fixar os indivíduos em um aparelho de normalização dos homens. (FOUCAULT, 2001, p. 114).

Cabe evidenciarmos que de acordo com Foucault (2001) todas as instituições como: a fábrica, o hospital, a prisão, a escola tem por característica em primeiro lugar a de fixar os

indivíduos dentro de um procedimento e em segundo lugar avalizar ligando-os a produção, formação ou correção determinando regulamentos a serem cumpridos. “Trata-se, portanto de uma inclusão por exclusão”. (p. 114).

Neste contexto entendemos a educação de jovens e adultos como uma instituição de indivíduos heterogêneos, de diferenças culturais, sociais e públicas, indivíduos de exclusão, mas ao mesmo tempo tão iguais a nós mesmos. “[...] a escola moderna, foi pensada e colocada em funcionamento para, entre várias outras coisas, fixar quem somos nós e quem são os outros”. (VEIGA-NETO, 2011, p. 111). O autor aponta que as políticas públicas de inclusão escolar norteiam a lei da vantagem e desvantagem em alocar as classes sociais mais comuns, mais empobrecidas e de tipos diversos em determinadas instituições escolares fazendo com que ocorra a exclusão de alguns tipos de indivíduos, pois não prioriza as pluralidades culturais que cada grupo tem.

Deste modo à EJA é uma modalidade de multiplicidades e também como uma instituição de inclusão e exclusão, a partir de regras, normas, currículos prontos, horários estabelecidos e é sabido que normas e regras excluem certos tipos de indivíduos. “[...] encontramos não uma continuidade, mas uma relação de luta, de dominação, de subserviência, de compensação etc.” (FOUCAULT, 2001, p. 18).

Para Câmara (2008), será necessário pensarmos numa escola em que as práticas pedagógicas sejam pautadas numa maior liberdade e sociabilidade para trabalhar as diferenças e que as mesmas não fossem vistas como vergonhosas. Deveriam assegurar ferramentas que propiciassem uma qualidade para se conviver melhor na unidade escolar. Uma escola que não priorizasse somente as ações classificatórias de normatização de comportamentos. Alicerçadas “[...] em promoções e punições, ela representaria melhor sem tantas avaliações que, estabelecendo padrões medianos, penalizam as diferenças de ritmos na caminhada escolar”. (CÂMARA, 2008, p. 86).

Tendo em vista os aspectos elencados neste terceiro momento somos levados a acreditar que a EJA é uma instituição escolar compensatória, enquadrada como uma modalidade da Educação Básica brasileira, que tem como finalidade o de moldar e fixar os indivíduos num processo de inclusão, a fim de corrigir e disciplinar os corpos em um processo de dispositivos pedagógicos todo organizado, cuja finalidade é a de suprir e compensar a escolaridade, ainda que tardia a determinados grupos de adolescentes, jovens e adultos com idades entre 15 anos ou mais que não puderam e / ou não estão frequentando os bancos escolares e estão dentro das estatísticas de indivíduos analfabetos ou não escolarizados.

Estes indivíduos encontram-se fora do chamado padrão, culturalmente aceito pelas sociedades atuais. "[...] distinguem-se segundo um campo de aplicação, entram em convergência e esboçam aos poucos a fachada de um método geral." (FOUCAULT, 2005, p. 119).

Paiva *[s.d]* [12] ressalta que um dos fatores que deram origem a programas e projetos, é pelo fato de não comprometer os índices e as metas que são estipuladas pelos governos e pelos organismos mundiais que, segundo a autora, muitos destes programas e projetos são financiados e comprados por ONGS, e que aos poucos vão sendo infiltrados nas instituições escolares como uma forma de mascarar os problemas relativos à evasão e reprovação escolar, principalmente no Ensino Regular.

Logo, compreendemos que quando os alunos não atendem mais as expectativas impostas pela sociedade, de ser um aluno bom, ou quando a escola aponta e entende que àquele estudante está tendo um desempenho escolar abaixo do esperado, ou que possa vir a reprovar ou se evadir, que possa comprometer nos índices do IDEB naquela unidade escolar, lhes é ofertado programas ou projetos estratégicos.

No Estado de Santa Catarina são oferecidos alguns programas referentes à compensação de aprendizagem para aqueles alunos que se encontram com baixa aprendizagem e correndo o risco de uma futura reprovação, dentre os vários programas oferecidos pelo Estado citamos dois que achamos mais relevantes o PNOA[13] (Programa Estadual Novas Oportunidades de Aprendizagem) e o PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa).

Dessa forma os alunos com problemas de aprendizagem, ou com problemas de distorção série / idade são convidados a frequentar um desses programas ou simplesmente são empurrados para a EJA. O que realmente importa é que este aluno se mantenha matriculado em projetos e programas, criados para sanar e compensar as dificuldades de aprendizagens apresentadas ainda no Ensino Regular, tendo como um dos principais objetivos, o de encobrir os altos índices de evasão e reprovação escolar.

Dentre estes programas relacionados acima e que se integram ao Ensino Fundamental, apontamos a EJA como um dispositivo regulador de campanhas e programas compensatórios como o Brasil Alfabetizado e o ENCCEJA que são postos pelos governos como uma forma de

[12] Entrevista sobre os desafios da Educação de Jovens e Adultos – 2º bloco. Roda de Conversa. Programa exibido no dia 29/03/2014 pela Rede Minas, que trouxe ao centro das discussões os desafios que a EJA vem enfrentando na era contemporânea. Secretaria de Estado de Minas Gerais. Acessado em 21 /07/2017.

[13] O PENOA institui-se como mais uma possibilidade, entre as muitas ofertadas pela Secretaria de Estado de Educação (SED), do estudante da Educação Básica lograr efetivo êxito em sua aprendizagem das habilidades de leitura, produção textual e cálculo e, consequentemente, com a consolidação dessas, lidar com o conhecimento. Acessado em 19/09/2017 em www.sed.sc.gov.br > programas-e-projetos

coibir e de diminuir os altos índices de analfabetismo entre os indivíduos que apresentam idades superiores aos quinze anos ou mais. Estes programas compensatórios têm por objetivo buscar os indivíduos que de algum modo não foram ou não estão inseridos no processo de ensino-aprendizagem. Coube aos governos encontrarem fórmulas que fizessem funcionar a institucionalização e a normalização destes sujeitos. A escola entra como o local apropriado para o exercício destes programas e o governo especializa e disponibiliza os profissionais para exercerem tais funções.

3.1 A GOVERNAMENTALIDADE NA EJA

Através das análises de alguns dispositivos de segurança Foucault (1989), procurou descobrir historicamente problemas relativos à população. Já na Idade Média ou na Antiguidade greco-romana existiram modelos de como os cidadãos deveriam se apresentar ao príncipe, como se comportar, como exercer o poder, de ser aceito e respeitado pelos seus súditos. Conselhos estes de amor e obediência a Deus para "[...] introduzir na cidade dos homens a lei de Deus." (FOUCAULT, 1989, p. 277).

De acordo com Foucault (1989), a partir dos séculos XVI até o final do século XVIII apresentou-se vários tratados não mais como forma de conselhos ao príncipe, mas como "arte de governar". Entretanto o problema do governo surgiu no século XVI com questões diferenciadas como o governo das almas, dos comportamentos, tema pastoral católica e protestante, problemas do governo das crianças, da pedagogia e finalmente o problema do governo nos Estados. "Como se governar, como ser governado, como fazer para ser o melhor governante possível, etc." (FOUCAULT, 1989, p.278).

Segundo Foucault (1989), no século XVI concentrou-se dois processos, o primeiro de concentração e instauração estatal, grandes Estados territoriais administrativos e o segundo a Contra Reforma, a qual questionava o modo de ser espiritualmente, a alma e a salvação. O século XVI foi marcado em particular por questionamentos de como ser governado, por quem e qual o objetivo de se governar.

Entretanto as análises realizadas por Foucault a respeito do governo foram pesquisas importantíssimas, por ter observado que em "O Príncipe" de Maquiavel[14] é uma obra em que o

[14] A obra "O Príncipe" de Maquiavel foi escrita por Nicolau Maquiavel (1469-1527), em 1513, sendo considerada a primeira edição do livro uma publicação póstuma. A repercussão de "O Príncipe" de Maquiavel através dos séculos ocorreu devido ao papel fundamental que a obra representa na constituição do Estado. Pesquisa realizada em: 02/01/18 – às 09h22min. Acesso em: www.nicolaumaquiavel.com.br > o príncipe-maquiavel.

próprio príncipe era o único em seu principiado, e por outro lado a obra analisada por ele traz uma literatura em que: [...] o governante, as pessoas que governam, a prática de governo são, por um lado, práticas múltiplas, na medida em que muita gente pode governar: o pai de família, o superior do convento, o pedagogo e o professor em relação a criança e ao discípulo. (FOUCAULT, 1989, p. 280). Ainda segundo Foucault (1989) existe muitos governos que fazem parte e estão dentro das sociedades ou do Estado, enquanto o governo do Príncipe governava um Estado, sendo apenas uma "modalidade".

Neste sentido entendemos que a obra O "Príncipe" de Maquiavel tem centrado um governo comandado por apenas uma pessoa. Por outro lado, as obras anti-maquiavel analisadas por Foucault são obras que traduzem maneiras diferentes na arte de governar, sendo que se pode governar uma família, uma escola, um convento, uma criança, as quais se encontram inseridas e presentes dentro das sociedades, nos Estados, nas instituições exercendo práticas de governamentalidade. Foucault (1989) conceitua por governamentalidade como:

> O conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, analises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer esta forma bastante especifica e complexa de poder, que tem por alvo a população, por forma principal de saber a economia politica e por instrumentos técnicos essenciais os dispositivos de segurança. (FOUCAULT, 1989, p. 291 -292).

Todavia Foucault encontrou em suas buscas uma série de escritos pedagógicos que objetivam três tipos de governo, cada escrito reflete especificamente cada tipo de governo, assim sendo, o governo de si mesmo, diz respeito a moral; a arte de governar uma família, relacionado à economia e a ciência de bem governar o Estado, este relativo à política. Foucault (1989) entendeu que as teorias sobre a arte de governar estabeleciam uma continuidade ascendente e descendente. Ascendente no sentido de que aquele que tem a pretensão de governar o Estado, deveria primeiramente governar seus bens, sua família, o seu patrimônio, e descendente quando um Estado é bem governado, quando os pais governam bem suas famílias, seus bens e seu patrimônio consequentemente os indivíduos também se comportariam bem dentro dos modelos propostos pela sociedade. Surgindo assim, a noção de polícia.

Foucault (1989, p. 281) asseverava que: "A pedagogia príncipe assegura a continuidade ascendente da forma de governo; a polícia, a continuidade descendente. E nos casos dois casos o elemento central desta continuidade é o governo da família, que se chama de economia". Diante do exposto Foucault faz indagações a respeito da arte de governar, como gerir os indivíduos, os bens, a família corretamente dentro de uma sociedade, refletindo que o

ingresso da economia, ou família terá um papel primordial e essencial do governo, isto é, a maneira de conduzir, orientar os indivíduos perfeitamente dentro de uma comunidade.

Levando em conta as análises de Foucault (1989), compreendemos que a governamentalidade é exercida ao nível de Estado no que tange as relações comportamentais dos indivíduos dentro de uma sociedade, população, seja pelo controle, seja pela vigilância aos habitantes, individualmente ou coletivamente. "[...] uma forma de vigilância, de controle tão atenta quanto a do pai de família." (FOUCAULT, 1989, p. 281). Para o autor a arte de governar nada mais é o ato de exercer o poder de acordo com o paradigma da economia.

Segundo Foucault (1989), no século XVI o termo economia era entendido como uma forma de governo, porém no século XVIII adquiria um significado mais significativo, mais "[...] complexos absolutamente capitais para a nossa história. Eis, portanto o que significa governar e ser governado." (FOUCAULT, 1989, p. 282).

Veiga-Neto (2003) afirma que mesmo que o rei tenha sido mandado para casa, para a família não há de se pensar que a soberania tenha acabado com a chegada do Estado moderno. O autor assenta que ocorreu sim, uma "tríplice aliança entre a soberania, a disciplina e a gestão governamental." (VEIGA-NETO 2003, p. 86).

Neste contexto o autor ainda expõe que houve uma substituição de uma sociedade disciplinar por uma sociedade de governo, em que o poder fora exercido detalhadamente, individualmente sobre o tecido social. Segundo Veiga-Neto (2003), Foucault (1989) usou o termo governamentalidade para denominar as práticas que são exercidas sobre um determinado grupo de indivíduos ou sobre a população, deste modo o objeto é a população, portanto o saber na economia é um importante aliado do governo.

Logo, compreendemos que governar é o ato de conduzir, controlar e ao mesmo tempo manter uma vigilância sobre os indivíduos, as coisas, as práticas exercidas e o de acompanhar atenciosamente os acontecimentos possíveis que possam ocorrer, é um conjunto de coisas e de pessoas. "[...] Portanto, governar é governar as coisas." (FOUCAULT, 1989, p. 283).

Ao traçar e analisar o governo Foucault (1989), toma como exemplo um texto do final do século XVII, do autor Pufendorf[15], o qual se referia que somente seria dada a autoridade de soberano para aquele indivíduo que soubesse manter a bem das atividades públicas, ou seja, da população. Não podendo ter benefícios próprios "[...] se não beneficiar o Estado."

[15] Samuel Von Pufendorf (1632-1694) foi um jurista que deu importantes contribuições para o estudo do Direito à luz das realidades políticas criadas após a Guerra dos Trinta Anos. Disponível em: www.pt.acton.org > historical>Samuel von pufendorf. Acessado em: 02/01/18.

(FOUCAULT, 1989, p. 283). Desta forma fica claro que há uma política que traz benefícios para o soberano também.

Todavia Foucault (1989, p. 286-287) assinalou que a arte de governar tomou corpo e forma no final do século XVI e início do século XVII o qual chamou de razão de Estado, no sentido que lhe é próprio, pleno e positivo no que tange o Estado se governar de acordo com "regras racionais". Um ponto relevante apontado pelo autor é em relação ao primeiro exercício de poder, afirmando que através do mercantilismo houve a racionalização como técnica de governo e de governar, estabelecendo assim um saber sobre o Estado. "[...] trata-se de um processo sutil que, quando reconstituído no detalhe, mostra que a ciência do governo, a centralização da economia em outra coisa que não a família e o problema da população estão ligados." (FOUCAULT, 1989, p. 288).

De acordo com Veiga Neto& Lopes (2007) as relações de poder na modernidade não se concentraram somente no Estado, embora afirme que o Estado tenha se tornado uma instância importante e concreta, essas relações de poder distribuem-se microscopicamente infiltrando-se no tecido social. "[...] graças ao seu caráter microscópico e "pervasivo" que o poder se torna quase invisível e, por isso, ainda mais efetivo". (VEIGA-NETO, LOPES, 2007, p. 952).

Conforme Foucault (1989, p. 288) foi através da ciência do governo que a economia centralizou num grau de realidade que nos "caracterizamos hoje", bem como isolou os problemas, as questões da população e a isto se deve ao papel de dados estatísticos que permitiu terminar com o modelo de família e aos poucos vai se revelando que a população tem singularidades em relação as taxas de mortalidade, de doentes, de acidentes, de trabalho etc.; deixando bem claro que a população é produtora de efeitos econômicos exclusivos. E deste modo permitiu-se quantificar os acontecimentos relativos à população e aos dados considerados como problemáticos para a governamentalidade de um Estado.

Entretanto (Foucault, 1989, p. 288) assevera que: "A família como modelo de governo desaparece. Em compensação, o que se constitui nesse momento é a família como elemento no interior da população e como instrumento fundamental". A partir desse contexto exposto compreendemos que antes a arte de governar era pensada no exemplo familiar, no entanto quanto ao surgimento da população, a família deixa de ser o modelo e passa a ser o objeto a ser observado, mensurado, medido e controlado no interior da população. "[...] para designar todo o conjunto de ações de poder que objetivam conduzir (governar) deliberadamente a própria conduta ou a conduta dos outros." (VEIGA-NETO, 2007, p. 952).

Segundo com Veiga-Neto &Lopes (2007), isso ocorreu porque as relações de poder foram governamentalizadas, racionalizadas e localizadas na segurança do Estado, ou seja, ocorreu através de dois pontos importantes a progressiva ação de governar e pelas relações de poder. O autor afirma tratar-se de um poder diferenciado que se exerce no tecido social, seja no setor judiciário, policial, familiar, pedagógico.

E neste contexto sobre o governo e governamentalidade elencadas anteriormente contextualizamos a EJA numa perspectiva foucaultiana, refletindo esta modalidade como sendo um dispositivo das regularidades discursivas de campanhas ofertadas pelo Governo para erradicação do analfabetismo entre os indivíduos não escolarizados, não alfabetizados dentro de uma população, (Estado de SC); bem como refletir a subjetivação e a governamentalidade imposta a estes indivíduos integrados a esta modalidade de ensino da Educação Básica e envolvidos neste processo de escolaridade tardia. Indivíduos estes que por muitas vezes tiveram suas trajetórias escolares de exclusão no Ensino Regular e voltaram a se integrar nesta instituição como forma de conclusão de seus estudos.

Evidenciamos que a EJA como um dispositivo destas campanhas, pois a cada início de ano letivo, ou antes, de terminar o primeiro semestre há todo um envolvimento dos órgãos públicos governamentais e estaduais em relação a alocar e inserir os indivíduos não alfabetizados nas campanhas de alfabetização dentro dos municípios. Este procedimento é por vezes coercitivo e cansativo, pois o Estado, através de suas secretarias estaduais de educação cobram da EJA resultados positivos, através de novas matrículas e de abertura de novas turmas do Programa Brasil Alfabetizado, aqui no Estado de Santa Catarina é denominado por Santa Catarina Alfabetizada.

Nesta perspectiva a EJA exerce o papel de regulador, pois mantém através deste programa de inclusão os indivíduos governados, sujeitos controlados dentro de uma tática que controla e que são ofertadas pelas políticas públicas sociais que controlam e norteiam a vigilância da população. O programa busca os indivíduos que praticamente foram excluídos de sua escolaridade precocemente, ou seja, não tiveram o acesso, a permanência e nem o sucesso em sua aprendizagem. Todavia estes mesmos sujeitos que frequentam as campanhas de alfabetização tem o mesmo perfil de pessoas que estão inseridas nesta modalidade de ensino da Educação Básica. Configurando assim o insucesso e a permanência dos mesmos. Já que a EJA é marcada fortemente pela infrequência, evasão escolar e o abandono.

> A população aparece, portanto, mais como um fim e instrumento do governo como força do soberano; a população aparece como sujeitos de necessidades,

> de aspirações, mas também como objeto nas mãos do governo; como consciente, frente ao governo, daquilo que ela quer e inconsciente em relação àquilo que se quer que ela faça. (FOUCAULT, 1989, p. 289).

Foucault (1989) assegura que a população tem como objetivo final do governo e que o objetivo final do governo não é somente o de governar, mas ele vê como uma forma estratégica de melhorar a vida da população, aumentando suas possibilidades de aquisições pessoais e de bem-estar como na saúde e na educação. E tem nas "Campanhas" direcionadas o instrumento para alcançar o alvo. Priorizando e agindo indiretamente sobre os indivíduos sem que muitas vezes eles percebam. "O interesse individual – [...]– e o interesse geral – [...], quaisquer que sejam os interesses e as aspirações individuais daqueles que a compõem – constituem o alvo e o instrumento fundamental do governo da população". (FOUCAULT, 1989, p. 289).

De acordo com Gallo (2014), há um mecanismo denominado de Biopoder aquele que age sobre as populações, sobre os corpos, sobre a vida, afirmando que surgiram políticas públicas de vacinação, de previdência social e surge o Estado com maior controle. Segundo o autor a educação é uma delas, pois há maneiras de o Estado mostrar este controle através do Conselho Tutelar que inquirem os pais pelo fato de seus filhos não estarem frequentando as unidades escolares. O Estado não pergunta para esses pais porque o tiraram seus filhos das salas de aula, o Estado simplesmente dirige-se sobre o indivíduo com o intuito de garantir que o direito da criança, do adolescente seja respeitado, sejam disciplinados.

Este fator levantado por Gallo (2014), sobre o Conselho Tutelar inquirir os pais que são os principais responsáveis pela saída precocemente de seus filhos das salas de aulas não mostra totalmente que isso é verdadeiro, nem sempre a responsabilidade deveria recair sobre os pais, percebe-se que há casos que os mesmos têm que fazer opções ou o filho estuda ou o filho trabalha. Porém há outros fatores relacionados à evasão escolar como: a autoestima baixa, a falta de vontade, sem perspectivas futuras, dependências de álcool ou drogas e também a própria unidade escolar pode ser colocada como responsável pela não aprendizagem de muitos alunos, pela exclusão pautada num ensino precário oportunizado anteriormente.

O que observamos nesses últimos cinco anos de trabalho na EJA foi uma juvenilização cada vez mais acentuada que busca nesta modalidade o ambiente para terminar seus estudos; muitos são levados pelo Conselho Tutelar, ou seja, são excluídas do ensino gratuito, na idade certa para a inclusão tardia na escolaridade oportunizada pelos programas criados para encaixar os indivíduos que se encontram excluídos das políticas públicas sociais que falharam com estas

crianças e adolescentes. “[...] da arte de governar está em conexão com a emergência do problema da população”. (FOUCAULT, 1989, p. 288).

Veiga-Neto (1995), afirma que a escola ensina os sujeitos que estão inseridos a serem disciplinados, ‘autogovernáveis’, pois é nas instituições escolares que o papel de conformidade vai além de repassar os conteúdos, valores, práticas e ideologias. Segundo o autor, a escola tem participação efetiva e decisiva [...] na organização e manutenção do Estado moderno. (VEIGA-NETO, 1995, p. 50).

> A escola é talvez os principais lócus em que se põem em funcionamento as bases daquilo a que o filosofo denominou *razão de Estado*, esse conjunto de “princípios e métodos do governo estatal que diferiam da maneira pela qual Deus governava o mundo, o pai [governava] sua família ou um superior [governava] sua comunidade”. Na ausência do olhar do rei/pastor, com o enfraquecimento do poder pastoral, o sujeito moderno tem de se autogovernar. (VEIGA-NETO, 1995, p. 50).

Para Uría (1996) a tarefa do poder trata em conduzir os comportamentos, isto é, o de governar os outros indivíduos. “[...] os modos de ação sobre os comportamentos dos outros adquirem formas especificas conforme se trate, por exemplo, do governo das crianças, das almas, das famílias, dos doentes, ou da comunidade”. (URÍA, 1996, p. 36). O autor ressalta a diferença que existe entre os poderes, o poder espiritual, do poder político, do poder médico, do poder pátrio, do poder pedagógico. No entanto afirma que todos esses poderes aspiram governar os comportamentos, as condutas dos outros indivíduos.

O autor assenta que as escolas não estão alheias a esse poder normalizador, e as tecnologias que regulam, bem como “[...] o monopólio da cultura legítima por parte do Estado.” (URÍA, 1996, p. 36). Observamos o poder que o Estado principalmente nas políticas púbicas sociais de inclusão realizadas através de campanhas e de propagandas [...] as campanhas públicas funcionam como pedagogias culturais e, por isso, buscam o governamento, sobretudo pelo discurso; elas pretendem ensinar o melhor comportamento [...] (VEIGA-NETO, LOPES, 2007, p. 958).

Evidenciando esta trajetória sobre o governo, governamentalidade, entendemos a EJA como um dispositivo de campanhas que estão a serviço dos governos como uma maneira de convencer a população, os jovens, os adolescentes e os adultos a realizarem e concluírem seus estudos de maneira homogênea e ordenada. “Tal ordenamento, na lógica de políticas públicas de inclusão, funda-se no direito a igualdade, aqui entendidas como mesmas garantias de acesso e permanência para todos”. (VEIGA-NETO & LOPES, 2007, p. 959).

Em síntese podemos acreditar que a EJA mesmo sendo um dispositivo de campanhas, de governamento, em que são colocados os indivíduos que de certa forma a uma das classes de exclusão, assim o ambiente de inclusão pode ser visto como de exclusão, haja vista, que esta modalidade não consegue fixar todos num mesmo espaço até a conclusão de suas escolaridades, já que há normas, regulamentos, classificação, inclusão e exclusão.

3.2 OS DISPOSITIVOS DISCIPLINARES SOBRE O CORPO SOCIAL ESCOLAR

"A escola torna-se um aparelho de aprender onde cada aluno, cada nível e cada momento, se estão combinados como deve ser, são permanentemente utilizados no processo geral de ensino". (FOUCAULT, 2005, p. 140). Ainda de acordo com Foucault (2005, p. 141-142) a política da paz e da guerra colocou em funcionamento o dispositivo usado pelo exército, a ordem, a disciplina das massas a docilidade e a utilidade. O exército garantindo a paz e também porque podiam projetar sua prática sobre o 'corpo social', aliás, é a tática que dá o poder de compreender o exército e que faz com que a guerra civil não aconteça.

A Era clássica viu nascer a estratégia política e militar, bem como toda uma técnica detalhada sobre o controle dos corpos e das forças individuais, deste modo Foucault pontua que:

> [...]; mas há também um sonho militar da sociedade; sua referência fundamental não era ao estado de natureza, mas as engrenagens cuidadosamente subordinadas de uma máquina, não ao contrato primitivo, mas às coerções permanentes, não aos direitos fundamentais, mas aos treinamentos indefinidamente progressivos, não à vontade geral, mas à docilidade automática. (FOUCAULT, 2005, p. 142).

Compreendemos que a partir do capítulo II da obra Vigiar e Punir – História da violência nas prisões o autor descreve a importância que o poder disciplinar tem em relação aos indivíduos e demonstra que o seu efeito maior está em 'adestrar 'e diz não ter dúvidas, pois o adestramento permite uma apropriação maior e melhor. Compreendemos desta forma que vivemos numa sociedade de controle que ao invés de separar, dividir, classificar, busca o melhor controle, "[...] procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las num todo." (FOUCAULT, 2005, p. 143). A disciplina tanto "fabrica" indivíduos como também "adestra" aqueles que indivíduos que lhes são duvidosos através de procedimentos que tem nos indivíduos como objetos de seu adestramento. Um dos pontos importantes que Foucault menciona é o

olhar, neste sentido ‘o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação que lhe é específico, o exame. ’ (p. 143).

Entretanto Marshall (2002, p. 24) coloca que Foucault usa os termos como “disciplina” e “bloco disciplinar” como exemplos de sua linguagem pouco rigorosa; que quando fala sobre pessoas como os médicos, psiquiatras ou professores ou sobre as práticas que cada uma dessas pessoas exerce e sobre as instituições onde as práticas são exercidas. O autor coloca que nós chamaríamos estes termos de “profissionais” ou “profissão” onde Foucault usa “disciplina”. No entanto o autor aponta que faz parte da estratégia de que Foucault tem em desconstruir e renovar novas concepções e práticas comuns do cotidiano. E que na verdade a palavra disciplina captura feitios do poder e do conhecimento que são normalmente mascarados.

O autor citado diz que na educação quando se fala numa área de saber e do nome de disciplina, “[...] isto é, de sujeição e obediência, há uma tendência a se enfraquecer e a se esvaziar o conceito, assimilando-o ao de controle social”. (MARSHALL, 2002, p. 24).

Através da disciplina o dispositivo de controle foi aos poucos sendo introduzido na sociedade, um olhar hierárquico de vigilância, cada vez mais os indivíduos são controlados, de certa maneira é um olhar que vai se intensificando e multiplicando-se. Somos hoje um ponto na rua, no bairro, na cidade, estado, país, isto é, somos observados através de nossos endereços, dos nossos CPFs, dos documentos de identidade, a partir de nossa certidão de nascimento passamos a ser mais um numa multidão que é controlada e vigiada. O poder não tem uma cara, não é mais o poder do soberano sobre seus súditos, ou o do carrasco, o poder existe e está em todos os lugares, em todas as instituições e quanto mais escondido maior é o seu efeito sobre os demais “[...] uma arte obscura da luz e do visível preparou uma surdina um saber novo sobre o homem, através de técnicas para sujeitá-lo e processos para utilizá-lo”. (FOUCAULT, 2005, p. 144).

Foucault (2005, p. 144) indica que “os observatórios” foram arquitetados para o acampamento militar, sendo considerado por ele como bem arquitetado e discreto, pois se tratava de armas. Desta forma toda a vigilância era necessária e ‘exata’, porque determinava deste a entrada, a disposição das filas, colunas, a distribuição das tendas; tudo isso fez desenvolver-se um olhar que tudo vê, ‘desenhava-se a rede dos olhares que se controlam uns aos outros’.

O modelo de vigilância que era adotado nos acampamentos militares funcionou bem naquele período e hoje convivemos com uma intensa vigilância e controle através das câmeras que se infiltraram espalhando-se pelo corpo social das sociedades e destas para as instituições de ensino, as escolas. Um novo saber foi se constituindo nas escolas o novo olhar hierárquico

foi sendo possibilitado em nome de um poder que vigia e controla a todos que fazem parte do contexto escolar. Esse poder de vigilância acaba por modificar e de certa forma inibir algumas ações e práticas nas escolas. Foucault assinala que: [...] mais geralmente, a de uma arquitetura que seria um operador para a transformação dos indivíduos: agir sobre aquele que abriga, dar domínios sobre o seu comportamento, reconduzir até eles o efeito do poder, oferecê-los a um conhecimento, modificá-los. (FOUCAULT, 2005, 144)

"As pedras podem tornar dócil e conhecível" (FOUCAULT, 2005, p. 144). Ao descrevermos esta pequena citação, observamos que a mesma traz um efeito de grande significação, pois amplia a importância de fazermos uma descrição da arquitetura estrutural, local onde funciona a educação de jovens e adultos e ao mesmo tempo contextualizarmos com o pensamento de Foucault e das práticas exercidas nas escolas. Destarte apontarmos que quanto mais falarmos de certas coisas para um número de pessoas dentro de um ambiente, mais fácil será a condução e indução dos mesmos.

Assim podemos comparar que se a escola tem todos vigiados e controlados, maior será o poder de coação, de adestramento desses indivíduos, por isso, que 'as pedras' como os corredores, as câmeras espalhadas por todos os lados e lugares tornam-se mecanismos familiares, as quais mudam e transformam os indivíduos em corpos dóceis e adestrados. "Como a escola-edifício[16] deve ser um operador de adestramento". (FOUCAULT, 2005, p. 145). Entendem que as escolas tem um papel fundamental em adestrar indivíduos e talvez sejam elas as maiores instituições em fabricar indivíduos normalizados e adestrados.

Entendemos a EJA como um lugar, um espaço adequado como todas as outras instituições escolares para o exercício destas relações de poder e saber e nos reportamos a sua estrutura. No campo empírico desta pesquisa observamos na entrada grandes portas de vidros e um pequeno hall de entrada com câmeras instaladas tanto no interior quanto no exterior da unidade escolar, dividida em dois grandes corredores, na entrada do lado direito funcionam as salas da administração como: secretaria, sala de direção esta possui um grande monitor de 42 polegadas em que é possível visualizar todas as câmeras espalhadas por toda a unidade escolar, sala de informática, sala dos professores, sala de apoio pedagógico, biblioteca, banheiros e no final deste corredor funciona as salas de administração da EJA – educação de jovens e adultos.

[16] De acordo com a obra Vigiar e Punir – Nascimento da Prisão (2005, p. 145). A escola-edifício fora uma grande máquina pedagógica concebida por Pâris-Duverney na Escola militar, que serviu para adestrar nos mínimos detalhes os corpos vigorosos, imperativo de saúde; para obter oficiais competentes, imperativo de qualificação; formar militares obedientes, imperativo politico; prevenir a devassidão e a homossexualidade, imperativo de moralidade. Quádrupla razão para estabelecer separações estanques entre os indivíduos, mas também aberturas para a observação contínua. O próprio edifício escola devia ser um aparelho de vigiar; os quartos eram repartidos ao longo de um corredor como uma série de celas; [...].

Ressaltamos que a EJA funciona juntamente com a E.E. B Martinho de Haro, no município de São Joaquim SC. No outro corredor funcionam as salas de aula, nos períodos matutino e vespertino é ocupado por alunos da E.E.B. Martinho de Haro e no período noturno o CEJA utiliza somente seis salas de aula. Qualquer lugar que se olhe há uma câmera.

> [...] se desenvolve então: a de uma arquitetura que não é mais feita simplesmente para ser vista (fausto dos palácios), ou para vigiar o espaço exterior (geometria das fortalezas), mas para permitir um controle interior, articulado e detalhado – para tornar visíveis os que nela se encontram [...] (FOUCAULT, 2005, p. 144).

Numa abordagem foucaultiana, evidenciamos que toda esta técnica posta nas escolas, nada mais é do que introduzir dentro das escolas pequenas coerções quase invisíveis, que tem nome naqueles que abriga toda uma estratégia de ampará-los docilmente e ao mesmo tempo produzindo efeitos de seu saber poder, oferecendo conhecimento e os transformando em indivíduos moldados, corpos adestrados de acordo com o regulamento e o estatuto que os observa, ou seja, neste caso, o Projeto Político Pedagógico (PPP) que cada unidade escolar tem como uma bíblia da escola.

Conforme Marshall (2002), o poder pode ser necessário para a sustentação de políticas, de normas, de regulamentos, dos comportamentos sociais. ‘O poder por outro lado, diz respeito a sujeitar os sujeitos individuais à vontade de uma outra pessoa através de coerção física ou psicológica’. (p. 21). Segundo o autor na educação o poder é frequentemente visto como um achaque ou como um ‘mal necessário’.

Entretanto toda a arquitetura projetada para as escolas, às disposições das salas de aula, salas de administração pedagógica, as câmeras instaladas no interior quanto exterior das escolas servem e devem permanecer quase no anonimato, e entram em ação caso haja algo incomum, assim, os dispositivos escolares exercem mecanismos próprios para que toda a estrutura funcione como uma maquinaria quase perfeita. “As instituições disciplinares produziram uma maquinaria de controle que funcionou como um microscópio do comportamento; [...] formaram em torno dos homens, um aparelho de observação, de registro e de treinamento.” (FOUCAULT, 2005, p. 145).

Em conformidade com Foucault (2005, p. 146) o aparelho disciplinar teria unicamente um olhar permanente. “Olho perfeito a que nada escapa e centro em direção ao qual todos os olhares convergem”. Reconhecemos a EJA como um ambiente propício a este tipo de análise, pois podemos identificar e relacionar atualmente o ‘olho perfeito’ as câmeras instaladas nesta

instituição, à disposição em que foram colocados, os lugares estratégicos, sendo no início e final dos corredores, entradas, perto dos banheiros.

Os movimentos dos alunos e dos professores, todos os indivíduos que se encontram neste espaço escolar são visualizados, capturados, e de certa forma adestrados pelas câmeras que estão localizadas estrategicamente no espaço escolar. O grande olhar localiza-se na sala do gestor escolar, por meio de um aparelho de monitor de televisão de 50 polegadas. “Vigiar torna-se então uma função definida, mas deve fazer parte integrante do processo de produção; deve duplicá-lo em todo o seu comprimento”. (FOUCAULT, 2005, p. 147).

Destarte acentuamos que a educação de jovens e adultos é bem amparada no que tange ao material humano, assim cada qual exerce sua função que foi atribuída nos concursos que fizeram como os ATPs (Assistentes Técnico-Pedagógicos), as AEs (Assistentes de Educação) foi também uma maneira que o Estado encontrou para fortalecer a base escolar, a própria escola, afinal os tempos mudaram, a EJA recebe cada vez mais perfis diferenciados, indivíduos com várias histórias. Faz-se necessário a contratação de pessoas especialistas em determinadas especificidades escolares, é uma rede de dispositivos disciplinares que devem estar bem alinhados, para que todo o processo dentro das escolas funcione como o esperado, no controle e na vigilância permanente.

De acordo com Araújo (2014), a vigilância hierárquica e o controle não surgiram nessa época atual, já no século XVIII todas as funções disciplinares diziam respeito também às funções disciplinares pedagógicas. “Favorece o processo pedagógico: há monitores que visitam as casas para verificar os faltosos [...]” (ARAÚJO, 2014, p. 80).

Veiga- Neto (2003) diz que o motivo maior destas tecnologias de vigilância é dado pelo poder disciplinar, o qual fabrica os indivíduos em corpos dóceis, aponta ainda que aos poucos vamos nos vendo como sujeitos objetivados numa teia disciplinar de divisões, que aos que tudo parece aos nossos olhos invisíveis, pelo mesmo motivo que pensamos que o disciplinamento e a vigilância das instituições é ‘natural’, deste modo descreve:

> Mas se o corpo é alvo desse conjunto de técnicas ortopédicas, não se pode esquecer que para Foucault, é por intermédio do corpo que se fabrica a alma, visto que “a alma é, ao mesmo tempo, o produto do investimento político do corpo e um instrumento do seu domínio”. (VEIGA-NETO, 2003, p. 84).

Evidenciando esta trajetória compreendemos quando Foucault assinala que: “[...] se é verdade que a vigilância repousa sobre os indivíduos, seu funcionamento é de uma rede de relações de alto a baixo, mas também até certo ponto de baixo para cima literalmente”

(FOUCAULT, 2005, p. 148). O autor quis dizer que o poder se instala em todas as instâncias, lugares, onde houver indivíduos haverá sempre relações de poder, de subjetivação, pois ela vai como uma teia alcançando e produzindo efeitos e uns se amparam aos outros e vice e versa. Deste modo "[...] é a de que o 'poder' designa relações entre parceiros nos quais certas ações modificam as ações de outros". (MARSHALL, 2002, p.24).

Araújo (2014) discorre a respeito do poder como uma 'batalha perpétua', pois está posto através da punição, normalização, em adestrar os corpos, diz não ser de natureza jurídica, nem pertencer às instituições, e sim, ser uma tática local, tecida nas relações, produzindo efeitos de dominação, ou seja, da classe dominante, "[...] que em vez desapossar, apoia-se nos despossuídos; não está no Estado, no topo, mas sim, espalhados; não é algo a ser possuído e represado, mas algo que produz efeitos disseminados." (ARAÚJO, 2014, p. 75).

Podemos apontar que todo este artifício colocado em nossas escolas reina como uma ordem piramidal realizada através de regulamentos, sanções de regras internas que se espalham no tecido escolar e em toda a estrutura que vai desde as câmeras de entrada, os toques do alarme, nos gestos dos indivíduos, da dependência e subordinação de uns sobre os outros, até quase uma censura e privação de liberdade, as quais são controladas, vigiadas e apontadas.

Nas palavras de Foucault (1995) devemos entender o poder como algo que circula, se movimenta não se localiza em determinado ponto estratégico, e sim como algo que vai se emaranhando no corpo social. Todos os indivíduos desempenham suas funções, uns como agentes ativos e outros como agentes passivos, ou seja, como as vozes verbais na gramática, faz a ação e sofre a ação.

3.3 COMO SÃO CONSTITUÍDOS OS INDIVÍDUOS NA EJA- ASSUJEITADOS

"Demolidor de ideias assentadas", assim Araújo (2014, p.18) descreve o filósofo e pensador francês Michel Foucault e referindo-se a maneira de como o mesmo conseguiu dar uma interpretação ao ser humano, e como fomos constituídos e produzidos em sujeitos em determinada épocas, já que cada época produz suas verdades. "[...] tudo o que uma época produziu ela pode também modificar". (ARAÚJO, 2014, p. 8)

O que pretendemos neste momento é contextualizar os indivíduos que frequentam esta modalidade de ensino que faz parte da educação básica brasileira teorizando com a genealogia de Foucault contextualizando com o pensamento de outros autores fazendo uma analogia a respeito destes indivíduos.

Foucault em: A Verdade e as Formas Jurídicas (2001, p. 8) não acreditava na suposição de que o indivíduo, "o sujeito de conhecimento", os próprios modos do conhecimento surgiram através das condições econômicas, políticas e sociais tornando o mesmo em um sujeito definitivamente pronto.

Foucault (1995) acreditava que foi somente a partir do final do século XVIII que o homem passou a ser estudado como sujeitos de conhecimento e como objetos desse conhecimento. Nesta perspectiva compreendemos que ele estudou o sujeito moderno a partir das práticas de formas de poder que deram origem ao desenvolvimento do sujeito, bem como surgiu às formas de objetivação criadas pela cultura das sociedades vigentes. Deste modo estudou três modos de objetivação do sujeito a objetivação no campo dos saberes, a objetivação no campo do poder e a objetivação no campo da ética, ou seja, na arqueologia, na genealogia e na ética.

Veiga- Neto (2003, p. 153) mostra que Foucault não foi o único a ver o sujeito de uma maneira diferente de outros pensadores, pois na segunda metade do século XIX sociólogos e filósofos como Friedrich Nietzsche, e na primeira metade do século XX Martin Heidegger, Ludwing já tinham deixado de lado o conceito "de sujeito desde sempre aí." (p. 136).

Todavia, de acordo com o autor mencionado acima foi Michel Foucault que trouxe à tona a noção de um sujeito detalhado, constituído, fabricado e refere-se a três "modos de subjetivação", sendo no campo dos saberes (arqueologia), o sujeito nas práticas de poder que classifica, regula, quadricula (genealogia), e a do indivíduo que trabalha e pensa sobre si mesmo (ética).

Propomo-nos a entender, a partir destas noções dentro da genealogia como os indivíduos tornam-se sujeitos na educação de jovens e adultos por meios de práticas pedagógicas, às vezes coercitivas que são exercidas no interior desta instituição. "Em outras palavras, nos tornamos sujeitos pelos modos de investigação, pelas práticas divisórias e pelos modos de transformação que os outros aplicam e que nós aplicamos a nós mesmos". (VEIGA-NETO, 2003, p. 136).

Larrosa (2008) assinala que é na educação de jovens e adultos que a experiência trazida pelos educandos também é cultura e para tal deve ser repassadas e aprendidas pelos demais, e neste contexto os indivíduos de EJA são sujeitos de histórias, de vivências presentes, são indivíduos plurais [...] é como se a educação, além de transmitir uma experiência "objetiva" do mundo exterior, construísse também a experiência que as pessoas têm de si mesmas e dos outros como "sujeitos". (LARROSA, 2008, p. 45).

O autor aponta serem na educação de jovens e adultos que são produzidas e interpretadas as variadas histórias pessoais deste espaço de pluralidades de indivíduos. Essas experiências

são narrativas feitas pelos atores, alunos e mediadas pelo professor neste caso o coadjuvante em sala de aula e nas práticas pedagógicas.

Porém Larrosa chama atenção para o fato de o professor acabar estabelecendo um tipo de experiência, de história a ser narrada, privilegiando algumas em detrimento de outras, interferindo e transformando os discursos tão parecidos, semelhantes aos seus, prevalecendo muitas vezes o que pensa ser verdadeiro.

Deste modo entendemos que a EJA exerce o seu poder saber nas práticas pedagógicas classificando, dividindo, separando e transformando os indivíduos em sujeitos (assujeitados) a alguém pelo controle e dependência. O objetivo maior de Michel Foucault era nos mostrar como as práticas sociais vão se infiltrando nas relações de saber entre os indivíduos, fazendo aparecer novos objetos, novos conceitos, novas teorias, novas técnicas as quais fazem surgir também novos sujeitos do conhecimento. Mas afinal, quem são estes sujeitos?

Alfredo Veiga-Neto (2003), ajuíza que Foucault trouxe à educação uma contribuição importantíssima em relação ao indivíduo enquanto sujeito: *o sujeito desde sempre aí*; quis dizer que Foucault não concebia o indivíduo como um sujeito pronto, acabado, dado, mas sim, como os indivíduos vão sendo constituídos na modernidade. Veiga- Neto reflete para o fato de se quisermos entender o sujeito moderno que Foucault compreendia é necessário entendermos o pensamento de Descartes que acreditava num indivíduo pensante, capaz de movimentar músculos conduzidos pelo cérebro; Immanuel Kant concebia o indivíduo como um ser de bondade, moralidade, dignidade; Jean Jacques Rousseau tinha que o homem nascia bom, livre, mas a sociedade o corrompia.

De acordo com Veiga – Neto (2003) não é fácil compreendermos o termo sujeito moderno pedagogicamente se levarmos em conta o pensamento de alguns filósofos ou de algumas teorias sobre a constituição do sujeito. Embora assinale que Kant e Piaget comungam do mesmo ponto de vista, de que os indivíduos são dotados de uma concepção comum, todavia Kant é de uma epistemologia (apriorística), ou seja, sem a necessidade de experiências, Piaget de uma epistemologia (genética), através da interação com o sujeito e o meio, da experiência. O autor coloca que estas teorias buscam nas instituições escolares o papel de superação, sejam elas epistemológicas ou sociais. Entendemos que estas concepções têm nos indivíduos como sujeitos desde o seu nascimento, e cabe "à educação o papel de promover a sua a efetivação". (p. 135).

> [...] é claro que, em todos esses casos, presume-se que o sujeito desde sempre aí não seja, automaticamente um sujeito desde sempre soberano; ao

> contrário, o sujeito desde sempre aí é visto como objeto das influencias do cenário externo – sociais, culturais, políticas, econômicas, educacionais – e, bem por isso, facilmente manipulável. (VEIGA-NETO 2003, p. 135).

Neste contexto o autor (Veiga- Neto, 2003, p. 153), diz que os maiores problemas sociais acontecem através das influências e manipulações que acabam escondendo as táticas que são arbitrárias, opressoras e cujo objetivo e o de fazer com que os indivíduos acreditem e aceitem que estas práticas de exclusão e de opressão que passaram "são naturais ou desígnios divinos", e que não foram forjados pelo próprio homem através de mecanismos de controle que os manipula fabricando-os socialmente.

É relevante ter uma melhor compreensão ao papel que Foucault atribuía ao ser humano e compreendermos que através de suas obras o "sujeito" ocupou uma determinada posição e lugar em determinada época e de como foi ele foi sendo instituído, analisando e interpretando no decorrer da história pelo filósofo. Na obra: Michel Foucault. Uma Trajetória Filosófica - Para além do estruturalismo e da hermenêutica, (1995, p. 231), faz uma reflexão sobre suas principais ideais discutidas no capítulo "O Sujeito e o Poder", arriscando não ser nem teoria e tampouco uma metodologia. Todavia gostaria de expor o verdadeiro objetivo de seu trabalho nos últimos vinte anos, o qual não foi o de estudar, analisar e nem sequer o de fundamentar o "fenômeno de poder", mas sim:

> Meu objetivo, ao contrário, foi o de criar uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornaram-se sujeitos. Meu trabalho lidou com três modos de objetivação que transformam os seres humanos em sujeitos. [...] a objetivação do sujeito do discurso na *gramaire générale*, na filologia e na linguística. Ou, ainda, a objetivação do sujeito produtivo, do sujeito que trabalha, na análise das riquezas e na economia. Ou, um terceiro exemplo, a objetivação do simples fato de estar vivo na história natural ou na biologia. (FOUCAULT, 1995, p. 231)

No que tange ao poder, Foucault coloca que se envolveu muito em relação a esta questão, pois acreditava que a história e a teoria econômica davam suporte para que se estudassem as relações de produção e suas significações, através da linguística, semiótica. "Pareceu-me que, enquanto o sujeito humano é colocado em relações de produção e de significação, é igualmente colocado em relações de poder muito complexas". (FOUCAULT, p. 232). No entanto afirma que não é o poder, e sim, o sujeito, tema central de sua pesquisa no decorrer dos últimos 20 anos.

O principal trabalho de Foucault, segundo ele mesmo foi o de "[...] criar uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornaram-se sujeitos".

(FOUCAULT, 1995, p. 231). Apontou três modos de objetivação que transformaram os seres humanos em sujeitos, o sujeito do discurso (pela gramática, linguística), pelo trabalho um sujeito (produtivo, economia), e o sujeito natural (vivo) na história da biologia.

Foucault (1995, p. 235)) nos mostra um formato diferente de vermos como o poder está presente em nossas vidas, e consiste em utilizar modos de resistência contra as mais variadas formas de poder. Apontando como início de partida para fazermos uma análise sobre o sujeito e esclarecermos estas relações existentes devemos localizar sua posição, descobrir o ponto em que são aplicadas e os métodos utilizados. Este poder que está entre nós em questão nos leva a perguntarmos quem somos nós no presente. Foucault assim discorre: Elas são uma recusa a estas abstrações, do estado de violência econômico e ideológico, que ignora quem somos individualmente, e também uma recusa de uma investigação científica ou administrativa que determina quem somos.

Desta forma para que possamos investigar e analisar o poder, devemos antes ver as relações existentes de poder através da incompatibilidade das estratégias. Foucault (1995, p. 235) assinala que se quisermos descobrir o porquê da insanidade devemos investigar a insanidade, o que compreendemos por ilegalidade no campo da ilegalidade, o que compreendemos por inclusão nas práticas que excluem. Neste contexto encontramos no ensino como uma ferramenta no campo da educação de políticas públicas alijaram os indivíduos de sua escolaridade na idade apropriada e devemos ter como definição de oposição aos efeitos de poder relacionados ao saber, à competência e a qualificação. São lutas impostas aos indivíduos; e o objetivo principal é o de descobrirmos como ocorrem estas práticas, formas de poder e não atacar as instituições ou classes dominantes categorizando-nos como indivíduos, impondo-nos verdades.

Entendemos que estas táticas são coercitivas que acabam por tornar as pessoas em sujeitos. “Em suma, o principal objetivo destas lutas é atacar, não tanto “tal ou qual” instituição de poder ou grupo ou elite ou classe, mas, antes, uma técnica, uma forma de poder”. (FOUCAULT, 1995, p. 135). O autor atribui à palavra sujeito duas definições, a primeira pode considerar aquele indivíduo que se sujeita a obedecer alguma pessoa; e aquele indivíduo que se prende a própria identidade, consciência e autoconhecimento, no entanto as duas formas de poder que ‘subjuga’ transformando em sujeitos.

Para Eizirik (2002) Foucault pretendeu mostrar como toda essa aparelhagem através do poder faz funcionar pela ciência que segundo a autora “o que está em jogo é mostrar o formidável trabalho de sujeição dos homens efetuado pela cultura ocidental através dos séculos”. (EIZIRIK, 2002, p. 88). Entendemos que para a autora o que é saliente em Foucault

é que descubramos como as estratégias dos jogos de verdade vão sendo estabelecidos, delimitados seja nas instituições escolares, ou nas práticas, pois é através destes mecanismos que os indivíduos vão sendo fundados em sujeitos, 'como produto e produtor desse conhecimento'. (p. 88).

A Legislação de EJA SED/DIEB/GEREJ de (2012) Resolução nº 074/2010 CEE/SC descreve que são jovens e adultos em sua grande maioria trabalhadores com defasagem escolar que acabam voltando para a escola para concluírem o ensino da Educação Básica. Embora muitas vezes a condição social em que vivem estes indivíduos educandos é perpassada pela diversidade em suas experiências e trajetórias de vidas, pois são agricultores, presidiários, diaristas, pais e mães de família que muitas vezes precisam negociar quem vai estudar, pois não tem ninguém para ficarem com os filhos menores, homossexuais, quilombolas, negros, adolescentes em conflito com a lei, internos nos centros terapêuticos, e nas prisões.

Nesta perspectiva compreendemos que estes indivíduos buscam esta modalidade de ensino trazendo consigo experiências, histórias, e a grande maioria de adolescentes, jovens e adultos já vêm marcadas pela exclusão, pela falta de oportunidades, ou pelo trabalho que tiveram que realizar na fase que era para estarem estudando, são vários os fatores que fizeram com que estas pessoas deixassem a escola em busca de perspectivas melhores em determinados momentos de suas vidas. Talvez a EJA seja a segunda ou terceira chance para muitos desses indivíduos. Observamos durante cinco anos consecutivos frente a esta modalidade que são pessoas de traços cansados, desgastados pelo tempo, várias histórias, culpando-se pelo fato de estarem ali, querendo uma oportunidade de voltar aos seus estudos. Algo se rompeu na trajetória de muitas vidas, e o sentimento de fracasso toma conta.

No entanto não percebem que os mesmos foram vítimas de políticas públicas sociais que os afastaram de viver socialmente, seja pela maneira de lecionar as aulas para este público, seja pelo modelo que às vezes é intransigente, seja pelos conteúdos muito parecidos com o do Ensino Regular. O analfabetismo em que se encontram são fatores do fracasso escolar também do ensino regular, pois a educação de jovens e adultos recebe também as pessoas que não terminaram seus estudos.

De acordo com Carrano (2008) a resposta talvez esteja na afirmação que os traços mais significativos das sociedades ocidentais é o de pensar que as crianças e os jovens são sujeitos de direito, e principalmente que os jovens são produtos de consumo, pois entendemos que deste muito cedo são inseridos no mercado de trabalho deixando a escola para depois. Atualmente é pequena a proporção de adolescentes e jovens que somente estudam e tem o seu lazer, sem a preocupação em ocupar uma posição empregatícia. Segundo o autor "[...] é objetivamente

inatingível para a maioria dos jovens de classe trabalhadora. Entretanto, esse ideal- tipo vivência do tempo juventude é visivelmente existente no plano simbólico". (CARRANO, 2008, p. 107)

Durante os cinco anos a frente da EJA, no município de São Joaquim, Santa Catarina, presenciei um número maior de adolescentes que ao completarem quinze anos procuram esta modalidade de ensino para darem prosseguimento em seus estudos, na verdade ficam aguardando serem chamados pela instituição, na garantia de matrícula ou de abrir a disciplina desejada bloco/etapa, já que esta modalidade é organizada na metodologia e matriz curricular presencial por disciplinas.

A procura desta modalidade de ensino ocorre também através do Conselho Tutelar que é procurado pelas famílias destes adolescentes sem saber a quem devem recorrer afinal à escola de ensino regular não os quer mais em seu espaço educativo, por tratar de perfis que fogem às regras, segundo alguns profissionais como professores ou diretores e / ou por não se adequarem mais a própria instituição em que se encontram. O que mais me chamou atenção foi que muitos destes alunos foram meus alunos no ensino regular. Entendemos que algo está errado com as políticas públicas em relação à Educação Básica brasileira. Carrano (2008) diz que:

> O discurso jurídico, ao estabelecer o contrato social que prevê formas de proteção e punição aos infratores. Trata-se das políticas públicas tutelares orientadas para o controle do tempo livre juvenil e da ausência de politicas que apostam na autonomia, na organização e naquilo que os jovens podem fazer sozinhos e com a colaboração dos adultos. Políticas de controle e da proteção do jovem como um carente, um vulnerável ou um perigo iminente. (CARRANO, 2008, p. 108).

Para Christofoli et al (2009), numa sala de aula de EJA há também jovens moradores de rua, avós de 70, 80 anos, negros, brancos pardos, homossexuais, todos e todas com um só desejo que é o de aprender mais e mais. Todos têm suas histórias de vidas pessoais e histórias enriquecedoras. Afirma que: "O que os caracteriza, na unidade é a classe social a que pertencem e ao mesmo tempo a diversidade cultural, étnica, de gênero, de ofício". (CHRISTOFOLI et al 2009, p. 19).

Conforme Carrano (2008) pelo fato de serem jovens que buscam a EJA e por trazerem experiências é primordial que estas questões sejam trabalhadas pelos professores, para que os mesmos sintam-se integrados e entendidos como sujeitos de cultura, de experiência, de exclusão, de fracasso escolar já vivenciado por grande parte dos alunos. Outro ponto a ser levantado é que a esta modalidade recebe alunos que se deslocam do meio rural do município

ou de bairros violentos, sendo que muitos não dispõem de tecnologias para fazerem os trabalhos solicitados pelos professores sendo necessária a mediação frente a estas dificuldades.

> A escola espera alunos, e o que chega são sujeitos de múltiplas trajetórias e experiências de vivencia do mundo. Jovens que em sua maioria, estão aprisionados no espaço e no tempo – presos em seus bairros e incapacitados para produzir projetos futuros. [...] jovens que vivem em bairros violentados, onde a violência é a chave organizadora da experiência pública e da resolução de conflitos. (CARRANO, 2008, p. 116).

Larrosa (2008, p. 37) discorre que é nas instituições escolares que são constituídas para produzir pessoas através das técnicas educativas as quais propiciam aos seus educandos meios de para tornarem-se sociáveis, de acordo com os padrões exigidos pela sociedade, já enraizados, ou seja, construir e transformar o desenvolvimento dos indivíduos. O autor aponta que o papel da pedagogia é o de fabricar indivíduos no que tange a experiência que os mesmos têm de si. "[...] colocarem relação com as práticas pedagógicas nas quais se constrói e modifica a experiência que os indivíduos têm de si mesmos [...]". (LARROSA, 2008, p. 37). Compreendemos que as práticas pedagógicas disciplinadoras são grandes aliadas na constituição destes indivíduos que procuram a EJA para começar ou concluir seus estudos, pois através das regras, normas e classificação estes alunos vão sendo assujeitados.

Segundo (LARROSA, 2008, p. 37) é essencial os estudos foucaultianos como formas de investigarmos e de indagarmos o porquê, e de como ocorrem este mecanismo de assujeitamento. "[...] não porque implique uma teoria diferente do que é a pessoa humana como sujeito, como capaz de certas reações reflexivas sobre si mesmas, mas porque mostra como a pessoa humana se fabrica no interior de certos aparatos (pedagógicos...) de subjetivação".

3.4 A AUSÊNCIA DE FORMAÇÃO DE DOCENTES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.

Segundo, Machado, Paiva e Ireland (2004), dentre as questões enfrentadas pela EJA é a falta de corpo docente habilitado para o desempenho adequado e qualificado para exercer a função de professores nesta modalidade de ensino da educação básica. Os cursos de formação para o magistério não ofertam as especificidades dos níveis 2º e 3º graus, sendo que os docentes dispõem de reduzidas oportunidades de aperfeiçoamento e especialização nos fundamentos teóricos metodológicos de EJA. "Essa modalidade de ensino padece da falta de profissionais

qualificados, [...] e pela ausência de um processo sistemático de acompanhamento, controle e avaliação das ações desenvolvidas". (p. 20)

O Estado de Santa Catarina possui poucos professores efetivos e lotados na EJA-Educação de Jovens e Adultos, mas todos os anos são contratos professores ACTs (admitidos em caráter temporário), através do processo seletivo para os professores. Uma minoria dos professores admitidos em caráter temporário no período de 2010 a 2015 participaram de cursos de capacitação nesta modalidade de ensino da educação básica, por falta de tempo, ou seja, por lecionarem em outras escolas municipais, estaduais ou particulares.

Há que se considerar o esforço dos ATPs[17] (Assistentes Técnicos Pedagógicos) cargo criado no governo do Estado de Santa Catarina, para atender as necessidades dos docentes e dos discentes. Dentre as atividades exercidas nas escolas destacam-se a organização e coordenação dos projetos de cursos de capacitação aos docentes, eleições dos (grêmio estudantil, APP, Conselho Deliberativo), coordena as turmas na falta do docente, reunião de pais, os conselhos de classe, distribui materiais escolares para os alunos, elaboração do PPP (Projeto Político Pedagógico) e Regimento escolar, conforme o Portal da SED (2016). Foucault descreve estes papéis como:

> [...], mas as funções de fiscalização agora são quase todas duplicadas por um papel pedagógico: um submestre ensina a segurar a pena, guia a mão, corrige os erros e ao mesmo tempo 'marca as faltas quando discute'; outro submestre tem as mesmas tarefas na classe de leitura; o intendente que controla os outros oficiais e zela pelo comportamento geral é também encarregado de 'adequar os recém-chegados ao exercício da escola', os decuriões fazem recitar as lições e 'marcam' os que não sabem. (FOUCAULT, 2005, p. 147 e 148)

Neste sentido Foucault chama de "escola mútua[18]", em que estão conectados dentro de um único dispositivo três processos, o ensino, a aquisição dos conhecimentos pedagógicos e uma observação hierarquizada; sendo este um mecanismo de vigilância regulada e competente. Um grande aliado do poder disciplinar, o qual se sustenta numa rede que interliga as relações dentro do ambiente escolar envolvendo os indivíduos de todos os lados e todas as formas, em que uns se amparam aos outros. Segundo Foucault (2005, p. 148) "E se é verdade

[17] ATP. Assistente Técnico-Pedagógico. Foi criado através da Lei 1.139 de 28 de outubro de 1992 para trabalhar nos setores da administração da Secretaria de Educação de SC. Em 10 de março de 2005, através da Lei Complementar 288, ficou determinado que o ATP pudesse ter lotação em escolas da rede pública estadual.

[18] Segundo FOUCAULT (2005, p.131). [...] "a escola mútua também foi disposta como um aparelho para intensificar a utilização do tempo; sua organização permitia desviar o caráter linear e sucessivo do ensino do mestre; regulava o contraponto de operações feitas, ao mesmo tempo, por diversos grupos de alunos sob a direção dos monitores e dos adjuntos [...]".

que sua organização piramidal lhe dá um “chefe”, é o aparelho inteiro que produz “poder” e distribui os indivíduos neste campo permanente e contínuo”. Para Foucault (2005) na maioria que vai aumentando o número de alunos e professores, as divisões do trabalho e das atividades vão sendo distribuídas, e desta forma foi necessária à organização dos controles. “Um pessoal especializado torna-se indispensável, constantemente presente, e distinto [...]”. (p. 146).

Moura (2008, p. 51) reflete sobre a grande dificuldade que se tem em formar professores para atuarem na educação de jovens e adultos no Brasil e que esta discussão se deu na década de 80 em que fora discutida a formação do professor que trabalhavam na educação infantil e ensino fundamental. A pesquisadora afirma que em nenhum momento foi discutidas a formação de professores, dos alfabetizadores de jovens e adultos. Discorre ser ainda muito pequeno o espaço que as universidades e até mesmo os cursos fazem em torno da formação de professores para esta modalidade de ensino da Educação Básica.

Compreendemos que através da fala da autora que a EJA é uma modalidade que aos olhos dos governantes e de instituições superiores são esquecidas, não se fazendo presente pelas políticas públicas sociais, como se não houvesse uma necessidade primária em relação à formação de profissionais qualificados para atuarem nesta área de educação. A mesma autora faz uma indagação a respeito de que caminho seguir para se concretize essa falta de profissionais e de alfabetizadores.

Para Brandão (2008) o problema está na falta de políticas públicas que não dão o devido valor à educação de jovens e adultos. Considera que os políticos dizem-se preocupados com a educação no cenário brasileiro quando estão em campanhas eleitorais, colocando como prioridade a educação, mas, no entanto, o que tem presenciado nas lutas e greves no decorrer das décadas é de que entra governo e saí governo e pouca coisa muda e de que a educação sempre acaba ficando em segundo plano.

> Tenho a impressão de que um dos maiores problemas vivenciados por nós, tanto no campo da educação quanto no das práticas sociais, é de que somos de uma cultura de pagamento, não só de memorias, mas também de experiências antecedentes, e de uma maneira às vezes perversa. (BRANDÃO, 2008, p. 52).

De acordo com DEACON & PARKER (2002, p. 97) a educação mundial tem sido cada vez mais denunciada porque a ‘a razão, o progresso e o sujeito’ acabam sendo denegridos por guerras, pelo capitalismo, pela pobreza, pela fome, pela miséria e entende que até os avanços científicos estão entrelaçados com a dominação e devastação de formações naturais e sociais.

Nesta perspectiva a educação de jovens e adultos é mais uma instituição que para muitos burocratas não existe, ou se existe é somente como uma forma de amenizar o analfabetismo de muitos brasileiros, ou seja, a dominação por parte do capitalismo corrói e degenera uma sociedade deixando-a em estado de miséria e quem é mais afetado é classe popularmente chamada de mais baixa, pois integrantes das famílias que na sua grande maioria é numerosa tem que sair das escolas para poder ajudar na subsistência familiar.

Soares (2008) discorre da importância da V Conferência de Educação de Adultos – CONFITEA realizada na Alemanha, em 1997 que incentivou e articulou iniciativas atreladas à EJA no Brasil. Entretanto a Declaração de Hamburgo vinculou a educação de jovens e adultos como sendo uma conquista da cidadania, e de que esta modalidade é de responsabilidade compartilhada pelo Estado e pela sociedade civil, sendo necessário o diálogo permanente entre ambos. Deste modo a sociedade tem o papel fundamental de cobrar prioridades do Estado em relação a esta modalidade, através de fóruns e movimentos sociais a garantia de direitos já adquiridos de acordo com a Constituição brasileira e dentre eles uma educação de qualidade.

Segundo Soares (2008) a educação de jovens e adultos nem sempre foi reconhecida como uma modalidade de educação básica e nem tampouco que precisasse de profissionais habilitados e qualificados para atuarem com diferentes perfis de indivíduos. Passaram a fazer parte da educação pelos altos números de pessoas analfabetas e de jovens fora da escola, surgindo então à necessidade de buscar programas, campanhas que atuassem de maneira que pudesse baixar este número alto de analfabetos. Entretanto, o autor pontua que foi mapeada a situação que se encontrava a EJA somente no I Seminário Nacional sobre a Formação de Professores para a educação de jovens e adultos, no ano de 2006, abrindo esta discussão para os encontros possíveis, evocando o poder público e a sociedade para este compromisso.

A EJA ganhou um capítulo na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/1996 no Título V – Dos níveis e das Modalidades de Educação e Ensino, capítulo II – Da Educação Básica, Seção V, a qual é ofertada a escolaridade para aqueles alunos que não concluíram seus estudos. Entretanto a mesma lei aborda no Título III- Do Direito à EDUCAÇÃO E DO DEVER DE EDUCAR, no seu artigo 4º, inciso VII – oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola; entendemos que seja para os indivíduos que trabalhem no período diurno e que devam estudar no período noturno, faz-se necessária a presença de profissionais adequados para esta clientela.

De acordo com Soares (2008) a EJA não tem políticas públicas específicas para a formação de professores habilitados para atuarem nesta modalidade, pois entende que não são

claras e nem definidas. Assinalando ser raro o professor que atua somente nesta modalidade, ou que seja habilitado para esta área da educação, o que presenciamos é vermos profissionais que atuam em três ou mais escolas do ensino regular e que no turno da noite lecionam na educação de jovens e adultos. O autor assinala pelo fato de ser importante que este profissional receba em sua graduação informações referentes a este público tão singular, sobre a juventude e a vida adulta para que possa conhecer o aluno que irá trabalhar, respeitando-o como indivíduo de direitos, e de realidades e experiências diversas.

Evidenciamos que a grande maioria dos profissionais que trabalham lecionando as disciplinas nos CEJAS – Centros de Educação de Jovens e Adultos no Estado catarinense é aquele profissional que atua também no ensino regular, principalmente na rede estadual e que completam sua carga horária com algumas aulas na educação de jovens e adultos, prática que vem aumentando em Santa Catarina. Entendemos que estas práticas pedagógicas acabam por não ofertar uma educação de acordo com as necessidades destes alunos, já que os profissionais que se encontram atuando não tem habilitação para atuarem em turmas de EJA, na maioria são práticas que desfiguram esta modalidade de ensino, que já vem marcada pelo aligeiramento dos conteúdos das matrizes curriculares em vigência.

Conforme Soares (2008) ainda é muito ‘tímida’ as habilitações e graduações que algumas universidades ofertam para a formação desses professores, ou acontece por extensão, desacreditando ainda mais a educação de jovens e adultos e que por outro lado a presença da EJA nos cursos de pedagogia acontece por diferentes caminhos, ou seja, pelos grupos de estudos, das disciplinas optativas ou obrigatórias e pela prestação de serviços ou pela formação inicial em Pedagogia Indígena, Pedagogia da Terra e Habilitação de Jovens e Adultos. Outro fator que o autor aponta é de que muitos professores procuram fazer alguma formação continuada depois de estarem atuando em salas de aula.

Cabe corroborarmos que poucos são os cursos de formação continuada para estes professores que atuam junto dos alunos jovens e adultos, e quando são ofertadas aos professores as vagas se restringem somente a alguns, pois a escola não pode deixar de funcionar com a saída de alguns. Entretanto a EJA todo ano oferta cursos de formação continuada para os seus professores, há um calendário que deve ser seguido e adequado a cada unidade escolar, assim a educação de jovens e adultos preserva o direito de colocar assuntos referentes a esta modalidade.

Embora ofertem cursos de formação, o que se observa é que nem todos participam destas formações continuadas, pois vai depender da carga horária deste professor, caso lecione

uma carga horária superior a da EJA, o mesmo deverá ficar na unidade escolar de carga horária maior ou em outro caso é onde este professor teve seu contrato assinado primeiro.

No Brasil até o ano de 2006, antes da homologação das Novas Diretrizes Curriculares, havia segundo dados do INEP, 27 cursos de pedagogia com habilitação em educação de jovens e adultos, sendo que, segundo o autor, existiam 1698 cursos, distribuídos nas três regiões, com duração de dois anos, geralmente nos semestres finais da graduação. Caracterizada pelas disciplinas de História da EJA no Brasil, Política e Organização da EJA, Alternativas Metodológicas da EJA, Fundamentos Teórico-Metodológicos da Educação Popular, Processos de Desenvolvimento e Aprendizagem de Jovens e Adultos. Sendo que a primeira que incorporou a habilitação em EJA foi a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em 1985, seguida pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), em 1986 e a última pela Universidade Paranaense (UNIPAR) em 2004. (SOARES, 2008, p.66).

No estado de Santa Catarina são ofertadas por alguns Institutos, Faculdades ou Universidades, no entanto vou ater-me àquelas instituições daqui da região serrana que abordam em suas matrizes curriculares a EJA, sendo elas: o Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) oferta a graduação em EJA, pela Associação Educacional Leonardo Da VINCI (UNIASSELVI) e pela Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC) no Curso de Pedagogia traz também uma disciplina relacionada à EJA – Educação de Jovens e Adultos.

Soares (2008) afirma que o surgimento das habilitações em EJA nas universidades só foi possível graças à redemocratização da educação brasileira, através de encontros e seminários sobre a Educação Básica brasileira e sobre as discussões nestes encontros sobre a formação de professores. Deste modo a EJA foi recebendo contribuições e foram feitas algumas deliberações no que tange a formação de professores e de alfabetizadores, sendo que recebeu algumas denominações como: habilitação, ênfase ou formação complementar. “[...] mas todos se comprometem a contemplar os sujeitos jovens e adultos com as complexidades existentes nessa modalidade de educação.” (SOARES, 2008, p. 66).

Para Zanetti (2008, p. 78), deve haver muito diálogo sobre esta modalidade de ensino, porém aponta que é ‘tenso e intenso’, pois há que se considerar que a organização curricular já alojada é como o modelo das escolas regulares seriadas e aponta que a EJA deve ser tratada com suas especificidades dos vários públicos que recebe, segundo discorre é uma modalidade de escolaridade continuada, não recebe somente o indivíduo analfabeto. Entretanto assinala que as escolas de ensino regular veem na educação de jovens e adultos como ainda supletivo, seriado ou centros de estudos supletivos, isso implica em possibilidades e limites em formar profissionais para a área de educação de jovens e adultos.

É limite porque há que se faça convencer e fazer compreender o que isso significa para muitos que atuam no ensino regular e de possibilidades porque este ato de convencimento e de entendimento de formação nos moldes do ensino regular não é tarefa fácil. “[...] a reflexão sobre a educação popular pode também contribuir para repensar a forma de ser do chamado ensino regular. É possível avançar? Sim, porém não sem conflitos”. (ZANETTI, 2008, p, 78).

Compreendemos que a educação de jovens e adultos é vista por muitos com preconceito, e até pelos próprios alunos. Alguns se sentem envergonhados de estarem nesta modalidade, e não veem como uma unidade escolar. Embora seja uma modalidade da educação básica é diferenciada, por isso, de ser modalidade, garantindo o acesso destes que foram excluídos do ensino regular com quinze anos ou mais, de indivíduos analfabetos. E por ser diferenciada deve atender as necessidades, fazendo um currículo flexível que garanta o acesso e a permanência destes até o final do ano letivo.

Entretanto o que observamos é de que muitos CEJAS não contemplam e nem flexibilizam as necessidades dos alunos em relação ao horário de chegada à unidade escolar, outro ponto acentuado que merece atenção é relacionado ao horário das disciplinas ofertadas para os alunos, ou seja, cinco aulas de uma mesma disciplina para uma turma. Caso o aluno falte neste dia acabará perdendo as cinco aulas.

Desde modo há pouca flexibilidade por parte da elaboração do horário escolar, pois são alunos que trabalham o dia inteiro e quando chegam à escola tem que aguentar cinco aulas da mesma disciplina, isso se torna quase impossível de memorização e apreensão dos conteúdos repassados pelo professor. “Isso implica muitas vezes, organizar um currículo flexível [...] que lide com interrupções dos processos de escolarização. [...] devido às condições, por exemplo, de trabalho e de saúde dos educandos”. (ZANETTI, 2008, p. 79). Se não bastasse muitas vezes a exclusão destes alunos pela falta de flexibilidade e incompatibilidade do horário com as aulas, o que observamos é que às vezes é priorizado o horário-aula do professor que trabalha em outras unidades escolares. Prevalecendo as necessidades apresentadas pelo professor em detrimento das reais necessidades deste aluno.

A autora garante que o trabalho pedagógico exercido pelos professores que atuam na EJA deve considerar os conhecimentos trazidos pelos educandos, suas trajetórias de vida, antes e para mais adiante da escolarização. Outro ponto que menciona é em relação à formação dos profissionais de educação de jovens e adultos, observando que não deve ser como simples treinamento ou instrução, e sim, que de fato ocorra a formação para que se efetive uma educação de qualidade. É primordial que os professores de EJA trabalhem na coletividade com espaços e tempos destinados, no entanto discorre que para acontecer pressupõe-se que, as escolas deem

condições para que estes profissionais se fixem num espaço escolar, evitando a alta rotatividade desses profissionais em várias escolas, sugerindo desta forma ‘dedicação exclusiva’. (ZANETTI, 2008, p. 81).

> Essa condição permitiria conhecer melhor a comunidade escolar, o entorno da escola e suas relações. Além disso, a partir do coletivo de educadores (as), surgiriam diferentes olhares, pesquisas, problematizações e articulações para a prática pedagógica em uma determinada escola ou modalidade. (ZANETTI, 2008, p. 81).

Segundo Ferreira (2008), somos sujeitos da nossa própria história, que a reflexão deve se fazer sempre presente para pensarmos a respeito de nossas práticas pedagógicas, assim o professor deve repensar e refletir ‘sobre os (des) caminhos no cotidiano, no chão da escola. ’(p. 133). Assevera que o problema sobre a formação do professor que trabalha em educação de jovens e adultos, já vem sendo discutida desde a década de 1950, pelos pesquisadores da educação popular, marcada na obra de Paulo Freire que vem sendo excluída de ter acesso aos direitos essenciais para a sua sobrevivência. Há que se pensar que a EJA é um lugar de diversidade e como tal deve refletir sobre a formação que se quer deste profissional.

Ferreira (2008, p. 137-138) a formação do professor devia ocorrer juntamente com a luta de reconhecimento e importância que a EJA tem no contexto educacional, em que afirma que sem este reconhecimento e o merecimento enquanto modalidade de ensino aprendizagem não se consegue mostrar para as universidades o que realmente é necessário para a formação desses professores, e da necessidade de atualização e de formação continuada. De acordo com o autor, um aspecto deve ser refletido amplamente no cenário brasileiro de que lugar a EJA ocupa na Educação Básica, bem como quais são os principais problemas enfrentados por esta modalidade, quais consequências de processos formativos trazem a tona a ausência desses profissionais?

Isto posto compreendemos o porquê da desistência por parte dos alunos, que se matriculam no começo do ano letivo e aos poucos acabam se evadindo desta modalidade. Destacamos que a grande maioria dos professores que atuam nesta modalidade é habilitada dentro de suas respectivas disciplinas em que lecionam, porém não habilitados em EJA, e muitos não apresentam o perfil para trabalharem com este público. Outro fator relevante que podemos apontar é em relação ao horário de aulas, ou seja, das 18 às 22 horas, sendo que as primeiras aulas por causa do trabalho são perdidas. Uma matriz e conteúdos muito parecidos

com as do ensino regular, pouco atrativas que desmotivam por não acrescentar na vida, no cotidiano destes alunos que na sua grande maioria trabalham oito horas diárias.

No último e quarto momento procuramos contextualizar o discurso que se faz presente através dos Conselhos de Classe nesta modalidade, trazendo um pouco da vivência e experiência como gestora da EJA pelo período de 2010 a 2015 e como professora por mais de 23 anos na rede de ensino da Educação Básica estadual. Refletindo como os indivíduos são mensurados, regulados, disciplinados, sancionados e penalizados através de exames, provas, comentários e observações. São indivíduos observáveis.

No quarto momento também serão problematizados e contextualizados os dados do Censo Escolar do período de 2011 a 2015 dos anos do Ensino Fundamental e Médio relacionados ao número inicial de matrículas e desistência a cada semestre/ ou ano letivo nesta modalidade, bem como utilizar os dados estatísticos relacionados ao número de crianças, adolescentes e adultos matriculados e que estão fora das salas de aula, no cenário nacional, e no município de São Joaquim S/C.

Para descrevermos este momento e finalizarmos nossa pesquisa sobre a Evasão Escolar na EJA- Educação de Jovens e Adultos, sob o olhar foucaultiano, contamos com os seguintes autores: Foucault (2001, 2005), Araújo (2014), Jones (2002), Pignatelli (2002), Eizirik (2002), Proposta Curricular de Santa Catarina (2005), Deacon & Parker (2003), Veiga-Neto (2003), Ribeiro (2001), Parecer CNE/CEB 11/2000, Machado, Paiva e Ireland (2004), Gadotti (2014), Uría (1996).

Temas como: O Discurso docente se faz presente nos Conselhos de Classe, O Dispositivo Regulador – O Exame, Um cenário preocupante em relação às altas taxas de analfabetismo no Brasil, Números de jovens fora da escola entre 15 anos a 17 anos, Taxas de evasão escolar durante os anos de 2011 a 2015 na EJA – município de São Joaquim-SC, foram contextualizados e analisados neste momento.

4. O DISCURSO DOCENTE SE FAZ PRESENTE NOS CONSELHOS DE CLASSE.

No dicionário contemporâneo da língua portuguesa (2012, p.504) encontramos oito definições para a palavra discurso (dis.cur.so) sm. 1. Exposição oral feita em público ou preparada para der lida em público, pelo próprio orador ou não. 2. Ação ou modo de expressar oralmente pensamentos ou opiniões. 3. Conjuntos de sentenças que constituem uma disciplina ou teoria etc. 4 *Ling*. Unidade da língua maior que a frase; enunciado. 5. *Ling*. Qualquer instância autêntica de uso da língua em todas as manifestações, nas modalidades escrita ou falada, incluindo o contexto de sua produção. 6. *Ling*. Qualquer enunciado, oral ou escrito, que estabelece comunicação entre o emissor e o receptor. 7. *Fil*. Encadeamento lógico de enunciados, um levando consequentemente o outro. 8. *Depr*. *Pop*. Fala longa, entediante etc.

Foucault não pensa a palavra discurso como significados ou denominações linguísticas, "sintáticas de construção", como na literatura, poesia, filosofia, teatro ou no próprio dicionário, ou seja, que obedece a regras dentro da linguagem a serem seguidas. "O caráter linguístico dos fatos de linguagem foi uma descoberta que teve importância em determinada época". (FOUCAULT, 2001, p. 9). Ele não menospreza o caráter linguístico da palavra "discurso", porém que ela deve ser analisada, pensada de outra forma, como jogos estratégicos os (*games*), em que há indivíduos envolvidos neste jogo de "ação" e "reação", de questionamentos e respostas, de quem domina e de quem se arisca e também de combate.

Em A verdade e as formas jurídicas, Foucault diz que: "O discurso é um conjunto regular de fatos linguísticos em determinado nível, e polêmicos e estratégicos em outro. Essa análise do discurso como jogo estratégico e polêmico é a meu ver, um eixo de pesquisa". (FOUCAULT, 2001, p. 9). Desse modo é importante numa análise do discurso numa perspectiva foucaultiana, segundo Veiga-Neto (2003), não devemos partir de algo já estruturado, posto ou de uma autoria, pois estes seriam anteriores aos nossos próprios discursos e estaria acima deles, ou simplesmente analisar como apontadores de percepções "ou de determinadas individualidades intelectuais ou psicológicas, materializadas nesse ou naquele autor, inscritos, por sua, nessa ou naquela instituição." (VEIGA-NETO, 2003, p. 119).

Compreendemos assim que para analisá-los devemos ter como premissa que nesses discursos de verdades sempre há probabilidade de exercício de poder e que o mesmo é exercido através das práticas e nas relações de poder. Na obra Microfísica do Poder (1989) Foucault afirma que:

> Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua 'política geral' de verdade: isto é, os tipos de discursos que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro. (FOUCAULT, 1989, p. 13)

De acordo com Araújo (2014, p. 69) "[...] não se pode falar sobre qualquer coisa, em qualquer lugar, para qualquer pessoa." Neste sentido cabe ressalvarmos o discurso que encontramos nas instituições de ensino, neste caso mais precisamente a EJA, em que trabalhei por cinco anos como já mencionado na introdução. O discurso está sempre presente, onde estiver um profissional de educação há um discurso de poder, seja, na sala dos professores, nos horários de hora-atividade, nos corredores do prédio, ou nos conselhos de classe, nas reuniões pedagógicas, o discurso é exercido, é atuante e efetivo. Discursos estes relacionados a vários assuntos, mas cabe a nós nos determos aos relacionados aos indivíduos, neste caso os alunos que ali estão matriculados e inseridos neste ambiente escolar a EJA- educação de jovens e adultos no município de São Joaquim SC.

Um fator que se faz presente nesta modalidade de ensino está relacionado aos Conselhos de Classe, onde são atribuídas conceitos, notas aos alunos que no decorrer do bloco/etapa conseguiram desempenhar bem seus papéis de bons ou maus alunos. "Uma contabilidade penal, constantemente posta em dia, permite obter o balanço positivo de cada um. A 'justiça" escolar levou muito longe esse sistema, [...]" (FOUCAULT, 2005, p151).

Por meio das notas atribuídas aos alunos vai se possibilitando uma hierarquização de classificação dos bons alunos e dos maus alunos, não deixando de ser uma medida de punição. Mas o Panóptico penitenciário é também um sistema de documentação individualizante e permanente. "[...] boletim individual [...] e no qual o diretor ou o chefe dos guardas, o sacerdote, o professor são chamados a inscrever suas observações a respeito de cada [...]" (FOUCAULT, 2005, p. 211).

É nos Conselhos de Classe que cada indivíduo é mensurado por todos os professores que apontam suas habilidades e competências, permitindo quem deve ou não seguir nos estudos. Faz-se necessária uma observação que o professor é aquele que quase sempre tem razão em apontar e culpabilizar o aluno pelas falhas educativas. Uma frase célebre é dita por algum professor sempre que ocorreram os conselhos de classe no período de 2010 a 2015: "A vida vai cobrar dele lá fora, já que aqui ele não quer nada", como se não bastasse a grande maioria desses alunos que frequentam a EJA já vivenciaram fracassos escolares anteriores. "A disciplina, ao

sancionar os atos com exatidão, avalia os indivíduos “com verdade”; a penalidade que ela põe em execução se integra no ciclo de conhecimento dos indivíduos”. (FOUCAULT, 2005, p. 151).

Em conformidade com Jones (2002) Foucault identificou uma influência mútua entre um programa que conduz formas de fazer os acontecimentos e uma fabricação de discursos verdadeiros que servem para estabelecer, explicar e prover motivos para estes acontecimentos. “Novos enunciados são raros. Entretanto, esse discurso também descreve programas planejados para moldar ou inventar a realidade social.” (JONES, 2002, p. 116).

> [...] Foucault sustentava que seu tema não era a sociedade como tal, mas o discurso do verdadeiro e do falso, ‘pelo qual quero significar a formação correlativa de domínios e objeto’. O discurso é, consequentemente, como Deleuze argumenta uma ‘mercadoria política’, cujo murmúrio anônimo espalha-se a partir de locais institucionais e invoca dois ‘registros’. Em sua relação com o conhecimento e seus objetos de interesse, o discurso exibe ‘princípios imanentes de regularidade’. (MARTIN JONES, 2002, p. 116).

Todavia (Pignatelli, 2002, p. 137) coloca que a escola é o lugar disciplinar de poder saber, que aparentemente são espaços benevolentes, competentes e em busca da verdade sobre os professores, suas práticas e seus estudantes. Entretanto o autor chama a atenção para o fato de que os professores devem evitar discursos tais como: ‘ por que falamos tão facilmente sobre o fracasso escolar de um estudante, sobre seu desrespeito para com os professores, sobre seu baixo desempenho em testes padronizados, sua incapacidade de compreender a língua padrão etc.’ como sendo parte de comportamentos desviantes. Portanto evitar discursos que internalizem nas suas práticas, bem como nas mentes dos estudantes, produzindo para eles ‘seu *status* desviante – na verdade, culpando a si próprios por sua marginalidade. ’ (p. 137-138).

Essa repartição classificatória e penal se efetua a intervalos próximos por relatórios que “[...] os professores, seus adjuntos fazem, [...]” sobre “as qualidades morais dos alunos” e sobre “seu comportamento universalmente reconhecido”. (FOUCAULT, 2005, p. 151). O autor descreve que a disciplina tem o papel de recompensar ‘pelo jogo das promoções’ as quais possibilitam hierarquizar e por nos lugares devidos os indivíduos. Este sistema foi aperfeiçoado na Escola Militar como uma “honorífica”, isto é, para aqueles soldados com destaque lhes era dado uma “dragona” de cores diferentes dependendo da classificação e desempenho dos soldados.

Neste contexto as escolas também exercem uma postura de recompensar os melhores alunos que se destacam no semestre, não mais como dragonas, que eram concedidas aos melhores e piores soldados. As escolas ofertam medalhas, presentes, certificados aos seus

melhores alunos, premiações de honra ao mérito, ou alunos destaques, assim acabam por classificar e diferenciar os demais alunos. “Como só o mérito e o comportamento devem decidir sobre o lugar do aluno, [...] por testemunhos universais, se reconhecerá que se tornaram dignos disso pela mudança de seu comportamento e seus progressos”. (FOUCAULT, 2005, p. 153).

De acordo com Foucault (2005, p. 152) a classificação que pune tende a desaparecer, pois caso os alunos se comportem bem serão reintroduzidos em outras turmas [...] “aí permanecerão se não continuarem a se comportar bem; daí sairão absolutamente [...]”. Faz-se necessário contextualizarmos e analisarmos numa perspectiva genealógica foucaultiana que muitos desses alunos que abandonam o ensino regular, buscam na educação de jovens e adultos uma compensação para terminar seus estudos, talvez a última “classe vergonhosa” que estes indivíduos que foram excluídos de sua escolaridade regular tenham como mais uma oportunidade. Quando nos referimos ao termo classe vergonhosa é por entendermos que muitos destes indivíduos que chegam à EJA trazem consigo experiências do fracasso escolar em suas vidas.

De acordo com Foucault (2005), a penalidade judiciária tem por objetivo principal tomar as leis, textos memorizados, especificação de atos, de fazer funcionar “o permitido do proibido”;”[...] realizar a partilha, adquirida de vez por todas, da condenação. “ (p. 153). Foucault denominou de ‘o pequeno tribunal’ que são alocados nos edifícios da disciplina e que diz parecer às vezes como um teatro do ‘grande aparelho judiciário’, neste sentido os Conselhos de Classe da educação de jovens e adultos pode ser comparado ao tribunal, os réus são os alunos que serão mensurados pelos seus atos e desempenhos durante o bimestre letivo e agora se encontram neste espaço, numa sessão cuja plateia são os próprios professores que também farão o papel de juízes, dando o veredito final. Para Foucault (2001) O sistema escolar é:

> [...] também inteiramente baseado numa espécie de poder judiciário. A todo momento se pune e se recompensa, se avalia, se classifica, se diz quem é o melhor, quem é o pior. Poder judiciário que por conseguinte duplica, de maneira bastante arbitrária, se não se considera sua função geral, o modo do poder judiciário.[...] mas se lemos Nietzsche vemos que se pode conceber um sistema de transmissão do saber que não esteja no interior de um aparelho de sistema de poder judiciário, político, econômico, etc. (FOUCAULT, 2001, p. 121).

Passa! Não passa! Aprova! Reprova! Foucault (2005, p. 179), assim expressa: “Não estamos nem nas arquibancadas nem no palco, mas na máquina panóptica, investidos por seus efeitos de poder que nós mesmos renovamos, pois somos suas engrenagens”.

> O normal se estabelece como princípio de coerção no ensino, com a instauração de uma educação estandardizada e a criação das escolas normais; estabelece-se no esforço para organizar [...]. As marcas que significavam status, privilégios, filiações, tendem a ser substituídos ou pelo menos acrescidas de um conjunto de graus de normalidade, que são sinais de filiação a um corpo social homogêneo [...] (FOUCAULT, 2005, p. 153)

Em suma Foucault evidencia que o poder da norma se organiza e se exerce com facilidade dentro das instituições escolares como técnica que tem como papel de classificar, hierarquizar, distribuir os lugares, ou seja, individualizando, medindo as irregularidades e igualando a todos os alunos através de regras. O poder se infiltra "como um imperativo útil e resultado de uma medida, toda a gradação das diferenças individuais". (FOUCAULT, 2005, p. 154).

Araújo (2014), afirma que no século XIX ocorreram os 'processos de exclusão', os quais foram classificados o louco do não louco, o delinquente do não delinquente, o normal do anormal, possibilitando a diferenciação. "Eles eram medidos, hierarquizados, castigados e recompensados". "[...] Há normas para ensinar (ensino–padrão)". Conforme (ARAÚJO, 2014, p.81).

Veiga- Neto (2003, p.90) coloca que ["...] tal diferença passa a ser considerado um desvio, isto é, algo indesejável porque des-via, tira do rumo, leva a perdição". Neste sentido a norma individualiza o sujeito porque se introduz no conjunto dos indivíduos, deste modo acaba por fazer comparações, assim classifica o normal daquele que evidencia alguma diferença em relação aos demais do conjunto. "O castigo legal se refere a um ato; a técnica punitiva ou a vida; [...]" cabe-lhe modificar seus efeitos ou preencher suas lacunas, através de uma prática coercitiva. (FOUCAULT, 2005, p. 211).

Para Uría (1996), as lutas e os movimentos pela democratização pedagógica fizeram com que as escolas tivessem mudanças significativas e qualitativas na educação, assim ocorreu uma renovação pedagógica, no entanto reflete para o fato de diferenciarmos que mudanças de fato ocorreram na estrutura escolar. Alertando para os Conselhos de Classe, que:

> E assim, por exemplo, os conselhos escolares, convertidos entre nós nos órgãos de participação por delegação nas escolas, não teriam por função tanto servir de caixa de ressonância da inovação, da investigação, da experimentação, enfim da democratização em profundidade das instituições de ensino, quanto de engendrar entre professores, pais e alunos a aceitar a servidão voluntária que assegure a perpetuação de um sistema piramidal que vai desde o mais elevado hierarca ministerial até a massa anônima de estudantes que não têm nada a dizer porque não lhes deixa dizer nada. (URÍA, 1996, p. 37).

Tendo em vista os aspectos levantados, somos levados a refletirmos sobre esta prática que ocorre nas unidades escolares, a qual é marcada pela presença de professores e parte pedagógica da escola, sem a presença de alunos ou pais. Muitas escolas não aceitam a presença de pais e alunos nos Conselhos de Classe por serem vistos por muitos profissionais da educação como entraves, indivíduos que podem perturbar a ordem e o direcionamento dos apontamentos, já que na grande maioria esses conselhos são dirigidos aos alunos como meros objetos mensuráveis.

O discurso sempre presente centrado no "passa, não passa", "aprova, reprova", segue quase como um padrão, são nominados todos os nomes de uma determinada classe e ali funciona a sanção normalizadora de inclusão ou exclusão destes alunos para novas classes, implicando em regimes de verdade, de gratificação e de punição.

4.1 O DISPOSITIVO REGULADOR – O EXAME.

> O exame combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual são diferenciados e sancionados. (FOUCAULT, 2005, p. 154).

Conforme Foucault (2005, p. 154) é por meio da vigilância que se tem sobre os indivíduos que se pode classificar, qualificar e puni-los através da diferenciação que se faz sancioná-los, pois se junta de um lado o poder, a experiência, a força e dessa forma estabelece-se a verdade. Neste 'ritual' aparece a sujeição sobre o objeto, o aluno, e assume as relações de poder e saber no exame todo o seu brilho visível. O autor aponta que no exame são delimitados os procedimentos, as técnicas, os personagens, os papéis, seus jogos de notas. "Pois nessa técnica delicada estão comprometidos todo o campo de saber, todo tipo de poder." (FOUCAULT, 2005, p. 154).

Para Eizirik (2002, p. 62) o exame é o coração da disciplina como forma de conhecimento e de poder, que vai se formando e se introduzindo em todo o tecido social. A autora conclui ainda que é um processo que nos é familiar, pois é através da escola que observamos um dispositivo intenso e contínuo de práticas disciplinares que são exercidas nestes espaços escolares. "[...] ponto em funcionamento, ao mesmo tempo, relações de poder e constituições de saber". Conforme Foucault (2005), "Do mesmo modo, a escola torna-se uma espécie de aparelho de exame ininterrupto que acompanha em todo o seu comprimento a operação do ensino." (FOUCAULT, 2005, p. 155).

> [...] o exame está no centro dos processos que constituem o indivíduo como efeito e objeto de poder, como efeito e objeto de saber. É ele que, combinando vigilância hierárquica e sanção normalizadora, realiza as grandes funções disciplinares de repartição e classificação, de extração máxima das forças e do tempo, de acumulação genética contínua, de composição ótima das aptidões. (FOUCAULT, 2005, p. 160).

De acordo com a Proposta Curricular de Santa Catarina (2005), os alunos que são atendidos na Educação de Jovens e Adultos são em sua grande maioria, trabalhadores com defasagem na sua escolaridade, retornam a escola na esperança de concluírem seus estudos. Várias são as razões que os excluíram, o trabalho ainda precoce, lugares distantes, agricultores, adolescentes em conflito, diaristas, um horário flexível entre outros, mas com o passar dos anos sentem a necessidade de retornarem, seja para melhoria de uma posição no trabalho, para ajudar seus filhos na escola, ou como uma realização pessoal. A condição social em que se encontram é perpassada pela diversidade de suas experiências de vida.

No entanto vão ao encontro da EJA para completarem sua escolaridade, uns matriculam-se, alguns frequentam por poucos meses, outros conseguem ir até o final de seus estudos. Porém, percebe-se ainda que a exclusão é fortemente marcada pela desistência e abandono destes alunos.

Sendo esta uma instituição de ensino, acaba por representar o papel em que (Foucault, 2001) relaciona todas as instituições, sejam elas, nas fábricas, hospitais psiquiátricos, hospitais, prisões ou a própria escola que tem a finalidade de não exclusão, e sim, de “fixar os indivíduos”. “A escola não exclui os indivíduos; mesmo fechando-os; ela os fixa a um aparelho de transmissão do saber”. (FOUCAULT, 2001, p. 114).

Embora as escolas acabem por excluir muitos alunos, o fundamento é o de fixar primeiramente a mecanismos de normalização, regulação, de produção e de saber, em nome de uma determinada conduta ou norma. E para que isso ocorra são feitas campanhas de chamamento para alfabetizar os analfabetos. Durante o ano são realizadas campanhas em rádios locais, nas escolas estaduais, nas empresas como forma de compensar de certo modo a escolaridade destes indivíduos.

Foucault (2005) descreve que os Irmãos das Escolas Cristãs queriam que seus alunos realizassem provas classificatórias todos os dias da semana e que fosse determinado para cada dia da semana atividades como: aritmética, caligrafia, o catecismo etc. Entretanto todo mês os alunos seriam submetidos a uma prova mensal para aferir seus conhecimentos e o merecimento de cada um. “O exame não se contenta em sancionar um aprendizado; é um dos fatores permanentes: sustenta-o segundo um ritual de poder renovado”. (p. 155).

De acordo com Foucault, (2005) a partir do século XVIII a descrição, o registro individual se fez mais presente como documento de uma possível utilização, assim a criança, o louco, o condenado tornaram-se objetos de descrições individuais e de relatos biográficos. (p. 159).

Compreendemos que nesta abordagem genealógica que as escolas contam com suas matrizes curriculares as quais são postas as disciplinas que os alunos deverão cursar, não obstante, a EJA também conta com um aliado importante que são as matrizes curriculares fornecidas aos Centros de Educação de Jovens e Adultos, são matrizes curriculares comuns a todos os EJAs do Estado de Santa Catarina. De acordo com a organização de cada EJA são dispostas as disciplinas por semestres, em blocos/etapas, tanto para o Ensino Fundamental, quando para o Ensino Médio. Em relação às disciplinas cursadas os alunos de EJA podem escolher as que querem cursar, e quais dias da semana podem frequentar, no entanto as matrizes curriculares priorizam as cinco aulas e os cinco dias da semana.

Foucault assegura que o exame inverte a economia da visibilidade no exercício do poder, entendemos que o poder disciplinar é diferente do poder do exame, pois o poder disciplinar é exercido quase que imperceptivelmente, mas sempre impondo uma obrigatoriedade àqueles alunos a que submete. Por sua vez o exame tem como foco principal a objetivação, porque os captura. Isto é, "[...] No coração dos processos de disciplina, ele manifesta a sujeição dos que percebidos como objetos e a objetivação dos que se sujeitam." (FOUCAUL, 2005, p. 154).

Há provas semanais e avaliações bimestrais, pois são poucas as aulas ministradas pelos professores para os alunos do Ensino Médio, ou seja, dentro de um semestre os alunos completam os blocos/etapas do primeiro ao terceiro ano, que compreende ao 1º, 2º e 3º anos do ensino médio de determinadas disciplinas em que foram matriculados, assim no período de um ano e meio estes alunos, se não se evadirem conseguem concluir o segundo grau, no entanto devem frequentar as cinco aulas, e os cinco dias da semana. "O exame é na escola uma verdadeira e constante troca de saberes [...]" (FOUCAULT, 2005, p. 155).

Segundo Foucault (2005) 'o exame faz também com que a individualidade entre num campo documentário', isto quer dizer que os alunos são observados num todo, igualando-os numa vigilância constante e numa trama de anotações, de registros onde são apontados e descritos, comprometendo-os e fixando-os numa documentação quantificadora. " Um poder de escrita" é constituído como peça essencial nas engrenagens da disciplina. Em muitos pontos, modela-se pelos métodos tradicionais da documentação administrativa'. (FOUCAULT, 2005, p. 157).

O Censo Escolar da Educação Básica é um instrumento de coleta de dados estatísticos educacionais em âmbito nacional realizado todos os anos pelo instituto Anísio Teixeira (INEP) em parceria e colaboração com as Secretarias Municipais, Estaduais de Educação e com a participação das escolas públicas ou privadas. Estas informações ficam arquivadas em bancos de dados do Sistema Educa censo.

São informações sobre os estabelecimentos de ensino, matrículas, docentes, movimentação de (alunos transferidos, falecidos e os que deixaram de frequentar) e rendimento (aprovação e reprovação) do aluno. Estas informações são utilizadas para traçar o perfil de como se encontra a Educação Básica e servem de referência para formulação de políticas públicas e execução de programas na área de educação. Para (Araújo, 2014).

> O Estado moderno não sufocou o indivíduo. Pelo contrário, nossa sociedade dotou-se de mecanismos de poder tênues, pequenos, humildes, mas que impedem que o indivíduo 'escape' ao poder que controla, vigia, corrige, examina, normaliza. Por intermédio desses instrumentos, acerca-se de cada um para saber o que ele é, o que se pode fazer dele e com ele, onde situá-lo, as razões para excluí-lo. (ARAÚJO, 2014, p. 124).

É interessante percebermos como vão se articulando as forças de saber poder, em que estes saberes vêm em forma de registros, dados, questionamentos, que de certa forma é um Panóptico[19] disfarçado, em que nada escapa aos olhos do controle, de uma vigilância que é sutilmente regularizada. Para Foucault (2005, p.167) "O Panóptico é uma máquina maravilhosa que, a partir dos desejos mais diversos, fabrica efeitos homogêneos de poder".

O que é importa é que estes dispositivos não partem diretamente da torre central de vigilância, e sim, como foi implantada, projetada e que tudo ocorra como o planejado, basta alguém tomar a iniciativa e que comece a exercer a sua função, por ora talvez fragmentada, porém muito bem arquitetada, por um fio condutor que acaba envolvendo tantos outros fios de que precise para se chegar a resultados.

Coube muito bem às escolas desempenharem este objetivo de uma espécie de vigilância sobre a vida de seus alunos. Atualmente as escolas estaduais contam com uma rede

[19] O Panóptico de Bentham é a figura arquitetural na forma em anel; no centro, uma torre; esta vazada de largas janelas que se abrem sobre a face interna do anel; a construção periférica é dividida em celas, cada uma atravessando toda a espessura da construção; elas têm duas janelas, uma para o interior, correspondendo às janelas da torre; outra, que dá para o exterior, permite que a luz atravesse a cela de lado a lado. Basta então colocar um vigia na torre central, e em cada cela trancar um louco, um doente, um condenado, um operário ou um escolar. [...] Tantas jaulas, tantos pequenos teatros, em que cada ator está sozinho. (Vigiar e Punir – O nascimento da Prisão, 2005, p. 165-166).

tecnológica de consulta e registros da vida escolar dos alunos, que de certa forma tornou-se econômica e acessível para visualizar informações referentes à vida escolar dos alunos. A Secretaria de Educação é a responsável por gerenciar este processo para o Estado de Santa Catarina. “A função do registro é fornecer indicações de tempo e lugar, dos hábitos [...]”. Como assevera (FOUCAULT, 2005, p. 158). Ainda o mesmo autor diz que sob o controle de um saber permanente; e por outro lado a constituição de um sistema comparativo que permite a medida de fenômenos globais, a descrição de grupos, a caracterização de fatos coletivos, a estimativa dos desvios dos indivíduos entre si, sua distribuição numa “população”.

Contudo o exame é o núcleo dos procedimentos que constituem e fabricam os indivíduos, as notas dadas nos diários de classe e nos boletins dos alunos demonstram a hierarquização, a normatização e a vigilância e a disciplina que são exercidas dentro das instituições de ensino. “Esta transcrição por escrito das exigências reais não é mais um processo de heroificação; funciona como processo de objetivação e de sujeição”. (FOUCAULT, 2005, p. 159).

Para Deacon & Parker (2003, p. 104) o exame permite através da observação características particulares dos indivíduos, isto é, que sejam analisadas, relatadas, classificadas, julgadas e utilizadas funcione tanto para produzir quanto para disciplinar. Conforme estes autores há dois organismos disciplinares considerados eficazes nos processos pelos quais são constituídas as relações de poder entre os professores e os alunos num espaço escolar. Sujeitos e objetos: ‘a confissão e o exame’.

Entendemos como confissão o ato de alguém dizer o que é para alguma coisa, fazendo um relato detalhado produzindo efeitos de poder, fabricando verdades, modificando os indivíduos que se encontram presentes, inseridos em discursos que obrigam outros a falar, seja através de suas próprias palavras ou emprestando a palavra a alguém. “O discurso não é neutro ou puro”. (ARAÚJO, 2014, p.66). Neste contexto compreendemos os sujeitos sendo os professores; e os objetos os alunos, que por sua vez têm nos professores àqueles que muitas vezes lhes tomam as palavras “[...] seja com suas próprias vozes, seja concedendo-lhes a voz”. (DEACON & PARKER 2003. p. 104).

Entretanto, ainda segundo os autores, o exame está mais asseado com os discursos educacionais, por meio da observação hierárquica e pelo julgamento regulador, acaba por sujeitar os alunos, os objetos, produzindo efeitos sobre os seus corpos. Compreendemos de forma bem expressiva estas práticas pedagógicas nos Conselhos de Classe, nas reuniões com pais dos alunos ou até mesmo com o Conselho Tutelar; em que os objetos (alunos) são

classificados, seus nomes mencionados um a um pela ordem do diário de classe, grosso modo "julgados", pelo olhar disciplinador, regulador de quem intensifica seu poder sobre os outros.

Todavia entendemos que nesta perspectiva a confissão quanto o exame tornaram-se possíveis nas escolas pelo fato de que o conhecimento, o saber se dá através das relações de poder, assim extraindo o máximo de forças de classificação e divisão entre alunos e professores.

Para Deacon & Parker (2002, p. 104) a confissão e o exame são fundamentados na imposição filosófica inscrita sobre o oráculo de Delfos: "conhece-te a ti mesmo", ou seja, uma autorreflexão. "[...] essa técnica de tratar o próprio eu como um objeto de si mesmo tem sido proclamada por uma infinidade de discursos modernos como indispensável a qualquer prática de libertação.". (p.104). Assim sendo, evidenciarmos que as instituições escolares são locais usuais que permitem este tipo de prática, determinando e apontando as falhas, os desvios naqueles que lhes fora confiado, os alunos, tolhendo de certa forma a expressão e a liberdade.

De acordo com Eizirik (2002), muitos são os estudos comprovados que a educação se utiliza dos exames como uma tática de controlar e ao mesmo tempo de vigiar os alunos inseridos nas escolas. Destarte compreendemos que há muitos discursos relacionados no que tange a este tipo de prática pedagógica exercida nas escolas por muitos profissionais da educação, pois veem no ato de transmitir o conhecimento, uma maneira de avaliar o comportamento de seus alunos, bem como o de fazer um diagnóstico do que transmitiu e do que seus alunos compreenderam a respeito do que lhes fora repassados. Cabendo ao professor o papel de punir ou de recompensar. "[...] que fará da pena tornada necessária pela infração modificação do detento, útil para a sociedade." (FOUCAULT, 2005, p. 210).

Deste modo, muito destes professores para se mostrar talvez como o detentor do saber, se utiliza de práticas escolares sutis, mas que ao mesmo tempo são também disciplinadoras, castradoras e de correção. Entretanto são técnicas que caem num imenso vazio, porque as salas de aula continuam com a disposição de carteiras enfileiradas, o discurso presente quase sempre igual ou parecido cotidianamente. O ato de ensinar dos professores passa a ser de um mero transmissor de conhecimentos e são fadados a cair numa exaustiva repetição de conteúdos, sem um objetivo final, a não ser o de suas próprias verdades. "[...] tal como o mito de Eco[20] – ninfa condenada pelo deus Juno a repetir infinitamente as últimas frases [...]" (EIZIRIK, 2002, p. 62).

[20] Eco era uma linda ninfa que amava os bosques e os montes, onde se dedicava a distrações. Porém tinha um defeito: falava demais e em qualquer conversa ou discussão, queria sempre dizer a última palavra. Hera desconfiada do marido saiu à procura dele, mas Eco conseguiu entretê-la com sua conversa. Hera a condenou dizendo: "Só conservarás o uso dessa língua com que me iludiste, para uma coisa de que gostas tanto: responder. Continuarás a dizer a última palavra, mas nunca poderá falar em primeiro lugar". (mitologia grega. blogspot.com. br) visitado em 25/05/17.

Percebemos uma forma de aprisionamento de certos regimes de verdade impostos pelos professores aos seus alunos como únicos e verdadeiros. A autora diz ser a favor que se faça uma reflexão a cerca destes discursos que são inseridos nos espaços escolares; afinal são locais propícios a coerções e produção de efeitos de poder, chama a atenção para o fato dos profissionais da educação estar simplesmente sendo repetidores de discursos pré-fabricados e não sendo inventores de ideias, de pensamentos. Eizirik (2002, p. 64). "[...] até que ponto a maldição de Eco continua presente em nossos discursos e práticas"?

Todos esses registros, segundo Foucault (2005, p. 158), toda a documentação sobre os indivíduos, 'formou-se numa série de códigos que permitiu transcrever os rastros, de cada indivíduo, homogeneizando o seu comportamento, o seu desempenho, de 'forma qualitativa e quantitativa', [...] marcam o momento de uma primeira "formalização" do individual dentro de relações do poder. (p. 158).

Portanto, consideramos que todo este aparelho do poder possibilitou na constituição do indivíduo como um ser que pode ser descrito, medido, analisado através de seus desempenhos e capacidades, este fator se faz de forma efetiva na educação de jovens e adultos, sendo um lugar de perfis diferenciados, cada aluno com sua história, sua vivência. Este indivíduo é analisado e classificado deste o momento que procura esta modalidade em busca de informações ou para se matricular.

Caso não apresente a documentação exigida como o histórico escolar ou não o tenha, a EJA tem como ofertar que o mesmo, caso queira, faça uma avaliação chamada de prova de "nivelamento", num total de cinco avaliações com perguntas relativas às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, que compreende do 1º ao 5º séries/anos do ensino fundamental. Para que sejam possibilitadas as avaliações é necessário que este indivíduo tenha 15 (quinze) anos completos ou mais. "[...] fazer de maneira que a partir de qualquer registro geral se possa encontrar um indivíduo e que universalmente cada dado do exame individual possa repercutir nos cálculos do conjunto." (FOUCAULT, 2005, p. 159).

Em conformidade com Foucault (2005), o exame com todos os seus procedimentos documentais, 'faz de cada indivíduo um caso, que institui ao mesmo tempo um objeto seguida de um poder. Prática pedagógica que foram descritas no momento em que contextualizamos os Conselhos de Classe, em que cada aluno é medido, mensurado, classificado. "[...] e é também o indivíduo que tem que ser treinado ou retreinado, tem que ser classificado, normalizado, excluído etc." (FOUCAULT, 2005, p. 159).

A escola é uma instituição em que as relações que ali acontecem podem ser semelhantes ao poder da justiça, dos presídios, pois durante os dias letivos e principalmente nos

conselhos de classe, impera um discurso de classificação de quem é o melhor ou o pior dos alunos, um poder que avalia e recompensa quem foi bonzinho, que pune e exclui àqueles que não conseguiram. “Por que, para ensinar alguma coisa a alguém, se deve punir e recompensar?” (FOUCAULT, 2001, p.121).

Uría (1996, p.39) diz que o exame colabora para hierarquizar os discentes, sobretudo individualiza, pois é aferida a cada aluno uma nota, um valor numérico, obtida através de seu desempenho, seus conhecimentos. O exame, segundo o autor acaba hierarquizando os indivíduos, conformando suas personalidades, pondo os alunos em uma ordem, e deste modo, destruindo a possibilidade de trabalhar em cooperação. Assim o autor se expressa: O exame introduz na escola a lógica de salve-se quem puder, porém, com a particularidade de que ao se tratar de um mundo fechado e fortemente codificado não há escapatória possível. Cada sujeito será situado perfeitamente numa escala que vai desde o lugar de honra, até o grupo dos incapazes.

Para Pignatelli (2002, p. 129), estas técnicas de registro, de arquivos são tão importantes que ‘ninguém escapa ao próprio posicionamento nessa operação eficiente, produtiva em forma de rede’. O autor diz que o poder é pouco visto, que circula nas pequenas táticas nas escolas e que tem no aluno como aquele que obedece que é produzido e sustentado, por isso é difícil de ser denunciado, pois acabam por objetivar o indivíduo. Todavia afirma que os professores se proveem de informações nos seus diários de classe, considerado hoje como sendo um documento relevante para os professores.

No diário de classe são registradas as penalidades ou as recusas por parte dos alunos. É o documento que o professor se proverá para encontrar as respostas, segundo suas próprias verdades. “Treinados para olhar o desviante (e é isso que deles se espera), os profissionais reúnem informações sobre toda forma de serviço executado para restaurar o desviante ao normal.” (PIGNATELLI, 2002, p. 129).

Portanto, entendemos que o exame além de fixar os indivíduos numa regulamentação e numa vigilância nas unidades escolares, também acaba individualizando o aluno dentro do que ele possa oferecer, ou seja, o seu desempenho, suas aptidões. “[...] recebe como status sua própria individualidade, e onde está estatutariamente ligado aos traços, às medidas, aos desvios, às notas, que o caracterizam e fazem dele, de qualquer modo, um caso”. (FOUCAULT, 2005, p. 160).

De acordo com Araújo (2014, p.9) Foucault pensa para a nossa época, para que talvez um dia possamos nos construir de uma maneira diferente, produzindo novos modos, novas formas em relação a: Verdade, saber e poder, novas formas de subjetividade que relativizem a

carga da verdade extraída exclusivamente sob a forma do exame, da norma, da vigilância e do constrangimento em buscar, por intermédio da ciência, algum ego perdido. Em suma, compreendemos o exame como um alvo vivo, que se movimenta nas instituições escolares, é uma arma poderosa nas mãos dos professores se materializando o invisível, o poder que é exercido nas relações de saber e poder, que aos poucos vai permitindo e possibilitando a individualização dos alunos, classificando-os através de seus conhecimentos e aptidões, fazendo de cada aluno um caso a ser resolvido. Percebemos relações de saber e poder muito enraizadas e atuantes.

4.2 UM CENÁRIO PREOCUPANTE EM RELAÇÃO ÀS ALTAS TAXAS DE ANALFABETISMO NO BRASIL

Para aprofundarmos este quarto momento sobre as taxas de analfabetismo e evasão escolar na EJA, faz-se necessário contextualizarmos o pensamento do escritor Machado de Assis que em 1879 se pronunciou a respeito de o Brasil ter em sua história um grande número de analfabetos. Quase um século e meio depois vivemos o mesmo drama do analfabetismo e da evasão escolar, bem como um número elevadíssimo de crianças e jovens entre quatro anos a 17 anos fora das escolas, dados que serão apontados no decorrer deste quarto momento. Embora, Machado de Assis tenha escrito há 138 anos sobre o analfabetismo é recorrente citá-lo novamente neste momento, pois o tema continua presente, atual e preocupante. Machado de Assis asseverava que:

> A nação não sabe ler. Há só 30% dos indivíduos residentes neste país que podem ler; destes uns 9% não leem letra de mão. 70% jazem em profunda ignorância. (...). 70% dos cidadãos votam do mesmo modo que respiram: sem saber nem o quê. Votam como vão à festa da Penha _ por divertimento. A Constituição é para eles uma coisa inteiramente desconhecida. Estão prontos para tudo: uma revolução ou um golpe de Estado. (...). As instituições existem, mas por e para 30% dos cidadãos. Proponho uma reforma no estilo político. (MACHADO DE ASSIS, 1979)

Segundo o Parecer CNE /CEB 11/2000, a Constituição Imperial de 1824 pregava em seu (art., 179, 32) que a instrução primária era gratuita a todos os cidadãos brasileiros. No entanto tinha restrições e exceções, pois não podiam estudar os escravos, os caboclos ou os indígenas; só era permitida a escolaridade para as pessoas que eram livres. Desta forma ficou

de fora da escolaridade àquelas pessoas que provinham das classes mais pobres que tinham que trabalhar para manterem sua subsistência

Deste modo entendemos quando Ribeiro (2001) coloca que a educação de jovens e adultos não passa somente pelo tema da faixa etária, mas sim que passa por uma questão cultural. Demarcando uma heterogeneidade de grupos culturais da sociedade moderna. A autora enuncia que o jovem que chega à EJA não é aquele estudante universitário que frequenta algum curso, alguma graduação. Entretanto é aquele que geralmente vêm de áreas rurais, muitas vezes empobrecidas, filhos de trabalhadores pouco escolarizados ou até analfabetos e muitos são negros. Estes adolescentes, jovens e adultos provavelmente tiveram que trabalhar desde muito cedo para ajudar sua família. Desta forma buscam a educação de jovens e adultos tardiamente para iniciar seus estudos, alfabetizar-se ou concluir algumas disciplinas faltantes. A autora aponta falhas no ensino regular como fatores econômicos das possíveis causas destes elevados índices de evasão escolar e repetência.

> Na verdade, os altos índices de evasão e repetência nos programas de educação de jovens e adultos indicam falta de sintonia entre essa escola e os alunos que dela se servem, embora não possamos desconsiderar, a esse, respeito, fatores de ordem socioeconômica que acabam por impedir que os alunos se dediquem plenamente a seu projeto pessoal de desenvolvimento nesses programas. (RIBEIRO, 2001, p. 20).

Ribeiro (2001) supõe que a situação destes alunos excluídos do processo ensino-aprendizagem no ensino regular, respingasse como uma mancha ‘tardia’ geradora do fracasso destes jovens que procuram a educação de jovens e adultos depois de certo tempo fora do ambiente escolar. Embora entendamos que muitos conteúdos são desconexos com a realidade presente deste público alvo, de adolescentes e adultos não sendo adequados pra eles. “[...] programas e métodos de ensino foram originalmente concebidos para crianças e adolescentes que percorreriam o caminho da escolaridade regular”. (RIBEIRO, 2001, p. 20). Todavia ressaltamos que atualmente a EJA tem livros didáticos direcionados a esta modalidade de ensino básico da educação brasileira.

Evidenciamos que muitos livros didáticos não condizem com a realidade daquele momento, nem tampouco tragam em suas linhas escritas o que realmente estes alunos estejam necessitando para suas vidas, são parecidos com os do ensino regular há poucas diferenças dos conteúdos. Pois não se trata de um curso preparatório para vestibulares ou um curso de aperfeiçoamento, embora estejam na idade que lhes caberia, e sim, que digam respeito a eles

naquele momento presente. O problema que se coloca aqui nesta dissertação é por tratar-se de um grupo heterogêneo de indivíduos.

De acordo com o Parecer CNE/CEB 11/2000 a EJA – educação de jovens e adultos mereceu um capítulo próprio no projeto de Lei nº. 4.155/ 98 no Plano Nacional de Educação que já reconhecia um quadro severo na educação brasileira no que tangenciava ao analfabetismo no cenário do brasileiro. Reportando-se mais uma vez ao insucesso de uma grande parte de crianças, adolescentes marcados pela exclusão no ensino fundamental que não conseguiram ter o acesso, que lhes era de direito garantido, desta forma não puderam terminar o ensino regular.

> Os déficits do atendimento no Ensino Fundamental resultaram, ao longo dos anos, num grande número de jovens e adultos que não tiveram acesso ou não lograram terminar o ensino fundamental obrigatório. Embora tenha havido progresso com relação a esta questão, o número de analfabetos é ainda excessivo e envergonha o país. [...] Todos os indicadores apontam para a profunda desigualdade regional na oferta de oportunidades educacionais e a concentração de população analfabeta ou insuficientemente escolarizada nos bolsões de pobreza existentes no país. (PARECER CNE/CEB 11/2000, p. 47).

A Carta de Recife, de fevereiro de 2000, retoma os objetivos de Jomtien, que após uma década da Declaração põe a educação de jovens e adultos com uma meta assegurar a oferta de educação que equivalesse aos anos iniciais, do ensino fundamental para 50% dos indivíduos não alfabetizados. O fórum Mundial da Educação Para Todos, que fora realizado em abril do ano de 2000 em Dacar (Senegal), pretendia manter as metas estabelecidas em Jomtien até o ano de 2015.

De acordo com os dados estatísticos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), e dos dados da Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios (PNAD), em 1996, num total de 105.852.108 pessoas com 15 anos de idade ou mais, o país contava com mais de 15 milhões de indivíduos não escolarizados, ou seja, 14, 7% da população desta faixa etária 8.274.448 eram mulheres e 9.365.517 eram homens. Ainda de acordo com estes dados estatísticos foram identificados o número de analfabetos por região brasileira, sendo os seguintes registros:

Região Norte (urbana) 11, 4%, região Nordeste 28,7%, região Sudeste 8, 7%, região Sul 8, 9%, região Centro – Oeste 11,6%. Em conformidade com o Parecer CNE/CEB 11/2000 estes dados apontados acima relativos às taxas de analfabetismo brasileiro entre a população de 15 anos ou mais vem caindo sistematicamente, tomando como referência o período compreendido entre os anos de 1920 e 1996. Sendo que no ano de 1920, a população brasileira

tinha 64, 9% de analfabetos, perfazendo 11.401. 715 pessoas. E de acordo com o IBGE, o ano de 1996, o percentual era de 14,1% com um contingente de 15 milhões de analfabetos na faixa etária de 15 anos ou mais, significando um decréscimo de pessoas não alfabetizadas.

Entendemos que de acordo com os autores Machado, Paiva e Ireland (2004), nem sempre se pode confiar em estatísticas de EJA, pois há um número de alunos que são atendidos pela iniciativa privada e por organizações não governamentais, mas apontam para a grande procura de um público bastante heterogêneo, cujo perfil vem mudando em relação à idade e de expectativas comportamentais. Neste sentido compreendemos que cada vez mais os adolescentes que ao completarem 15 anos buscam na educação de jovens e adultos a escola para completarem seus estudos.

Os autores citados acima apontam que a EJA ocupa uma posição secundária e que tem levado a uma política equivocada de marginalização dos seus serviços. Essa desvalorização acaba refletindo no comportamento das demais esferas do governo, logo a sociedade impõe uma insignificância a essa modalidade de ensino da educação básica.

Soares *[s/d]* diz que uma das dificuldades que a EJA vem enfrentando nos últimos anos é relacionada à chegada de um público cada vez mais jovem, precisamente os adolescentes com 15 anos completos. Neste sentido o autor reflete para o fato da dificuldade de convivência entre os adolescentes de 15 anos com os adultos de idades superiores, e da dificuldade que os professores e a própria escola têm encontrado para mediar e resolver estas questões que vem se firmando no cotidiano da educação de jovens e adultos.

Gadotti (2014) adverte sobre o cenário preocupante em relação à erradicação do analfabetismo, ele aponta que continua estagnada, pois convivemos com uma das taxas mais altas em relação a outros países da OCDE, e acaba refletindo na capacidade e no desenvolvimento econômico. O autor faz uma indagação que apesar de reconhecidos avanços na economia e na educação, o analfabetismo é uma prova concreta da falta de vontade política não só por parte do poder público o (Estado), mas também da sociedade, pois não tem uma voz que os represente, um sindicato por exemplo. Ainda aponta não ser somente uma questão de crescimento econômico, e sim de direito, não havendo uma idade apropriada. “Toda idade é certa para aprender”. (GADOTTI, 2014, p. 7).

Este é um cenário preocupante[21] em que o Brasil aparece entre 70 países que foram avaliados nas disciplinas de matemática, leitura e ciências. O Brasil obteve a melhor

[21] De acordo com pesquisa acessada no Portal da UOL-Educação em: 05/04/2017; bem como matéria publicada no dia 06/12/2016, site do ESTADÃO, acessadas em: 08/06/2017. Aponta que o Brasil está entre os países que

qualificação em relação à leitura, ocupando a 59º lugar; ficando atrás apenas os países como: Albania, Qtar, Geórgia, Peru, Indonésia, Tunísia, República Dominicana, Macedônia, Argélia e Kosovo. Na disciplina de ciências ficou em 63º lugar, na frente de países como: Peru, Líbano, Tunísia, Macedônia, Kosovo, Argélia e República Dominicana. Porém na disciplina de matemática alcançou o seu pior resultado ficando em 65º lugar, ficando a frente, portanto de apenas quatro países como: Tunísia, Kosovo, Argélia e República Dominicana. Entretanto os dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA, na sigla em inglês) mostraram que 70% dos alunos de 15 anos não sabem o básico de matemática.

"E ao contrário dos métodos de escrita judicia ou administrativa, o que é assim registrada são comportamentos, virtualidades, suspeitas – uma tomada de contas permanente do comportamento dos indivíduos." (FOUCAULT, 2005, p. 176).

Cabe evidenciarmos que são dados bem recentes, mas que apontam a educação brasileira como fracassada, e quando apontam que alunos com idades de 15 anos não dominam os saberes matemáticos no ensino regular, provavelmente serão futuros repetentes e buscaram na educação de jovens e adultos o lugar mais apropriado para a conclusão de seus estudos. Assim sendo acontece o fracasso escolar, a exclusão destes alunos do ensino regular, convergindo e incluindo estes alunos na instituição compensatória de políticas básicas públicas que fracassaram com a sociedade mais empobrecida.

> A reação padrão do fracasso educacional consiste em fornecer mais educação, de forma que a educação se torna remédio para seus males. Entretanto, as anomalias (taxas altas de fracasso e evasão, irrelevância da educação para o Estado ou para a economia e um declínio mundial nos padrões de qualidade) surgem, proliferam e são reforçadas, ao invés de serem superadas, como a educação proclama. A educação está planejada para fracassar; ela produz necessidades e sujeitos, a fim de justificar sua própria necessidade. (DEACON & PARKER, 2002, p. 105).

O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) realiza e divulga os resultados divididos por Estado. Apontando São Paulo como o mais rico do país e com maior rede pública de ensino, não conseguiu avanças nas três disciplinas elencadas acima, muito distantes da meta de posicionar o estado nos próximos 20 anos entre os 25 melhores sistemas mundiais[22].

*Apresentam pior desempenho em avaliação de educação, segundo a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. (OCDE).

[22] Dados acessados em: 05/04/2017, site UOL – Educação.

Ainda de acordo com o programa as meninas tiveram um desempenho melhor na leitura, por outro lado, os meninos se saíram melhor em matemática e ciências. Segundo o Programa e especialistas em educação, isso acontece pelo fato de haver diferença no comportamento e estereótipos de gênero que são reproduzidos desde o começo da infância.

Consulta realizada no Portal do Ministério da Educação (MEC) [23] dia 24/05/2017 encontramos matéria relacionada sobre os números de analfabetos entre os anos de 2001 a 2014, dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) 2014, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) aponta uma pequena redução de 4,3 pontos percentuais o número de analfabetos de 2011 a 2014. De acordo com o portal a taxa de analfabetismo entre brasileiros com 15 anos ou mais foi estimada em 8%, o que significa, segundo o IBGE , que 2,5 milhões de pessoas analfabetas a menos, em relação a 2001.

Outro ponto relevante apontado pela pesquisa é que de 2004 a 2014, a região nordeste reduziu o número de analfabetos em 5,8 pontos, passando de 22,4% para 16% de sua população, porém é ainda a região que detêm o maior número de pessoas analfabetas. A região Norte teve uma redução de 4 pontos, de 13% para 9%; o Centro-Oeste, 2,7 pontos (de 9,2% para 6,5%), o Sudeste, 2 pontos (6,6% para 4,6%) e o Sul, de 1,9 ponto (de 6,3 para 4,4%). No entanto o estudo aponta que o analfabetismo persiste na faixa etária de 15 anos a 17 anos de alunos fora dos ambientes escolares.

[23] Pesquisa realizada no Portal do MEC. Acessada em: 24/05/2017.

4. 3 NÚMEROS DE JOVENS FORA DA ESCOLA ENTRE 15 ANOS A 17 ANOS

O Brasil em pleno século XXI não conseguiu combater uma das mais altas taxas de alunos fora das escolas no contexto da educação brasileira. Segundo um levantamento realizado pela ONG Todos Pela Educação baseada nos dados do Pnad (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) mais de 62% têm idades entre 15 a 17 anos. Idades em que estes alunos deveriam estar cursando ou concluindo o Ensino Médio; em números absolutos, o país mostra-se hoje num cenário preocupante, conforme as pesquisas são exatos 2.486.245 milhões de crianças e jovens fora das escolas (entre 4 a 17 anos de idade).

O mais relevante nesta pesquisa é que dividindo toda essa população em números, os dados mostram que 1.543.713 destes são adolescentes de 15 a 17 anos. O gerente geral do Todos Pela Educação, Olavo Nogueira Filho, considera esta situação crítica e destaca que o Ensino Médio deveria dar todos os instrumentos necessários para que o jovem pudesse escolher seu futuro para enfrentar os desafios que teria pela frente, ou seja, no trabalho, no ensino técnico ou na universidade. Conforme Filho (2017) “O que a gente acaba tendo, hoje, com o alto índice de evasão no ensino médio, é um cerceamento da liberdade desses jovens a escolha”.

O autor afirma ainda que um dos fatos mais acentuados e preocupantes em afastar o aluno da escola é a reprovação, que acaba por levar a evasão e o abandono de sua escolaridade, bem como a má qualidade do ensino também reflete na capacidade dos alunos aprenderem na escola.

Atualmente convivemos com problemas de base educacional que ainda não foram resolvidos, convivemos ainda com uma parcela bem significativa de indivíduos não escolarizados, não alfabetizados e esta estatística aponta para os adolescentes, jovens e adultos que estão fora da escola, seja pela presente necessidade de suprir a própria existência. Isso fez com que muitos desses adolescentes se afastassem das escolas para ajudar no sustento de sua família, tornando crescente este processo de divisão do trabalho existente no modo de produção capitalista.

Um fator que deve ser observado é de que estes alunos entre as idades de 15 ou mais anos procuram a EJA- Educação de Jovens e Adultos para terminarem sua escolaridade. Entretanto há um conjunto de práticas pedagógicas que processam a exclusão do indivíduo no que tange a sua escolaridade básica para incluí-lo na instituição compensatória. Compensatória de políticas públicas sociais que fracassaram com muitos destes jovens. A propalada evasão escolar alimenta estas instituições e toda uma economia pautada pela culpabilização das vítimas do sistema.

Em seguida traremos os dados levantados com taxas de crianças e jovens que não estão estudando no cenário nacional baseados nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad). Ano – 2015.

Tabela 1[24]: Número de crianças e jovens fora da escola por faixa etária.

Idades de 4 a 5 anos	Idades de 6 a 14 anos	Idades de 15 a 17 anos
521.940 (21%)	429.592 (17%)	1.543.713 (62%)

De acordo com o gráfico acima podemos observar um número bem significativo de pessoas entre 15 anos e 17 anos fora da escola, entretanto segundo a pesquisa realizada houve um salto bem significativo em relação às crianças e jovens matriculados nas escolas de 2005 a 2015. Foram feitas pesquisas que apontam as faixas etárias entre 4 e 5 anos; 6 a 14 anos e de 15 a 17 anos de idade. Os números são os seguintes, segundo a pesquisa realizada pela ONG (organização não governamental) Todos Pela Educação (TPE) baseada nos dados e resultados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad).

Crianças de 4 a 5 anos matriculadas nas escolas no ano de 2005 eram de 72,5% passou para 90,5% em 2015. Na faixa etária de 6 a 14 anos, relativas ao ensino fundamental I e II no ano 2005 eram 96,7% passou para 98,5% em 2015. Para o gerente geral do Todos Pela Educação, Olavo Nogueira Filho, houve um uma melhora nos dados pelas políticas de universalização do acesso ao ensino, adotadas na década de 1990 e no inicio dos anos 2000 no que se referia à falta de vagas nas escolas. Explica ainda que só foi possível através do FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e da Valorização dos Profissionais da Educação), principalmente no ensino fundamental que propiciaram mecanismos que induziram a criação de mais vagas.

De acordo com o site portal terra[25], o estudo mostrou um aumento no acesso à educação, porém está longe de alcançar a meta de universalização. Entre os que estão fora da escola, segundo o site provém das parcelas mais vulneráveis da população. Na avaliação da organização não governamental Todos Pela Educação (TPE), houve uma redução das desigualdades, mas não o suficiente, pois os indicadores mostram que a classe mais vulnerável ainda continuam os índices mais altos de crianças e jovens fora da escola.

[24] Dados acessados em: 05/04/2017do site www.uol.com.[24] – Listas – UOL Educação. Fonte: Ana Carla Bermúdes.

[25] Pesquisa realizada em 24/05/2017 no portal de notícias www.terra.com.br Brasil ainda tem 2,5 milhões de crianças e jovens fora da escola.

Para Priscila Cruz (2017) presidente do movimento: “São aqueles que mais precisam da educação para superar a exclusão e a pobreza. Muitos são crianças e jovens [...]. Muitos têm gerações na família que nunca pisaram na escola.” Priscila diz que temos que ter cuidado ao afirmarmos que a educação está quase universalizada, portanto este discurso tirou um pouco dos governos que veem sob pressão. “É a questão que mais deveria envergonhar os brasileiros, saber que temos 2,5 milhões de crianças e jovens fora da escola em pleno século 21”.

Chamar ou colocar a culpa no aluno evadido da escola é talvez o mesmo que discriminar classificar sem entender as reais causas por não ter tido acesso e permanência na educação na chamada idade certa, apropriada. Como contextualizamos neste estudo são vários os fatores e causas que o afastaram da escola, embora entendamos que muitos destes indivíduos que procuram esta modalidade atualmente são produtos da escola regular, que não tem conseguido fixar a sua permanência que lhes é de direito e dever da escola até a conclusão no Ensino Regular; nem tampouco no Ensino Médio. Isso se dá pela insuficiente procura de matrículas de alunos para as turmas do Brasil Santa Catarina Alfabetizada e pelas poucas turmas de Alfabetização e Nivelamento, ou seja, anos iniciais do Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano.

4.4 TAXAS DE EVASÃO ESCOLAR DOS ANOS DE 2011 A 2015, NA EJA- MUNICÍPIO DE SÃO JOAQUIM-SC.

No último momento desta dissertação, discorreremos sobre a evasão escolar na EJA- educação de jovens e adultos, no município de São Joaquim - SC, servindo-nos dos dados do censo escolar pelo período dos anos de 2011 a 2015 em que estivemos a frente desta modalidade de ensino da Educação básica. Contextualizando os dados e descrevendo o número de alunos matriculados, reprovados, concluintes em cada ano letivo, bem como os alunos que se evadiram da EJA nestes anos. “O exame como fixação ao mesmo tempo ritual e científica das diferenças individuais, como a posição de cada um a sua própria singularidade [...]”. (FOUCAULT, 2005, p. 160).

Tabela 2[26]: Dados do Censo Escolar ano 2011-EJA do município de São Joaquim-SC.

Total de alunos aprovados	Evadidos	Reprovados	Concluintes
315 (62%)	44 (9%)	1 (0%)	150 (29%)

[26] Fonte: Valdete de Figueiredo – 27/05/2017

Observação: No ano de 2011 continuaram estudando 120 alunos. E quase 10% se evadiram dos bancos escolares, nesta modalidade de ensino da Educação Básica.

Tabela 3[27]: Dados do Censo Escolar ano 2012- EJA do município de São Joaquim-SC.

Total de alunos	Evadidos	Reprovados	Aprovados	Concluintes	Transferidos
292 (47%)	80 (13%)	13 (2%)	198 (31%)	42 (7%)	1 (0%)

Observação: No ano de 2012 houve um aumento de evasão escolar superior ao número de alunos evadidos do ano anterior (2011).

Tabela 4[28]: Dados do Censo Escolar ano 2013- EJA do município de São Joaquim-SC.

Total de alunos	Evadidos	Reprovados	Aprovados	Concluintes	Transferidos
238 (47%)	64 (13%)	17 (3%)	93 (18%)	93 (18%)	4 (1%)

Observação: Notamos que no ano de 2013 entre os 64 alunos que deixaram de frequentar (13%) e 17 alunos reprovados (3%) perfizeram um total de (16%), quase alcançando o percentual (18%), dos 93 alunos que concluíram as séries blocos/etapas no Ensino Fundamental e do Ensino Médio nesta modalidade de ensino no ano de 2013.

Tabela 5[29]: Dados do Censo Escolar ano 2014 - EJA do município de São Joaquim –SC.

Total de alunos	Evadidos	Aprovados	Concluintes
329 (57%)	180 (31%)	32(6%)	32 (6%)

Observação: De acordo com a tabela 5, no ano de 2014 ocorreu uma taxa de evasão escolar bem significativa nesta modalidade de ensino, haja vista, o percentual de alunos que estavam matriculados naquele ano. No total de 239 alunos matriculados 180 alunos deixaram de frequentar a EJA – educação de jovens e adultos, somando-se em (31%) de alunos evadidos. Avaliando os anos pesquisados do período de 2011 a 2015 foi o ano que mais alunos se evadiram nesta modalidade de ensino no município de São Joaquim - SC.

Outro ponto a ser observado é de que no ano de 2014 permaneceram 117 alunos estudando, segundo dados informados situação aluno, dando continuidade das turmas em

[27] Fonte: Valdete de Figueiredo – 27/05/2017
[28] Fonte: Valdete de Figueiredo – 27/05/2017
[29] Fonte: Valdete de Figueiredo 27/05/2017

andamento. Evidenciamos que os 32 alunos concluintes e aprovados são os mesmos alunos, no entanto somam-se 12% dos alunos.

Tabela 6[30]: Dados do Censo Escolar ano 2015-EJA do município de São Joaquim – SC

Total de alunos	Evadidos	Aprovados	Concluintes
183 (63%)	56 (20%)	0 (0%)	50 (17%)

A tabela acima aponta um dado relevante do ano de 2015, pois demostra através de análises que o número de alunos evadidos naquele ano superou o número de alunos que concluíram todas as disciplinas ofertadas pelas Matrizes Curriculares do Ensino Fundamental e do Ensino Médio dessa modalidade. No ano de 2015 continuaram frequentando 77 alunos nas turmas em andamento.

Todos estes dados levantados pelo período de 2011 a 2015 mostram a realidade que a educação de jovens e adultos vem vivenciando na sua trajetória de modalidade de ensino da Educação Básica brasileira. A evasão escolar tem sido um dos problemas mais graves a ser resolvido neste país tão desigual, isso se torna um entrave, um engodo para o desenvolvimento de uma nação, pois tira o direito destes indivíduos de aprenderem e de se conhecerem como cidadãos numa sociedade, pautadas numa sociedade feita para todos.

Estes dados levantados no município de São Joaquim SC, demonstram fatores sociais, políticos, econômicos, de não se submeter às regras, aos regimes de verdade que levaram estes alunos a se evadirem, desistirem de suas escolaridades, já tardia. Sendo um município pequeno que viveu o apogeu há décadas atrás da produção madeireira, da araucária hoje sobrevive praticamente da agricultura, da produção de maça e dos vinhedos, um município que apresenta um potencial grande para trabalho da mão de obra.

Neste sentido o que observamos pelo período de 2011 a 2015 foi à procura de um público bem heterogêneo, desde à chegada do adolescente, do jovem e do adulto no intuito de terminarem seus estudos, mas que aos poucos iam desistindo de suas escolaridades. Apontar vários fatores que os levaram à evasão escolar da EJA, os adolescentes por não concordarem com as normas, regulamentos, ou da forma das aulas serem ofertadas para eles. Muitos adolescentes já vieram marcamos pelo preconceito, estigmatizados pelos anos que repetiram no ensino regular e de repente foram colocados juntos com os adultos, não sendo possível a convivência e optaram pela saída da escola.

[30] Fonte: Valdete de Figueiredo 27/05/2017

Outros jovens e adultos tiveram que se ausentar pelo trabalho, seja pela falta de compatibilidade de um horário mais flexível entre a escola e o trabalho. Sendo um município que vive do trabalho de mão de obra, essencialmente nos pomares de maçã, e dos vinhedos estes alunos não conseguem chegar a tempo ou acabam faltando nas primeiras aulas e isso os leva a desistirem.

A EJA recebe muitas matrículas de alunas que são mães, que tiveram seus estudos interrompidos e sentem a necessidade voltar para ampliar horizontes e para ajudar seus filhos nas tarefas escolares. Todavia observamos que muitas no decorrer dos bimestres, semestres vão desistindo também. Muitas são os relatados, a principal é a do marido não deixar estudar mais, porque tem que cuidar dos afazeres domésticos e dos filhos que ficaram em casa, ou até pelo fato de ter ciúmes delas.

O acesso à educação deve ser respeitado como direito e dever. Seja pela Constituição de 1888, que estes indivíduos com maiores idades foram excluídos de sua escolaridade, seja pela Constituição de 1934 que assegurou o direito ao estudo, seja pela Ementa Constitucional do ano de 1969 com o voto do analfabeto ou pela Constituição Federal[31] de 1988, "[...] fica garantida a obrigatoriedade da educação básica para jovens e adultos, comprometimento que visa o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparao para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho." (CF, art.205). No art. 208 define-se que o Ensino Fundamental é "obrigatório e gratuito", assegurada, inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade certa. Estes indivíduos devem ser vistos como sujeitos de direito, não importando a sua faixa etária, e sim atender com responsabilidades e deveres para podermos ter uma sociedade mais homogênea.

[31] A Constituição Federal – é um documento que traz um conjunto de regras de governo que rege o ordenamento jurídico de um país. A versão em vigor atualmente—a sétima na história do Brasil foi promulgada em 5 de outubro de 1988. O texto marcou o processo de redemocratização após período de regime militar (1964 a 1985). Em: www2.planalto.gov.br>acervo>constituição. Acesso em: 17/11/2017 às 18h 41minutos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegarmos nesta parte do trabalho proposto nesta dissertação com o tema A Evasão Escolar na EJA – Educações de Jovens e Adultos, sob o olhar Foucaultiano, deparamo-nos com a sensação de mais um dever cumprido. Dever cumprido no sentido da busca e da realização de uma tarefa que foi nos confiado e ao mesmo tempo satisfação por termos conseguido desenvolver um trabalho científico de investigação, o qual foi levado a sério através de muitas horas de estudo, de compreensão, de interpretação e leituras diariamente. Houve de nossa parte uma intensa entrega de reconstrução de conceitos, de paradigmas de olhar esta modalidade de maneira diferente da que havia construído e constituído durante o tempo em que exerci a função como gestora escolar desta unidade escolar, no entanto é uma pesquisa aberta a futuros pesquisadores.

Através do curso de Mestrado Acadêmico em Educação e das aulas lecionados pelos competentes doutores fomos adquirindo uma base mais sólida, e fomos levados a refletirmos a respeito de muitos conceitos pré-estabelecidos e tidos como verdades absolutas, aos poucos começaram a se formar outros conceitos, outros modos de vermos as coisas e de percebermos como elas funcionam e interagem numa sociedade ou unidade escolar. Conseguimos internalizar e refletirmos os conhecimentos adquiridos no curso de Mestrado pelo período de dois anos e através do mesmo se obteve uma autonomia intelectual mais apurada, mais precisa.

Um fator marcante e essencial para o desenvolvimento e realização desta dissertação foi sem dúvida a orientação recebida no grupo de estudos (HISTEDBR) - Serra Catarinense, comandado pela professora Doutora Carmen Lúcia Fornari Diez, e das orientações individuais a qual apontou o caminho a ser percorrido. O aprofundamento teórico e metodológico nos fez caminhar pelos estudos foucaultianos, mais precisamente dentro da genealogia do pensador Michel Foucault e de outros autores que tratam da problemática escolhida para esta dissertação. As palavras-chave elencadas para este estudo como: “EJA”, “Evasão Escolar”, “Disciplinarização”, “Regimes de Verdade” e “Inclusão” nos possibilitou abrir um leque de olhares dantes navegados, e de alternativas possíveis no que tange a essa questão aqui posta sobre a evasão escolar na EJA, abrindo passagem para outros estudiosos e pesquisadores que queiram se aventurar neste caminho desta modalidade de ensino da Educação Básica.

A temática escolhida para este estudo foi o analisar a evasão escolar na EJA – Educação de Jovens e Adultos, no município de São Joaquim- SC, no período de 2011 a 2015, anos em que estive a frente desta modalidade de ensino da Educação Básica. No decorrer dos anos trabalhados nesta instituição escolar percebia o vai e vem de alunos em busca de um

recomeço, em voltar a estudar ou para concluir seus estudos. No entanto algo me desassossegava relacionadas à grande procura de alunos a cada início do ano letivo ou a cada bloco novo de disciplinas, isso ocorria tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio. Um ponto que merece destaque é pelo fato de eu ser professora do Ensino Regular e de vez enquanto encontrar alunos que já havia lecionado na escola em que sou efetiva saírem de sua unidade escolar em busca da conclusão na EJA. Alunos repetentes. Porém muitos desses alunos que se matriculavam também acabavam abandonando esta modalidade antes mesmo de concluírem sua escolaridade.

A partir desta constatação de inclusão e de evasão escolar na EJA buscamos compreender e analisar quais fatores estavam associados ao abandono destes alunos nesta modalidade. Fundamentamo-nos através de pesquisa bibliográfica e documental, dados do Censo Escolar e em várias obras que tratam da problemática da evasão escolar. O suporte contextualizado e encontrado tem base nos estudos de Michel Foucault o qual nos mostra que: "Temos que conhecer as condições históricas que motivam nossa conceituação. Necessitamos de uma consciência histórica da situação presente". (FOUCAULT, 1995, p.232). Para tanto, houve a necessidade de aprofundarmos o estudo numa perspectiva foucaultiana em busca das verdades que não são olhadas, do poder saber, dos regimes de verdades, da disciplinarização e dos discursos sempre presente. E neste contexto mergulhamos no Parecer CNE/CEB 11/2000 e na Legislação de EJA e em autores que estudam e buscam o pensamento de Foucault para contextualizar este estudo.

O caminho percorrido para esta dissertação foi baseado em quatro momentos e estruturados na genealogia a qual nos mostra as descontinuidades das verdades históricas que foram se constituindo e construídas ao longo dos tempos. Desta forma devemos olhar para qual "[...] é o tipo de realidade com a qual estamos lidando." (FOUCAULT, 1995, p. 232). A nossa intensão, foi o de analisar dentro de uma perspectiva genealógica como os saberes e o governo foram se constituindo, em que momento percebeu-se a necessidade da escolaridade para os jovens e adultos, dando lugar ao que hoje conhecemos como EJA- Educação de Jovens e Adultos.

No primeiro momento contextualizamos a EJA através do Parecer CNE/CEB 11/2000, publicado no Diário Oficial da União de 9/06/2000 para conhecermos e compreendermos a sua legislação e o que regulamentou a sua criação como modalidade de ensino. Percorremos a seu histórico desde a Constituição Imperial de 1824 a qual designava a todos os cidadãos a instrução primária gratuita, no entanto fazia uma ressalva em que somente poderia estudar os indivíduos que eram livres e aos escravos libertados, desta forma uma porcentagem bem significativa da

população ficava de fora de frequentar as escolas da época, por ser um país escravista e agrícola a educação dos menos favorecidos não era prioridade, não sendo priorizados os estudos a nação começou a ter uma leva de analfabetos cada vez maiores, formando-se assim em excluídos das políticas públicas básicas.

Somente com o Decreto de nº 7.247 de 1878 de reforma do ensino apresentado por Leôncio de Carvalho *[s/d]*, é que previa a criação de cursos para adultos do sexo masculino livre e libertos, somente com duas horas de duração no verão e três no inverno, esta divisão do tempo era para evitar o desperdício e a ociosidade. "[...] a vida é então repartida de acordo com um horário absolutamente estrito, sob uma vigilância ininterrupta [...]." (FOUCAULT, 2005, p. 102). Deste modo entendemos que o tempo do indivíduo deve ser minunciosamente administrado, mostrando-se a fragilidade frente ao crescimento econômico de países vizinhos e europeus como a Argentina e Uruguai.

Entretanto no final do Império e começo da República, mais precisamente com o Decreto nº 13 de 13/01/1890 os cursos noturnos eram propostos por associações, clubes, eram iniciativas autônomas que tinham como intuito futuros eleitores e de atender a demanda de analfabetos. Por falta de incentivos do poder público, essas associações não deram conta de atingir os objetivos. No entanto a partir do Decreto nº 981 de 8/11/1890 surgiu o regulamento da instrução primária e secundária, mais conhecida como Reforma Benjamim Constant, o denominado Exame de Madureza para aquelas pessoas que tivessem concluídos exames finais das disciplinas cursadas e de desejassem matricular-se em cursos superiores.

Através da Conferência Interestadual de 1921, realizado no Rio de Janeiro discutiu-se mais profundamente o analfabetismo, de quem eram as competências e responsabilidades que acabou por surgir escolas noturnas para adultos com duração de um ano. Todavia de acordo com o Parecer CNE/CEB de 11/2000 o Estado propiciou várias reformas no ensino com a implantação definitiva do regime de 1931 para o ensino secundário entre faixa etária apropriada, seriação e Ensino Regular. Surgindo assim o Ensino Regular e o que se chamou de Supletivo. Porém somente na Constituição de 1934 que foi reconhecido o direito da educação a todos e dever da família e dos poderes públicos.

A partir da Constituição de 1967 mantém a obrigatoriedade da escola até quatorze anos e ao mesmo tempo obrigando as empresas a manter o ensino primário para os empregados e para seus filhos, sob o clima do limite e do controle. Compreendemos quando Foucault (2005) diz que os indivíduos encontram-se atados aos interesses sociais, pois se tornam sujeitos obedientes a hábitos, a regras, a ordens "[...] à forma ao mesmo tempo geral e meticulosa de um poder qualquer." (FOUCAULT, 2005, p, 106). Formando e transformando em corpos

dóceis e obedientes. Neste mesmo ano surgiu o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) com o objetivo de erradicar o analfabetismo e oportunizar a escolaridade para os jovens e adultos. Um fator importante era se o funcionário público conseguisse alfabetizar mais de 10 analfabetos ganhava um bônus de distinção.

No ano de 1997, o ensino supletivo ganhou capítulo próprio com cinco artigos, através da Lei 5.692/72 em o ensino era destinado a suprir a escolaridade para o público de adolescentes e adultos não tinham concluído sua escolaridade na idade própria. Sendo assim a Constituição Federal de 1996, colocou como princípio que a educação visa o desenvolvimento da pessoa para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. No entanto conforme Parecer CNE/CEB 11/2000 diz que através da Lei de Diretrizes e Base (LDB), Lei nº 9.394/96 abriga no Capítulo II da Educação Básica, a seção V denominada da EJA – Educação de Jovens e Adultos.

Entendemos, portanto, que a EJA é uma modalidade de ensino da Educação Básica nas suas etapas de Ensino Fundamental e Médio que não tiveram a oportunidade de conclusão de suas escolaridades, percebemos que é um público bem heterogêneo, e que cada vez mais recebe um grupo juvenil, que são excluídos do Ensino Regular para a instituição compensatória que acaba também por incluir e excluir, pois acaba por não atender as reais necessidades de muitos alunos que acabam evadindo-se.

Neste momento pudemos contextualizar e tecer um pouco sobre o fracasso escolar já nos primeiros anos de escolaridade do Ensino Fundamental, mas não perdendo o foco sobre a evasão escolar na EJA. Observamos que as marcas do analfabetismo e a reprovação escolar são marcas profundas que vem sendo fabricadas por séculos, desde o Império em que o ensino era destinado somente a uma parcela da população, a elite, deixando para trás crianças e adolescentes pobres que não tinham o direito de frequentar uma sala de aula, isso fez com que o ensino público viesse perdendo qualidade, e expandindo o analfabetismo por todo o país.

Outro ponto relevante relacionado à evasão escolar são as relações sociais disciplinares que norteiam muitas crianças, adolescentes, jovens e adultos no interior de uma escola, pois há um jogo hierárquico de poderes produzidos por profissionais de educação valendo-se muitas vezes por atitudes preconceituosas, estereotipando os alunos em relação ao ensino aprendizagem. “[...] não basta produzi-lo no cotidiano escolar; é necessário inculcá-lo nas mentes enquanto a escola se esforça, por todos os meios, em docilizar os corpos.” (PATTO, 2015, p. 15). Deste modo compreendemos que os estigmas pautados em saberes pedagógicos acabam rotulando muitos alunos avaliando-os sem considerar as subjetividades trazidas por eles, principalmente àqueles que provêm de classes mais empobrecidas.

Foucault (1989, p.9) nos faz repensar as práticas exercidas quando diz que "[...] o professor e a universidade aparecem, talvez não como elementos principais, mas como "permutadores", pontos de cruzamento privilegiados". Nosso entendimento é o de que os alunos deixam de ser os sujeitos e passam a ser objetos de relações de saber poder, de disciplinarização e de discursos legitimados.

Nesta perspectiva os dispositivos disciplinares funcionam bem na EJA, por ser uma modalidade da Educação Básica e por se tratar de um modelo de uma grade curricular presencial por disciplinas faz com que os indivíduos que a procuram sejam colocados em espaços seriados, separados, hierarquizados e mensurados pelo grau de sua escolaridade. "[...] alinhamento das classes por idade [...]; sucessão de assuntos ensinados, das questões tratadas segundo uma ordem de dificuldade crescente". (FOUCAULT, 2005, p. 126). Há um movimento constante, pautados em homogeneizar saberes, de incluir uns e excluir outros. O poder disciplinar tem como objetivo o de punir como também de recompensar, para tanto é necessário moldar, adestrar os indivíduos produzindo corpos e úteis.

Neste contexto, basta adentrarmos nas instituições escolares que vamos encontrar a sanção normalizadora nos alinhamentos das carteiras enfileiradas, formação de alunos em fila para suas salas de aula e de preferência sem algazarras. Compreendemos que a escola hoje se vê na obrigação cada vez mais de impor regras, regulamentos a todos que fazem parte do tecido escolar. A tendência é o da constituição de "[...] minúsculos observatórios sociais para penetrar até nos adultos e exercer sobre eles um controle [...]". (FOUCAULT, 2005, p. 174). No entanto essas reflexões numa perspectiva foucaultiana aqui expostas não se limitam a verdades absolutas, o que queremos expressar através dos estudos é o de que podemos ver além dos muros escolares e ultrapassarmos essa barreira dos avanços da era moderna e percebermos que os castigos e punições deram lugar a outro tipo de constituição, a construção do sujeito moderno, transformando num sujeito assujeitado, um sujeito do presente. E através das disciplinas impostas surgem aparelhos, instrumentos de subjetivação.

Contudo, Foucault quis mostrar quem somos nós neste exato momento. E o estudo da genealogia nos levou a observar o sujeito que frequenta a EJA, nas palavras de Veiga-Neto (2003, p. 136) "[...] nos tornamos sujeitos pelos modos de investigação, pelas práticas divisórias e pelos modos de transformação que os outros aplicam e que nós aplicamos a nós mesmos". Deste modo os sujeitos que frequentam essa modalidade são indivíduos que tem suas experiências, suas vivências, são plurais e heterogêneos, não podemos olhar para este aluno como se o mesmo fosse uma folha em branco, como se ele não soubesse nada. O sujeito de EJA é aquele que tem o seu conhecimento, porque trás na bagagem aprendizagens produzidas em

suas trajetórias de vidas, principalmente porque o público que procura essa modalidade não é mais o sujeito analfabeto, e sim, aquele que já passou pelos bancos escolares do Ensino Regular. Destarte é "[...] no coração dos processos de disciplina, ele manifesta a sujeição dos que são percebidos como objetos e a objetivação dos que se sujeitam". (FOUCAULT, 2005, p. 154).

E neste norte o que prevalece muitas vezes por parte dos professores que trabalham nesta modalidade é a de que estes sujeitos devem ser fabricados, produzidos e acabam por estabelecer as suas verdades, ou seja, os regimes de verdade. No entanto não percebem que esses indivíduos são diferenciados, cada um tem uma trajetória diferente do outro e como tal devem ser trabalhadas essas singularidades. Observamos que os saberes produzidos pelos professores nesta modalidade são muito iguais, muitas vezes acabam coagindo e podando muitos saberes já presentes em cada aluno, isso faz com que muitos alunos se afastem da escola, se evadam. [...] a "verdade está circularmente ligada a sistemas de poder, que a produzem e apoiam, e a efeitos de poder que ela induz e que a reproduzem. "Regime" da verdade". (FOUCAULT, 1989, p. 14).

E nesta perspectiva a EJA é contextualizada neste estudo como uma instituição compensatória de políticas púbicas básicas que alijaram uma grande maioria da população de sua escolaridade. E a partir do momento que a própria Lei de Diretrizes e Base (LDB), de 1996 coloca que é uma modalidade destinada àqueles que não tiveram a oportunidade de avançar nos seus estudos no Ensino Fundamental ou Médio na idade certa. Todavia no art. 38 deixa mais clara essa visão de compensação de estudos quando discorre: "Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular." Neste sentido, enfatiza o caráter compensatório, prova disso é os de exames como: as provas de Nivelamento e os exames do ENCCEJA. "A superposição das relações de poder e das de saber assume no exame todo o seu brilho visível". (FOUCAULT, 2005, p.154).

A reflexão que temos sobre a EJA é que deveria ser pensada não como uma modalidade de um modelo supletivo ou de aceleração de conhecimento, mas a de refletir priorizando as suas reais necessidades, criando para tal mecanismos de formulação de uma matriz curricular condizente com a realidade dos mesmos, de projetos futuros, de repensar sua metodologia, flexibilizando horários e olhar para este público tão plural e heterogêneo respeitando suas trajetórias de vida.

O que observamos nos anos trabalhados é que a EJA cada vez mais recebe adolescentes, jovens que são produtos da escola, sendo esta atualmente considerada como um local que recebe alunos reprovados que foram excluídos do Ensino Regular e que procuram

esta modalidade para concluir seus estudos. Destarte assinalamos que se não houver uma sintonia, uma afinação entre os professores e esses alunos, estes alunos tão jovens acabarão evadindo-se também desta instituição como se tem presenciado através de pesquisas.

A partir de dados do Censo Escolar dos anos de 2011 a 2015, bem como pesquisa dos dados mais recentes, até o presente momento, sobre as taxas de analfabetismo e evasão escolar no contexto brasileiro e regional observamos que esta modalidade de ensino da Educação Básica brasileira vem através dos tempos passando por grandes modificações em sua estrutura e amparo legal. Embora sendo uma modalidade criada para oportunizar a educação a todos os indivíduos analfabetos e para àqueles que não puderam concluir sua escolaridade, sabemos que o direito à educação é de fundamental importância, é urgente que as políticas públicas básicas assegurassem a permanência destes sujeitos lá no Ensino Regular até a conclusão de sua escolaridade. No entanto o que percebemos é de que a EJA pode ser compreendida como uma das alternativas criadas pelo governo como um processo continuado do ensino-aprendizagem e também para saldar uma dívida social para os excluídos sociais. É uma forma de governamentalidade sob a população.

De acordo com as últimas pesquisas realizadas pela Organização não governamental, Todos Pela Educação (TPE), embasada nos dados do Pnad (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio), o Brasil apresenta uma taxa altíssima em relação ao número de adolescentes e jovens fora da escola com idades entre 15 a 17 anos, cerca de 62%, isso só comprova que estes alunos foram excluídos do Ensino Regular e encontram-se a margem de sua escolaridade. Deste modo espera-se que estes adolescentes e jovens procurem a EJA para continuarem seus estudos, pois é partir dos 15 anos completos que podem matricular-se nessa modalidade.

Através dos dados do Censo Escolar levantados na EJA no município de São Joaquim-SC, e analisados pelo período de cinco anos de (2011 a 2015), observou-se uma oscilação dos dados de evasão escolar nesta modalidade entre os anos pesquisados. Sendo assim, no ano de (2011) o percentual chegou a 44 alunos evadidos (9%); no ano de (2012) 80 alunos evadidos (13%); no ano de (2013) 64 alunos evadidos (13%); em (2014) 180 alunos evadidos (31%); e em (2015) 56 alunos evadidos (20%). Os números de evasão mostram um percentual crescente para a evasão escolar, chegando a oscilar entre alguns anos. Entre os anos de (2011 a 2015), percebemos que o ano de (2014) foi o que houve uma grande evasão escolar chegando a (31%). Já no ano de (2015) o número de alunos (56) evadidos (20%) superou o número de alunos (50) concluintes perfazendo (17%). Todos esses dados contam das tabelas que foram analisadas neste estudo.

A evasão escolar na EJA ocorreu por vários fatores que foram abordados e contextualizados nesta dissertação. Numa perspectiva genealógica foucaultiana nos propusemos mostrar como ocorreram as práticas pedagógicas nesta modalidade de ensino da Educação Básica, buscando os assuntos que achamos pertinentes para esta dissertação e através dos marcos legais que amparam a EJA, os dispositivos disciplinares, os regimes de verdade que são exercidos, a evasão escolar, os dados do Censo Escolar e outras informações.

Em suma, podemos observar através de análises realizadas dos anos de 2011 a 2015 sobre o número de alunos que se matricularam a cada ano, bem como o número de alunos que se evadiram é o de que a EJA a cada ano analisado recebeu um número menor de matrículas, houve um decréscimo de matrículas iniciais e um aumento de alunos que se evadiram desta modalidade de ensino da Educação Básica brasileira.

Embora entendamos que as reflexões e interpretações sobre a evasão escolar na EJA devam continuar, pois para Foucault:

A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos de regulamentados de poder. Cada sociedade tem se regime de verdade, sua "política geral" de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe como e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro. (FOUCAULT, 1989, p. 12).

Ao término dessa dissertação, entendemos que o tema pesquisado sobre a evasão escolar na EJA-Educação de Jovens e Adultos é um assunto que deverá ser mais aprofundado e explorado em outros estudos e pesquisas. Não se esgota aqui, portanto o que fizemos foi apenas um começo para novas descobertas, novas contextualizações e problematizações futuras. Esperamos que ao final desse estudo as análises e interpretações sirvam para olharmos com o olhar foucaultiano, ou seja, que por trás de verdades absolutas, existem outras verdades que devem ser visualizadas.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Inês Lacerda, 1950- **Foucault e a crítica do sujeito.** 2. Ed, Curitiba: Ed. Da UFP 2008. 234p. (Pesquisa; n. 124)

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**, Petrópolis: Vozes RJ, 2000.

BRANDÃO, Carlos. R. **A Educação popular e a educação de jovens e adultos: antes e agora**. *In* MACHADO, Margarida. M. (org.). Formação de educadores de jovens e adultos. – Brasília: Secad/MEC, UNESCO, 2008. 184 p.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & linguística,** São Paulo: Scipione, 2000.

CARRANO, Paulo. **Educação de jovens e adultos (EJA) e juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da "segunda chance"**. *In* MACHADO, Margarida, M. (org.). Formação de educadores de jovens e adultos. – Brasília: Secad/MEC, UNESCO, 2008. 184 p.

CÂMARA, Heleusa, Figueira. **Saberes, sabores e ranços: a vida no currículo**. *In*: MACHADO, Maria Margarida (org). Formação de educadores de jovens e adultos. Brasília: Secad/MEC, UNESCO, 2008.

CARVALHO, Alexandre Filordi de. Gallo, Silvio. **Repensar a educação: 40 anos após Vigiar e punir**, São Paulo: Editora Livraria da Física, 2015. – (Coleção contextos da ciência).

DEACON, R. & PARKER, B. **Educação como Sujeição e como Recusa**. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da. **O Sujeito da educação: Estudos foucaultianos.** Vários autores. (org.), Petrópolis: Vozes, RJ. 5ª Edição. 2002.

DIEZ, Carmen Lúcia Fornari. **Práticas Sociais e a reeducação do Menor**. Construção de um arquivo. Curitiba, 1993.

DREYFUS, Hubert L. & RABINOW Paul. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: (para além do estruturalismo e da hermenêutica**) / Hubert Dreyfus, Paul Rabinow, tradução de Vera Porto Carrero: Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1995.

EIZIRIK, Marisa Faermann. **Michel Foucault: um pensador do presente** / Marisa Faermann Eizirik – Ijuí: Ed. Unijuí, 2002. – 160p.

FAORO, Raymundo, 1925 – **Machado de Assis: a pirâmide e o trapézio** / Raymundo Faoro. – 1ª edição, 1974 (Companhia Editora Nacional), 2ª edição, 1976, 3ª edição, 1988 (Editora: Globo). 4ª ed. Rev. – São Paulo: Globo, 2001.

FERREIRA, Luiz Olavo Fonseca. **Que diretrizes devem nortear a formação inicial e continuada dos educadores de jovens e adultos? Perspectiva dos professores de jovens e adultos da educação básica**. *In*: MACHADO Margarida M. Formação de educadores de jovens e adultos. Brasília: Secad /MEC, UNESCO, 2008. 148 p.

FOUCAULT, Michel**. 1926-1984:A verdade e as formas jurídicas,** (tradução Roberto Cabral de Melo Machado e Eduardo Jardim Morais, supervisão final do texto Léa Porto de Abreu Novaes.*et al.* J: Nau Ed, Rio de Janeiro, 1999. 160 p.

_____. **Microfísica do poder** / Michel Foucault; organização e tradução de Roberto Machado: Edições Graal – Rio de Janeiro, 1979.

_____. **História da sexualidade I: A vontade de saber**, tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque: Edições Graal Rio de Janeiro, 1988.

_____. O Sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. **Michel Foucault. Uma trajetória filosófica (para além do estruturalismo e da hermenêutica)**. Tradução Vera Porto Carrero.: Editora Forense Rio de Janeiro 1995.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramalhete: Vozes, 30ª Edição. Petrópolis, 2005. 288p.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Juventude, trabalho e educação no Brasil.** *In:* NOVAES, Regina & VANNUCHI, Paulo: Instituto Cidadania/Perseu Abramo, 2003, p. 180 – 206.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à pratica educativa** / Paulo Freire, 45ª ed, Rio de Janeiro: Paz e Terra 2013.

FREITAS, Alexandre Simão de. **Domesticação, zoopolítica e incorrigibilidade... Ou o devir-besta da escola em Vigiar e Punir**. *In*: Carvalho Alexandre Filordi de. Gallo Silvio. Repensar a educação: 40 anos após vigiar e punir. (Org). Editora Livraria da Física, São Paulo 2015. (Coleção contextos da ciência).

GADOTTI, Moacir. **Por uma política nacional de educação popular de jovens e adultos** / Moacir Gadotti.: Moderna, 1. Ed, São Paulo, Fundação Santillana, 2014.

GORE, Jennifer. M. **Foucault e Educação: Fascinantes Desafios**. *In* Silva, Tomaz Tadeu da. O Sujeito da educação:Vozes, Estudos foucaultianos. (Org.). Vários autores. 5ª Edição, Petrópolis, 2002.

GOVERNO do ESTADO de SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia. Diretoria de Educação Básica e Profissional. Gerência de Educação de Jovens e Adultos. LEGISLAÇÃO DE EJA. SED / DIEB / GEREJ. 2012.

GIL, Antônio Carlos, 1946. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4ª. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

HALL, S. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP & A, 1977. *In* Cristofoli, Maria C. P. Vitória, Maria I. C. et al. EJA, Planejamento, metodologias e avaliação: Mediação Porto Alegre. 2009.

JONES, David Martin. **Foucault e a Possibilidade de uma Pedagogia sem Redenção**. In: Silva Tomaz Tadeu da. O Sujeito da educação: estudos foucaultianos. (Org.). Vários autores. 5ª Edição. Ed. Vozes. Petrópolis RJ, 2002.

LAKATOS, E. Maria; MARCONI, M. de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica: Técnicas de Pesquisa**. 7ª edição. São Paulo: Atlas, 2010.

LARROSA, Jorge. **Tecnologias do EU e da Educação.** In Silva, Tomaz Tadeu da. O Sujeito da educação: estudos foucaultianos (Org.). Vários autores. 5ª Edição. Ed. Vozes. Petrópolis 2002.

MACHADO, Maria Margarida**. Formação de educadores de jovens e adultos**. Brasília: Secad / MEC, UNESCO, 2008. P.184.

MARSHALL, James. **Governamentalidade e Educação Liberal**. *In* SILVA, Tomaz Tadeu da. O Sujeito da educação: estudos foucaultianos . Vários autores. 5ª Edição. Ed. Vozes. Petróplolis 2002.

MOURA, Tânia. Maria. De M. Formação de educadores de jovens e adultos. *In* MACHADO, Maria Margarida. – Brasília: Secad /MEC, UNESCO, 2008. p, 148.

PAIVA, Jane; MACHADO, Maria Margarida e IRELAND, Timothy. **Educação de jovens e adultos: uma memória contemporânea, 1996 2004**. (org) PAIVA Jane, MACHADO Maria Margarida e Thimothy Ireland. Brasília: UNESCO, MEC, 2004.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia.** 4ª Edição, revista aumentada / Maria Helena Souza Patto. São Paulo: Intermeios, 2015.

PIGNATELLI, Frank. **Que posso fazer? Foucault e a questão da liberdade e da agência docente**. *In* SILVA, Tomaz da. O Sujeito da educação: estudos foucaultianos (org.). Vários autores. 5ª Edição. Ed. Vozes. Petrópolis 2002.

RIBEIRO, Vera Masagrão. (org**.). Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras.** Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil. ALB; São Paulo: Ação Educativa 2001. (Coleção Leituras no Brasil).

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia. **Atualização da Proposta Curricular de Santa Catarina – Diversidade como elemento fundante da atualização curricular**. 2014.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia. **Proposta Curricular de Santa Catarina. Estudos Temáticos.** Florianópolis: IOESC, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu Da. **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). Vários autores. – 5ª Edição. Ed. Vozes. Petrópolis 2002.

SOARES, Leoncio Jose Gomes. **Avanços e desafios na formação do educador de jovens e adultos**. *In*: MACHADO, Margarida M. **Formação de educadores de jovens e adultos**. Brasília: Secad /MEC, UNESCO, 2008. 148, p.

URÍA, Fernando Álvarez. **Microfísica da Escola. Educação e Realidade.** Julho – dezembro de 1996. Texto originalmente publicado nos Cadernos Pedagogia, nº 203, maio de 1992. Tradução de Guacira Lopes Louro. Revisão de Tomaz Tadeu da Silva.

VARELA, Julia. **O Estatuto do Saber Pedagógico.** In Silva, Tomaz Tadeu da. O Sujeito da educação: Estudos foucaultianos. (org.). Vários atores. 5ª Ed. Ed. Vozes. Petrópolis 2002.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. 192 p.- (Pensadores & educação, 4).

_____. **Incluir para excluir.** *In:* LARROSA, J.; Skliar, C. **Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença.** Tradução de Semíramis Gorini da Veiga. 2. Ed, Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. P. 304.

_____. **Inclusão e Governamentalidade**. *In*: VEIGA-NETO, Alfredo, LOPES, Maura Corcini. Educação & Sociedade. Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, 2007, p. 947-963, out.2007.

ZANETTI, Maria A. **Reflexões sobre a formação de educadores de jovens e adultos em redes de ensino públicas**. *In*: MACHADO, Margarida M. **Formação de educadores de jovens e adultos.** Brasília: Secad / MEC, UNESCO, 2008. 148, p.

REFERÊNCIAS WEB

[32] www.Terra.com.br/ Acessa em: 05 de maio de 2017.

A Constituição Federal Brasileira de 1988. – Planalto. Disponível em: www2.planalto.gov.br>acervo>constituição federal. Acesso em: 17/11/17 às 18h e 41 minutos.

FOUCAULT E A EDUCAÇÃO. Uma entrevista com o Prof. Dr. SÍLVIO GALLO, da UNICAMP. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=3eQgOy_5Ibg

Mais de 60% dos jovens fora da escola no Brasil têm de 15 a 17 anos – Listas – UOL Educação. Do UOL, em São Paulo. Disponível em: www.uol.UOL Educação. Acesso em: 05 de maio de 2017.

NETO, Ferreira. J, Paulo. Pesquisa e Metodologia em Michel Foucault. Pontifícia Universidade Católica de Minas. Psicologia: Teoria e Pesquisa. Julho- setembro 2015. vol.31. n.3, pp. 411-420.http://dx.doi.org/10.1590/0102-37722015032191410042O.

O Príncipe Maquiavel / Nicolau Maquiavel e Sua Política Revolucionária. Disponível em: www.nicolaumaquiavel.com.br > o príncipe-maquiavel. Acessado em: 02/01/18, às 09h22min.

O Estadão. São Paulo. 06/12/2016. **O Brasil está entre os piores do mundo em avaliação de educação da OCDE**- Notícias – UOL Educação. Disponível em: www.uol.UOL Educação. Acesso em 05 de maio de 2017.

Pesquisa aponta redução do analfabetismo em todo o país. Analfabetismo – Ministério da Educação. Disponível em: www.portal.mec.gov.br/ Acesso em: 24 de maio de 2017.

PROGRAMA RODA DE CONVERSA. **Os Desafios da Educação de Jovens e Adultos. (EJA).** Secretaria de Estado de Minas Gerais. Publicado em 1 de abril de 2014. Veiculado e exibido no dia 29/03/2014. Disponível em: <www.youtube.com/ Whach? v= vOWBZuMHBQ> Acessado em: 21/07/2017.

SED – SECRETARIA de ESTADO da EDUCAÇÃO. Disponível em: www.sed.sc.gov.br/servico/etapas-e-modalidades-de-ensino/6617-educacao-de-jovens-e-adultos.

Samuel Von Pufendorf (1632-1694) Acton Institute Português. Disponível em: www.pt.acton.org>historical>samuel-von-pufendorf. Acessado em: 02/01/18.

[32] Estudo mostra aumento no acesso à educação, mas meta de universalização educacional está longe de ser alcançada. Maior parte dos que estão fora da escola provém das parcelas mais vulneráveis da população. Brasil ainda tem 2,5 milhões de crianças e jovens fora da escola.