**QUAIS TERRITORIALIDADES ESTÃO EM DISPUTA NO COMPROMISSO NACIONAL CRIANÇA ALFABETIZADA?**

Autor 1: Phelipe Florez Rodrigues

Autora 2: Valessa Damielle Souza Eleoterio de Carvalho

Resumo

O presente trabalho tematiza as estratégias discursivas de políticas educacionais que buscam dinamizar práticas articuladas com ideias espaciais territoriais. Especificamente busco debruçar-me sobre o compromisso nacional criança alfabetizada. Metodologicamente opto por identificar em textos oficiais em quais contextos aparecem o significante *território* e desta forma propor uma interpretação sobre como a noção geográfica está sendo apropriada politicamente nas políticas educacionais. No âmbito teórico lanço mão do diálogo com Stephen Ball problematizando a organização política e das relações de poder em rede no atual cenário neoliberal e com Haesbeart a discussão epistemológica sobre territórios e territorialidades. Como conclusão parcial, pontuo que o uso da lógica territorial nos discursos das políticas educacionais faz parte de uma reorganização das relações de poder em um cenário de expansão neoliberal que depende dentre outras coisas de uma composição territorial desregulamentada e descentrada.

Palavras-chave: Território; Discurso; Políticas Educacionais.

**Situando a questão**

O avanço da agenda neoliberal implica em profundas reorganizações dos dispositivos de poder. Em vários aspectos da sociedade se observa este movimento de rearticulação dos agentes econômicos e da sociedade civil que performam suas atuações políticas de forma propositiva ou responsiva a este novo paradigma de organização econômica. Argumento em diálogo com Foucault (2013) que mais importante do que o controle dos corpos através da violência e da vigilância institucional panóptica, o neoliberalismo necessita que dimensões da existência humana sejam apropriadas e por isso, o foco na linguagem e na discursividade se apresentam como alternativa teórica potente para analisar quais discursos e consequentemente quais efeitos no âmbito da atuação e da performatividade estão em jogo.

Neste contexto, as políticas educacionais buscam forjar um projeto de escola, de sujeito, de cidadania entre outras demandas. Estas disputas transformam escolas e políticas educacionais em arenas de disputas por hegemonização de sentidos. No âmbito mais geral, importa neste trabalho focalizar as análises em como o neoliberalismo busca projetar sentidos nas políticas educacionais, especificamente o Compromisso Nacional criança alfabetizada - CNCA[[1]](#footnote-1) (BRASIL, 2023).

O somatório documental vinculado a esta política é volumoso o que demanda um trabalho de tratamento, leitura e análise vasto, sendo possível de se desenvolver apenas em pesquisas com mais tempo e recursos. Registro que este movimento mais amplo está em curso. Este trabalho é um recorte da pesquisa – “Um novo tempo, um novo compromisso. Compromisso Nacional Criança alfabetizada: investigando os territórios da alfabetização coordenado pela professora Rita Frangella no âmbito do programa de pós-graduação em educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – PROPeD/UERJ.

Para este recorte buscarei localizar nos textos políticos em análise, como o significante território tem sido apropriado nas textualizações políticas em foco. Desta forma, busco problematizar o uso do significante território observado nos textos políticos com a discussão teórico-epistemológica que a Geografia desenvolve sobre território e territorialidades. Neste segundo eixo de tensionamento, dialogo com Haesbeart (2023) para pensar como as territorialidades e os discursos dinamizados em seu entorno se coadunam com objetivos neoliberais de desregulamentação da economia e novos pactos políticos de administração da coisa pública

**A política em foco e as territorialidades**

Para pensar neste movimento, situo a elaboração do CNCA dentro de um contexto amplo de políticas educacionais em que se objetivou, sobretudo, no período democrático pós-1988, normativas que buscaram definir o que e como se ensinar na educação básica. Lopes e Macedo (2011, 2015), dentre outros apontamentos, questionam de forma reiterada que este formato de produção curricular destaca e considera determinados conjuntos de conhecimentos no apagamento de outros.

Stephen Ball (2014) em seus trabalhos mais recentes realiza investimentos significativos na análise desta relação entre a produção das políticas públicas educacionais e sentidos globais e nacionais assumindo a perspectiva de organização em redes. Para o autor, trata-se de uma nova formatação da tessitura do social. Um encaminhamento da política forjado por fluxos e movimentos, e não estancamentos que “constituem comunidades de políticas, geralmente baseadas em concepções compartilhadas de problemas sociais e suas soluções. (BALL, 2014, p.29).

Trata-se também de um discurso pautado na ideia de modernização via internacionalização das políticas públicas. O autor se refere a uma nova governança que se desenha de forma menos verticalizada e mais horizontalizada - em rede – no que tange as políticas educacionais em um mundo globalizado e paradigmatizado no capitalismo financeiro. Neste sentido, Ball sugere que as fronteiras estão borradas. Sobre esta nova configuração da política, Ball (2014, p. 220), argumenta:

[...] novas redes e comunidades de políticas estão sendo estabelecidas conforme os discursos neoliberais e o conhecimento fluem e ganham legitimidade e credibilidade. Estes são os novos agenciamentos de políticas com uma gama de participantes novos e velhos existentes em um novo tipo de espaço de políticas em algum lugar entre agências multilaterais, governos nacionais e negócios internacionais, dentro e além dos locais tradicionais e de circulação e formulação de políticas.

Entendo a leitura de Ball (2014) como potente, sobretudo, em relação ao que o autor chama atenção: as novas alternativas e formatações institucionais que vêm se produzindo num paradigma econômico neoliberal em nível global.

Nesta esteira, nas três últimas décadas, vem sendo produzido no contexto brasileiro, políticas públicas no campo da educação que buscam se organizar de maneira delimitada por diferentes marcadores. A dimensão espacial chama atenção neste contexto. A título de exemplo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (BRASIL, 2012), a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL 2018) e a Política Nacional de Alfabetização (BRASIL, 2019) são produções que lançaram mão de um ideário nacional como balizamento de organização das proposições políticas.

Acompanhando o significante nacional nas políticas anteriormente mencionadas, outros dispositivos retóricos chamam a atenção, tal como Pacto, Base, Comum e Parâmetros, por exemplo. Na relação entre os significantes nacionais e outros termos que evocam ideias de unidade e universalização, o entendimento de que a dimensão nacional ganha estabilidade quando articulada com a cartografia de um território se estabelece. Proponho uma análise destas políticas a partir do conceito de território o entendendo a partir de Haesbeart (2023):

Mais que uma entidade físico-material, contudo, o território deve ser lido numa perspectiva relacional, dentro de um conjunto de relações sociais (econômicas, políticas, culturais e socioambientais) que constantemente o redefinem, em um ir e vir entre a territorialização, a desterritorialização e a reterritorialização (Raffestin, 1993). Assim, mais que o espaço absoluto, ou um “sistema de objetos”, apreensível de modo separado, o território é “um sistema de ações” articuladas e definido pelo uso que se faz dele, na leitura de Milton Santos (1996). (p.2)

O compromisso nacional criança alfabetizada - CNCA além de reiterar a trama discursiva que vincula o significante nacional com outro termo que remete a consenso e estabilidade “compromisso”, nos seus documentos e encaminhamentos iniciais lança mão do significante território não somente como estratégia discursiva, mas como um operador de organização da política em si. Um dos exemplos mais relevantes neste sentido são os Planos de Ações do Território Estadual – PATe. Neste sentido o Ministério da Educação textualiza a seguinte definição:

O PATe é um instrumento auxiliar do Plano de Ações Articuladas (PAR) e objetiva promover o regime de colaboração federativa. Além disso, o PATe levanta e consolida as demandas do território estadual mediante ações do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, a serem implementadas por uma parceria entre estados e municípios, com apoio técnico e financeiro da União.  (BRASIL, 2024).

Além do PATe, o uso do significante território aparece em outros contextos da política. A tabela a seguir mostra como o significante território se insere nesta produção política:

**TABELA 1 – EIXOS DO CNCA E O TERRITÓRIO**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| EIXOS | ESTADO | MUNICÍPIOS |
| Infraestrutura | - Realizar, em articulação com municípios, a escolha e indicação dos materiais didáticos complementares e pedagógicos para o ***território.***  - Garantir a distribuição dos materiais nas unidades educacionais do ***território.*** |  |
| Gestão e Governança | - Elaborar Política de Alfabetização do ***Território*** Estadual, em articulação com os municípios.  - Acompanhar a implementação da Política de Alfabetização do ***Território*** Estadual. | - Acompanhar a implementação da Política de Alfabetização do ***Território*** Estadual. |
| Formação | - Elaborar a Política ***Territorial*** de Formação, contemplando seus profissionais e os profissionais das redes municipais | - Aderir à Política ***Territorial*** de Formação. |

FONTE: Produzido pelo autor a partir de documentos publicados pelo Ministério da Educação

O uso do significante territorial em qualquer contexto sempre remete o fluxo discursivo para o campo das relações de poder. No contexto do CNCA o significante território é diretamente acompanhado pelo termo política, neste sentido argumento que o foco na formatação de uma política com dispositivos territoriais objetiva estratégias de exercício de poder com nuances específicas – os Estados e Municípios (através de uma lógica territorial de organização) se estabelecem como operadores da política e a escala nacional como o contexto prescritivo.

Não obstante, esta formatação não tenha sido inaugurada pelo CNCA, a especificidade da arquitetura desta política organizada sob a lógica do território trás ao contexto noções de fronteiras, tensões espaciais e de grupos sociais a trama. Haesbeart (2023), pontua:

Por isso é imprescindível entender o território a partir dos múltiplos sujeitos sociais envolvidos nas dinâmicas de des-re-territorialização, especialmente considerando as distinções e imbricações entre classes ou grupos hegemônicos e classes ou grupos subalternizados. Só assim temos clareza do jogo de forças que se articula na construção do território e a complexidade das ações em função da classe socioeconômica, do grupo étnico ou da condição de gênero e geracional (ou etária) – por vezes até mesmo do idioma falado ou da filiação religiosa. (p.3)

Aceitando o convite de Haesbeart (2023), o que proponho como proposta reflexiva para o eixo de análise CNCA – território orbita sobre a relação entre a ambivalência que a noção de território incute na política: ao mesmo tempo em que é possível se conjecturar estabilidade e consenso a partir da organização social no espaço, este mesmo território ergue fronteiras físicas e simbólicas. Esta dinâmica também se configura como violência em muitas medidas, sobretudo, quando baseada na premissa que busca atrelar um povo - fantasiosamente assumido como homogêneo – a um espaço também violentamente demarcado por fronteiras.

**Considerações Finais**

Neste momento da pesquisa, o que se potencializa são mais questionamentos do que hipóteses confirmadas. O que encaminho como aposta investigativa é a ideia que uma suposta concessão de autonomia aos territórios (estaduais e municipais) pode gerar, de forma ambivalente, discursividades nas relações de poder complexas. Pontuo que o uso desta lógica territorial nos discursos das políticas educacionais faz parte de uma reorganização das relações de poder em um cenário de expansão neoliberal que depende dentre outras coisas de uma composição territorial desregulamentada e descentrada

Ao mesmo tempo em que a autonomia operacional na politica forjada pela lógica territorial pode sinalizar a uma perspectiva democrática e flexível da política, se essa autonomia for algo restrita ao âmbito operacional, o caráter democrático desta político pode ser questionado.

Também sinalizo como possibilidade que a lógica territorial trás ao contexto político questões como fronteiras, povos e capital. Organizar a política em territórios significa demarcar fronteiras o que nem sempre é positivo, mas, inevitavelmente é tenso e frágil.

**Referências**

FOUCAULT, M. Vigiar e punir. Paris: Gallimard, 2013.

FOUCAULT, M. Nietzsche, a genealogia e a história. Em: M. Foucault. Microfísica do poder 15-39. Rio de Janeiro: Graal. Foucault, M. (2014). Em defesa da sociedade. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

FRANGELLA, R. C. P. Um pacto curricular: o pacto nacional pela alfabetização na idade certa e o desenho de uma base comum nacional. *Educ. rev.*[online]. 2016, vol.32, n.2, pp.69- 90

HAESBAERT, Rogério. Da desterritorialização a multiterritorialidade. Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina – 20 a 26 de março de 2005 – Universidade de São Paulo, 2005. p. 6774-6792

HAESBAERT, Rogério.. O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multi- territorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004

HAESBAERT, Rogério. Viver no Limite. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014

LOPES, Alice Casimiro. Teorias pós-críticas, política e currículo. Educação, Sociedade & Culturas, v. 39, p. 7-23, 2013.

LOPES, Alice Casimiro. Ainda é possível um currículo político? In: LOPES, Alice Casimiro; ALBA, Alicia de (Orgs.). Diálogos curriculares entre Brasil e México. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2014a, v. 1, p. 43-62.

LOPES, Alice Casimiro. Por um currículo sem fundamentos. Linhas Críticas (UnB), v. 21, p. 445-466, 2015a.

MACEDO, Elizabeth. Base nacional curricular comum: a falsa oposição entre conhecimento para fazer algo e conhecimento em si. *Educ. rev.* [online]. 2016, vol.32, n.2, pp.45-68

MACEDO, Elizabeth. Mas a escolar não tem que ensinar?: Conhecimento, reconhecimento e alteridade na teoria do currículo. Currículo sem Fronteiras, v.17, p.539 - 554, 2017a.

1. A partir deste momento do texto utilizarei a sigla CNCA para me referir ao compromisso nacional criança alfabetizada. [↑](#footnote-ref-1)