

O PROJETO ACREDITAR É INVESTIR: PRÁTICAS DE IN/EXCLUSÃO CONTEMPORÂNEAS

Guilherme Botelho Chagas*
Kamila Lockmann**
Priscila Wally Virissimo Chagas***

Resumo: O artigo analisa as estratégias de governmentamento e as práticas de in/exclusão presentes no *Projeto Acreditar é Investir*, desenvolvidas sobre os estudantes da Escola Municipal Cidade do Rio Grande. Para isso, realizou-se análise de documentos do Centro e do Projeto, entrevistas com profissionais e rede de narrações com estudantes. A partir dos estudos foucaultianos, visualizamos dois movimentos analíticos: primeiro discutimos os processos de inclusão e de exclusão que os estudantes vivenciam ao participarem do processo de seleção do projeto. Esses processos de in/exclusão subjetivam os sujeitos e produzem determinados comportamentos sociais adequados ao projeto. Posteriormente, percebemos que as práticas de in/exclusão persistem durante a permanência dos jovens e ocorrem por meio da imposição de condicionalidades e de práticas de punição.

Palavras-chave: Projeto Assistencial, governmentamento, in/exclusão

EL PROYECTO CREER ES INVERTIR: prácticas de in/exclusión contemporáneas

Resumen: Este artículo analiza las estrategias de governmentamento y las prácticas de in/exclusión presentes en el Proyecto Creer es Invertir desarrolladas sobre los estudiantes de la Escuela de la ciudad de Rio Grande. Para ello, se analizaron documentos del Centro y del Proyecto, entrevistas con profesionales y red de narración de estudiantes. A partir de los estudios foucaultianos, visualizamos dos movimientos analíticos: Primero, discutimos los procesos de inclusión y exclusión que los estudiantes experimentan al participar en el proceso de selección del proyecto. Más tarde nos dimos cuenta de que las prácticas de in/exclusión persisten durante la permanencia de los jóvenes y se producen a través de la imposición de condicionalidades y prácticas de castigo.

Palabras clave: Proyecto Asistencial; governmentamento; in/exclusión.

Iniciando a conversa...

* Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande (PPGEDU-FURG) e Graduado em Pedagogia Licenciatura Plena pela mesma Universidade. Professor da Rede Municipal de Ensino em Rio Grande/RS, atuando na E.M.E.E. Maria Lucia Luzzardi e integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e In/Exclusão (GEIX/CNPq). E-mail: guilherme.chagas02@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3487-9979>

** Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Professora Adjunta IV do Instituto de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e In/Exclusão (GEIX/CNPq). Bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPQ – Categoria 2. E-mail: kamila.furg@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1993-8088>

*** Doutoranda em Educação Ambiental pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e Mestre em Educação pela mesma Universidade. Atualmente é professora da Sala de Recursos na E. M. E. F. Frederico Ernesto Buchholz. E-mail: priwallyfurg@yahoo.com.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1301-9096>

Este artigo tem como principal objetivo analisar as estratégias de governamento e as práticas de in/exclusão presentes no *Projeto Assistencial Acreditar é Investir*, desenvolvidas sobre os estudantes do Ensino Fundamental, no contexto da Escola Municipal de Ensino Fundamental Cidade do Rio Grande. Esta faz parte do Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC), unidade da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEXC) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), localizada no município de Rio Grande/RS.

O Projeto possibilita experiências de trabalho e aprendizagem para estudantes entre 14 e 18 anos, regulamente matriculados na Escola Cidade do Rio Grande. Tais vivências são ofertadas no contraturno escolar e os estudantes podem atuar em diferentes espaços da escola, como na informática, na horta, na biblioteca, como auxiliares na vice direção, na rádio ou na Educação Infantil, sempre desenvolvendo atividades direcionadas pelos coordenadores de cada espaço. Há, também, a possibilidade dos jovens atuarem na Universidade, onde podem trabalhar na Biblioteca, Institutos, Pró-Reitorias, entre outros setores em que houver disponibilidade, seguindo as orientações de um profissional responsável. O projeto tem reuniões semanais com os estudantes, nas quais se discutem as expectativas, as experiências e as dúvidas com relação ao estágio e ao espaço que estão ocupando.

As seleções para o *Projeto Acreditar é Investir*, que é coordenado pelo Núcleo de Educação e Direitos Humanos (NDH), acontecem no início do ano letivo e a análise do perfil do candidato é realizada através de entrevistas dos concorrentes com o colegiado gestor¹. Também é realizada uma análise socioeconômica familiar de cada um, de acordo com o número disponível de bolsas, àqueles que se encaixarem com vulnerabilidades financeiras ou sociais são contemplados com um auxílio de, aproximadamente, R\$350 (trezentos e cinquenta reais). O número de vagas oferecidas depende da verba disponibilizada pela FURG, com um orçamento lotado para o CAIC, específico para o projeto. A Universidade realiza os pagamentos e executa os depósitos para cada estudante, que precisa abrir uma conta corrente em seu nome ou utilizar a conta de um responsável.

¹ O colegiado gestor é composto pela diretora do Centro, pelos coordenadores vinculados à FURG (NAPEX/PROEXC), coordenadores de cada etapa da escola (Educação Infantil, Anos Iniciais, Anos Finais e EJA) e vice-diretores da escola Cidade do Rio Grande.

Portanto, dependendo da análise das entrevistas e do estudo socioeconômico, os estudantes serão ou não selecionados para participar do projeto, podendo desenvolver suas atividades de manhã, à tarde ou à noite. A escolha do turno se dá a partir do horário em que estuda, da necessidade e da disponibilidade de vagas, assim como da autorização dos responsáveis, para os que são menores de 18 anos. O estágio, que pode ou não ser remunerado, tem duração de quatro horas por dia, de segunda-feira a sexta-feira e a alimentação está garantida. Para quem trabalha no turno da manhã, são oferecidos café e almoço e, quem trabalha à tarde, tem acesso ao almoço e ao café da tarde. E, para quem trabalha à noite, tem disponível o jantar.

Compreendemos o *Acreditar é Investir* como um projeto de inclusão social, que, ao incluir, também exclui, pois se desenvolve permeado por processos de in/exclusão.

Ou seja, em nossas produções não dissociamos esses dois termos, inclusão e exclusão, pois compreendemos que vivemos num tempo onde a inclusão se sustenta como um imperativo contemporâneo inquestionável e que por isso é por dentro dela que os processos de exclusão são produzidos. Há, em nossa visão, cada vez menos a possibilidade de viver uma condição de exclusão completa ou permanente, uma vez que o Estado, na ânsia de governar a todos, cria uma variedade de políticas e programas que se direcionam para os mais variados grupos. Por outro lado, todas essas políticas não garantem o inverso da exclusão, ou seja, não garantem uma inclusão permanente desses sujeitos, como se tivéssemos cruzado a linha de chegada do verdadeiro projeto inclusivo. Por esse motivo usamos a expressão in/exclusão, para definir essa condição nômade e movediça que constitui a todos nós, nesses tempos incertos (LOCKMANN, 2019a, p. 1).

Ressaltamos que pretendemos empreender aqui uma análise, utilizando como sustentação os estudos de Michel Foucault para problematizar o funcionamento do referido projeto, entendido como uma estratégia de governo, que, neste contexto, é utilizado para conduzir a conduta dos sujeitos estudantes e determinar suas ações e comportamentos. Porém, não compreendemos o governo como um único pilar que pode comandar a tudo e a todos, mas como práticas diversificadas e múltiplas, que se ramificam em diferentes espaços e situações. Veiga-Neto se propôs a diferenciar, a partir dos estudos de Foucault, governo de governo, resumindo, assim:

[...] o que se está grafando como 'práticas de governo' não são ações assumidas ou executadas por um *staff* que ocupa uma posição central no Estado, mas são ações distribuídas microscopicamente pelo tecido social;

por isso soa bem mais claro falarmos em 'práticas de governo' (VEIGA-NETO, 2002, p. 21).

Essas práticas de governo foram percebidas, ao longo desta pesquisa, em dois eixos: primeiro, aquelas práticas de in/exclusão, que são mobilizadas pela lógica concorrencial presente no processo de seleção que institui os alunos que poderão ou não participar do projeto; e segundo, aquelas que atuam como estratégias para gerenciar os riscos futuros que tais sujeitos podem produzir a si e aos outros. Ao longo do texto, veremos como esses dois eixos vêm funcionando no sentido de governar e conduzir a conduta dos alunos do ensino fundamental desta instituição. Assim, compreendemos que através de tal projeto, se torna possível acompanhar o rendimento escolar dos estudantes, assim como conduzir as condutas destes sujeitos dentro e fora da escola, arriscando perder os benefícios do projeto, caso não cumpram com as condicionalidades preestabelecidas. Dessa forma, percebemos que as práticas de in/exclusão são constantes no projeto, desde o processo de seleção até a forma de funcionamento que impõe condicionalidades para a permanência ou não dos sujeitos no projeto.

Entendemos ser interessante a utilização da noção de governo como conceito-ferramenta nesta pesquisa. Esta foi desenvolvida por Michel Foucault nas aulas do Collège de France, mais especificamente no curso Segurança, Território, População, de 1978 e se constitui em estratégias de condução da conduta dos outros e de si, estabelecendo diferentes relações entre os sujeitos e produzindo novas formas de ser. Como pretendemos compreender que estratégias o *Projeto Assistencial Acreditar é Investir* desenvolve para atuar sobre a vida dos sujeitos que estudam no Ensino Fundamental do CAIC. Este conceito-ferramenta mostrou-se muito potente no desenvolvimento desta investigação.

A presente pesquisa organiza-se em três momentos metodológicos: num primeiro momento foi realizada análise documental, a partir do site do CAIC/FURG, o qual dispõe de multiplicidade de arquivos antigos e atuais, tais como os documentos sobre o Convênio entre CAIC, a Prefeitura Municipal do Rio Grande (PMRG) e a FURG (2011); o Regimento Interno (2013); o Projeto Político Pedagógico (PPP, 2016) e *Projeto Ágora: do planejamento à realidade*, dois anos de trabalho segundo proposta do PRONAICA (1995). Esse primeiro movimento investigativo tem o intuito de

compreender em que circunstâncias históricas, sociais e pedagógicas o *Projeto Acreditar é Investir* surgiu, assim como, problematizar seus contextos e objetivos na época e atualmente. Por não haver nenhum documento escrito sobre a criação deste analisamos o Projeto Ágora, dentro do qual o Projeto Acreditar é Investir surgiu.

Num segundo momento, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com profissionais que participaram do Projeto, ocupando posições diferentes dentro do mesmo; com a criadora do Projeto, uma assistente social que pensou e executou o mesmo nos anos 1990 com ideais e perspectivas da época; com o primeiro administrador do CAIC, a fim de compreender como se dava o funcionamento do mesmo no início, e com a ex-diretora do CAIC, que acompanhou durante alguns anos seu andamento e suas reestruturações.

Com o intuito de perceber os impactos desse projeto na vida dos estudantes jovens do CAIC, num terceiro momento, foi utilizada a investigação narrativa como procedimento metodológico. Tal procedimento pode ser compreendido como

[...] uma possibilidade para que os sujeitos envolvidos na pesquisa, como também para os pesquisadores/as, compartilhem histórias num processo de (re)construção e (re)organização das experiências vividas que compõem a trama das relações – que envolvem os sujeitos e os constituem – inventando e fabricando histórias narradas (RIBEIRO; ÁVILA, 2013, p.77).

Dessa forma, a escolha desta ação metodológica se deu a partir da possibilidade de realizar encontros com os estudantes, que participam na condição de bolsistas e que ocupam posições diferentes dentro do projeto, construindo um momento de partilha de suas histórias e memórias referentes ao projeto. Os encontros foram quinzenais, ocorrendo no segundo semestre de 2018 e se constituindo em momentos de diálogo sobre as perspectivas e os entendimentos dos estudantes acerca do projeto e dos efeitos que suas ações produzem.

Nos encontros com os jovens, foram oportunizados diferentes momentos para que pudessem narrar suas vivências no projeto, utilizando, para isso, uma rede de narrações que envolveu: escritas autobiográficas, diários, vídeos, desenhos, cartas, fotografias, etc. Sendo assim, a produção de dados, segundo Ribeiro e Ávila (2013), pode se dar por meio de uma rede de narrações, que pode envolver “(...) entrevistas,

notas de diários, escritas autobiográficas e biográficas, contar histórias, escritas de cartas, fotografias, histórias de vida, entre outras” (p. 77).

Ao perceber e problematizar os discursos sobre inclusão social nos documentos, entrevistas e narrações, percebemos que o projeto atua sustentado por algumas verdades neoliberais e por meio do governo dos sujeitos que agem em dois eixos distintos, mas articulados entre si. Esse governo opera tanto no eixo do governo político, a partir do qual os sujeitos são governados por outros, quanto no eixo do governo ético, onde cada sujeito, a partir de processos de subjetivação, age e opera sobre si mesmo. Concordamos com Lockmann (2019b), quando diz que podemos falar em um governo político-ético, que são duas formas de governo que atuam ao mesmo tempo, conjuntamente, ocorrendo apenas mudanças de ênfases, assim:

O que podemos visualizar são ênfases diferentes, que ora pendem mais para o lado esquerdo da expressão (governo político-ético), ora pendem mais para o lado direito (governo político-ético). Sendo assim, a condução da conduta de si e dos outros não acontece de maneira distinta; é uma via de mão dupla. A relação consigo deriva da relação com os outros. É como se as relações com os outros se dobrassem, deixando surgir uma relação consigo. Portanto, governo político-ético (via do político ao ético) e governo político-ético (via do ético ao político) (LOCKMANN, 2019b. p. 54).

Nesse sentido, compreendemos que o projeto opera como um tipo de inclusão contemporânea, que coloca os sujeitos no jogo neoliberal e que os convoca a reestruturar seus comportamentos sociais e escolares. Isso é realizado por meio de um governo político-ético, que tanto desenvolve ações que uns exercem sobre os outros, (práticas de vigilância, de acompanhamento dos alunos, conselhos dos supervisores do projeto, entre outros), quanto convoca o próprio sujeito a acreditar no projeto, a subjetivar seus princípios e a governar a si mesmo. Veremos que tanto essa vontade de investir, quanto essa operação de governo político-ético parecem mobilizar a atuação do projeto que analisamos e atravessar todas as unidades de análise que foram construídas, a partir do material empírico.

Com o objetivo de tornar esta escrita mais didática, a dividimos em duas partes. Na primeira, “Práticas de in/exclusão por meio da concorrência: Qual é o perfil de seleção?”, realizamos uma análise das práticas desenvolvidas durante o processo de seleção dos estudantes e o que deles é esperado para participar do projeto, delineando

um perfil de entrada. Já na segunda parte, “Condicionalidades: Qual é o perfil para a permanência no projeto?”, analisamos algumas condicionalidades que delimitam o perfil de permanência dos sujeitos depois que entram no projeto, assim como os mecanismos de concorrência que fabricam sujeitos produtivos para o jogo do neoliberalismo.

Práticas de in/exclusão por meio da concorrência: qual é o perfil de seleção?

Neste eixo, escolhemos falar sobre as práticas de in/exclusão e concorrência que acompanham os alunos desde o ingresso no *Projeto Acreditar é Investir*. Nesse sentido, entendemos que algumas práticas de in/exclusão e concorrência acontecem por meio do processo de seleção, das condicionalidades e das subjetivações que são desenvolvidas pelo projeto, de modo que procuramos abordar esses três eixos dentro desta unidade de análise. Percebemos que as relações de concorrência e de desigualdade se mantêm em diferentes etapas de participação do projeto, portanto, ao analisar os documentos e as entrevistas realizadas, foi possível compreender este processo de seleção como práticas de in/exclusão por meio da concorrência, pois, ao mesmo tempo em que o projeto é destinado a todos, incluindo estes sujeitos vulneráveis, muitos são excluídos por não se adaptarem aos pré-requisitos exigidos na seleção e também pelo número de vagas disponíveis no projeto.

Para analisar o primeiro eixo dessa unidade, destacamos alguns excertos das entrevistas. A partir destes percebemos o funcionamento do processo de seleção e de uma espécie de perfil de entrada que acaba sendo considerado na escolha dos alunos bolsistas.

[...] *quem precisava ter esse estímulo. (...) não era o aluno que tinha a melhor nota. Esse que tinha a melhor nota, ele já estava se resolvendo, né?* (Beta, 2018) [Grifos meus].

A gente abria até inscrição, passava nas turmas (...) pra que fosse algo igualitário, digamos assim. Só que eu já tinha o meu olhar. Eu entrevistava todos, mas eu já sabia quais eu *gostaria ou quais eu achava que tinham* (Alfa, 2018) [Grifos meus].

Então não, o objetivo justamente era assim, ao ver aquele menino, que tu *tá vendo que ele tem um potencial enorme e que ele não vai ter chance na vida se tu não ajudar*, se não der um impulso pra ele, se tu não acreditar (Alfa, 2018) [Grifos meus].

[...] o projeto surge para atender *alunos de extrema vulnerabilidade social. Então, enquanto mais pobre, enquanto mais problema, enquanto mais incapaz de estar na escola esse era o perfil que se buscava* (Delta, 2018) [Grifos meus].

[...] o aluno que é bom, ele nunca vai poder participar? E aí a gente começou a criar algumas estratégias pra garantir que alguns alunos que se destacavam também pela responsabilidade, pela vontade, pelo desejo. Porque, situação de vulnerabilidade social econômica, para além dos problemas sociais ou problemas familiares ou problemas de violência física. Economicamente todos eles, a maioria deles, 80%, 90% precisam de algum retorno financeiro, eles lutam por isso (Delta, 2018).

[...] não se tinha assim um (...) padrão. Sempre procurou se entender e perceber as necessidades, mas claro que sempre pesou a questão econômica, tanto que uma das perguntas da entrevista é: qual é a renda familiar? E aí tu tens gente que vive só de bolsa-família, gente que vive só de doação. *A gente tinha uma média de 115 entrevistas para 15 vagas assim* (Delta, 2018) [Grifos meus].

Compreendemos que o projeto Acreditar é Investir é um espaço almejado por muitos, mas conquistado por poucos, portanto, trago os trechos acima, pois eles demonstram as diferenças vivenciadas por quem participa e quem não participa do referido projeto. O processo de seleção ocorre por meio de entrevistas e acompanhamento social e econômico dos sujeitos que tenham entre 14 e 18 anos de idade e estejam matriculados e frequentando a escola. Tal processo é realizado pelo colegiado gestor do CAIC/FURG, que faz as análises socioeconômicas e entrevistas com os estudantes. Para aqueles que não são selecionados é possibilitada uma nova tentativa no ano seguinte, porém é preciso conviver com a exclusão de não ter sido selecionado, observando os colegas que participam do projeto e que ocupam uma outra posição dentro do ambiente escolar. Ainda, é preciso manter um comportamento adequado e boas notas, para que na próxima seleção possa voltar a concorrer por uma vaga no projeto.

De acordo com as criadoras do projeto, que são assistentes sociais e trabalhavam no CAIC/FURG na década de 90, o objetivo inicial do projeto não seria atentar apenas ao fator econômico, mas preponderantemente ao fator social. É possível perceber, que embora todos pudessem participar, alguns sujeitos já eram pré-definidos, seja por vulnerabilidades, potencialidades ou outros aspectos que fossem julgados necessários. Na época em que as criadoras e o ex-administrador desenvolviam o projeto os critérios seriam até completar a idade, estar estudando no CAIC e tirar boas notas. Alguns estudantes que participam do projeto relatam sentirem-se nervosos com o processo de

seleção e com medo de falarem alguma coisa que não devem nas entrevistas, já para outros parece ser uma oportunidade de mudança e acesso ao meio econômico.

Dessa forma é possível perceber que os significados na vida de cada estudante são diferentes, pois para alguns o projeto é algo positivo em suas vidas, o que não parece ser para outros, portanto, o entendimento do processo de seleção para o projeto é muito diferente entre estudantes e profissionais que trabalham no mesmo. Para os que não conseguem uma vaga, resta continuar se esforçando por uma vaga no ano seguinte.

Além disso existe certa preocupação em conhecer o perfil de cada sujeito, esquadrihando seus comportamentos e atitudes para determinar os locais em que irão desenvolver suas atividades no projeto. Assim, de acordo com o perfil dos candidatos é possível designá-los para os setores da universidade que estejam precisando de bolsistas. Além disso, as criadoras relatam que era necessário ter um olhar diferenciado para compreender as situações vivenciadas por cada um dos jovens que ali estava.

Eu lembro uma vez que a gente fez até entrevista coletiva, fazia oficinas para fazer essa observação, assim. Essas oficinas nós fazíamos com eles pra ver também as aptidões. Isso estava dentro da seleção. Dentro das aptidões, nós apresentávamos a FURG. Aí dentro então do que eles gostavam é onde a gente procurava colocar. Para que eles experimentassem o que eles estavam sonhando em ter. Daqui a pouco podia não ser legal, né? A gente fazia dinâmicas... (Beta, 2018).

[...] eu tentei falar o que eles querem ouvir. Esse dinheiro me ajuda a comprar as coisas que eu quero, né? (E1, 2018)

Se todos os sujeitos que se inscrevem para o projeto necessitam, de uma forma ou de outra, do auxílio financeiro e dessa ocupação no contraturno, como determinar aqueles que têm direito de participar e os que não têm? Os indivíduos considerados mais desordeiros e com problemas comportamentais são escolhidos preferencialmente, tendo como principal objetivo a condução de suas condutas num molde mais aceitável, brando e governável. Assim, é engendrada uma forma de governamentalidade

[...] que busca programá-los e controlá-los em suas formas de agir, sentir, pensar e de situar-se diante de si mesmos, da vida que levam e do mundo em que vivem, através de determinados processos e políticas de subjetivação: novas políticas gerenciais no campo da administração (management), práticas e saberes psicológicos voltados à dinâmica e à gestão de grupos e das organizações, propaganda, publicidade, marketing, branding, “literatura” de autoajuda, etc. [...] induzindo os indivíduos a modificarem a percepção que têm de suas escolhas e

atitudes referentes às suas próprias vidas e às de seus pares, de modo a que cada vez mais estabeleçam entre si relações de concorrência (GADELHA, 2009, p. 151).

Nesse sentido, a partir das observações cotidianas como professor que atuava na escola, foi possível perceber que os espaços em que se utiliza muito mais o intelecto e a tomada de algumas decisões simples, assim como o atendimento ao público escolar, chamada das turmas, auxílio nos ambientes administrativos da escola, informática, biblioteca, vice- direção e rádio, geralmente, são ocupados pelos estudantes mais subservientes e obedientes e que não transgridam regras impostas pela gestão da escola. Já para os mais desordeiros e subversivos sobram atividades como a horta, auxiliar de vigilantes da Universidade, Educação Infantil, ou seja, trabalhos mais braçais e que exigem maior esforço físico. Vemos aqui uma prática pautada na lógica neoliberal que tem como mote a concorrência entre os sujeitos e as formas de premiação ou punição atreladas a ela, ou seja, a ideia de concorrência não está presente apenas na seleção para fazer parte do projeto, mas também na distribuição das funções. Portanto, o perfil do sujeito delimita não só sua entrada no projeto, mas também o lugar e a função que o mesmo vai ocupar no seu interior.

Com o passar do tempo foram acontecendo algumas reconfigurações no projeto e em seu processo de seleção, deslocando-se então para o fator econômico o principal critério de seleção do mesmo. Porém, nem sempre aquele estudante que necessita do apoio financeiro quer desenvolver atividades no projeto, pois o desejo dele pode ser de outra ordem.

As práticas concorrenciais por meio da seleção para o projeto estão sustentadas pela racionalidade neoliberal, que visa preparar esses sujeitos para a concorrência fora da escola também, investindo nos mesmos para que eles possam investir em si mesmos e tenham condições de concorrer por suas próprias forças. Os sujeitos são convocados pela vontade de investir em si mesmo a concorrer e a tentar ser o melhor possível, não só melhor do que os outros, mas também melhor que eles próprios. Portanto,

[...] o neoliberalismo combina a reabilitação da intervenção pública com uma concepção do mercado centrada na concorrência [...]. ele prolonga a virada que deslocou o eixo do liberalismo fazendo da concorrência o princípio central da vida social e individual, mas em oposição à fobia spenceriana de Estado, reconhece que a ordem de mercado não é um

dado da natureza, mas um produto artificial de uma história e de uma construção política (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 70-71).

Essa concorrência é produzida e reproduzida por todo o tecido social, a fim de que ninguém escape dessa ordem vigente. Assim, vivenciando a concorrência desde cedo, os sujeitos são levados a experienciar o modo de vida neoliberal, sendo subjetivados a segui-lo pelo resto de suas vidas. No entanto, o projeto delimita um modo de vida dentre tantos outros que são possíveis e no processo de seleção muitas vezes isso escapa, levando alguns estudantes a buscar escapes e outras vidas possíveis.

Ou seja, as famílias podem querer muito que o estudante participe do projeto, mas se para ele não for um modo de vida que agrada, logo encontrará formas de sair do mesmo. Assim, como o projeto é interligado com a vontade do CAIC/FURG, das famílias e dos estudantes é possível perceber que existem desentendimentos com relação ao que cada um quer para a vida desses sujeitos jovens, ocasionando disputas de poder e maneiras diferentes de estar no projeto, algumas vezes saindo dele. Para gerenciar a permanência desses alunos no projeto, existem algumas condicionalidades para que os estudantes se mantenham no projeto, atendendo às expectativas da família e da instituição.

O fato do uniforme, de botar a roupa. Eles tinham uma jaqueta com o logotipo do projeto. Um abrigo azul-marinho. Alguém investiu em mim. Estão investindo em mim. Eu estou visível (Beta, 2018)

Então, sempre se analisou, a gente construía um critério, mas depois a gente repensava ele pela característica do grupo né. Então teve casos de briga que se perdeu a bolsa? Teve. E teve casos de briga que se continuou com a bolsa, então nunca houve critérios que fossem tão permanentes e tão rígidos, sempre se enxergou para além do critério, sempre se tentou enxergar que pessoa era aquela ali. que situação ela estava vivendo. que limite estava apresentando (Delta, 2018).

Condicionalidades: qual é o perfil para a permanência no projeto?

Uma das ideias básicas era fazer com que eles conhecessem o mundo do trabalho, que é um outro mundo, que não é o mundo da casa e que não é às vezes o mundo do trabalho da mãe ou do pai. É um mundo do trabalho que exige de ti relacionamento com outras pessoas, que exige de ti um *comportamento adequado, respeitar hierarquias* que eles tinham muita dificuldade, *cumprir horário, disciplina*. Não adianta, porque isso vai ser exigido de ti daqui a pouco, né? Então também de conseguir conviver com isso e descobrir coisas novas né? (Beta, 2018) [Grifos meus].

[...] aceitar exatamente todas as normas do projeto. Tinha um percentual que não podia reprovar, porque eles tinham tempo para estudar se precisasse. Os tutores já sabiam disso. Se tinham prova podia ir (Beta, 2018).

Procuramos analisar algumas condicionalidades que os estudantes devem cumprir para permanecer no projeto. E, por meio das falas percebemos que, mesmo ao destacar que todos podem participar, o perfil de entrada e também de permanência do jovem do projeto está bem delineado. Para permanecer no projeto é necessário cumprir algumas condições, tais como: obter boas notas nas disciplinas que estudam, bom comportamento dentro e fora da escola, respeitar colegas, professores e funcionários e realizar o que for solicitado durante o desenvolvimento das atividades do projeto.

As relações de concorrência entre os estudantes estabelecem critérios entre o que é aceito e o que não é dentro das atividades desenvolvidas no projeto. Justamente por serem sujeitos que não seguem comportamentos considerados adequados, os problemas são evidentes e, durante os anos, os critérios foram alargados, admitindo determinadas situações que outrora eram inadmissíveis, como brigas e notas baixas.

Com esse perfil, parece que o projeto apresenta uma vertente assistencialista e benevolente, porém existe certa perversidade dentro do processo de seleção, uma vez que as vagas ofertadas são mínimas diante da demanda. É aí que entra o jogo da concorrência, próprio do neoliberalismo. É esse jogo das desigualdades que mobiliza a todos para entrar e permanecer no projeto. Na aula de 14 de fevereiro de 1979, do curso Nascimento da Biopolítica, Foucault fala sobre a manutenção das desigualdades por parte das políticas sociais. Pensamos que seja possível trazer seu entendimento para o projeto Acreditar é Investir, que atua neste campo e acaba por produzir desigualdades. Nesse sentido:

[...] uma política social que tivesse por objeto principal a igualização, ainda que relativa, que adotasse como tema central a repartição, ainda que relativa, essa política social seria necessariamente antieconômica. Uma política social não pode adotar a igualdade como objetivo. Ao contrário, ela deve deixar a desigualdade agir (FOUCAULT, 2008a, p. 196).

Portanto, embora os profissionais envolvidos com o projeto entendam o mesmo como um incentivador para aqueles sujeitos que, segundo eles, necessitam de investimento, de apoio e que acreditem neles dentro da escola, do Centro e da

universidade, o mesmo atua enquanto produtor de desigualdades, atendendo aos princípios do neoliberalismo e incentivando a concorrência. As criadoras ainda relatam que o fato de ter um uniforme diferenciado era fundamental para que os estudantes se sentissem valorizados, olvidando as desigualdades produzidas dentro do espaço escolar e fora dele.

Mesmo para aqueles estudantes que passam pelo processo de seleção existem algumas condicionalidades para permanecer no mesmo, que vão para além daqueles comportamentos e atitudes observados no cotidiano escolar. Tais comportamentos são também estimulados por meio da concorrência, comparação e condução da conduta de todos e de cada um dos estudantes participantes do projeto Acreditar é Investir. Uma das criadoras relata que conversava bastante com eles sobre suas responsabilidades e sobre a necessidade de mudar comportamentos considerados inadequados para poder permanecer no projeto, subjetivando os sujeitos a seguirem determinados comportamentos e atitudes.

[...] ter maturidade, aceitar as normas do projeto, tem outros, aceitação dos pais, os pais assinavam um termo, porque era menor de idade. A gente conversava muito com eles e explicava que não era um trabalho, que eles não tinham carteira assinada, não tinha benefícios. Era uma bolsa. Mas *tinha que melhorar o comportamento, tinha que mudar pra melhor e sempre estudar*. Então, eles tinham que ter um tempo para estudar, porque o *Bom Menino* acabou por isso, algumas cidades entraram no ministério do trabalho (Alfa, 2018) [Grifos meus].

A partir do excerto da criadora e também das práticas de condicionalidade vemos com mais ênfase um governo político, pois são práticas que as criadoras do projeto e os professores desenvolvem sobre os alunos para moldar suas condutas de acordo com uma forma de vida considerada melhor e mais produtiva. Porém, como dito no início das análises, não são apenas práticas de governo político que visualizamos no projeto. Também há uma ênfase nos processos de subjetivação tal como se pode observar nos excertos a seguir. Tais processos operam na ordem de um governo ético, havendo uma ênfase do governo de si, na forma como cada um deve se subjetivar as regras do jogo para agir sobre si mesmo e sobre sua conduta, ou seja, um governo político-ético. Esse movimento de um governo político-ético acontece durante todo o tempo, ora pende mais para o político, ora pende mais para o ético.

[...] eu sempre percebi que os colegas olham diferente pra quem tem uma bolsa e pra quem tá na situação de aprendiz, né. E eles esperam algo diferente, porque ele tem, ele pisa um outro lugar que o aluno regular, que não é do *Acreditar*, pisa. Eles têm acesso a outros espaços, que o aluno regular não tem, eles têm um recurso financeiro que cai na conta no final do mês, que os outros não têm. Eles fazem uma viagem às vezes, uma confraternização. Então realmente eles estão num outro lugar (*Delta*, 2018).

[...] vocês sabem que vocês são assim, visados. Todo mundo quer a vaga de vocês. Então vocês têm essa responsabilidade de retribuir, de valorizar. Então os próprios professores chamavam: olha, fulano de tal não tá legal. Não precisa tirar dez, mas tu tem que estar na média. Melhoravam muito, até a disciplina na sala de aula, aquela coisa de ficar jogando bolinha, estavam no *Acreditar*. E era uma coisa, porque *eles próprios eram os fiscais, né?* (*Alfa*, 2018) [Grifos meus].

Então, com certeza, a gente sempre tentou estimular neles e fazer eles entenderem que existe uma relação do estudante e existe uma relação do estudante-bolsista. E o estudante-bolsista ele é diferente do só o estudante, tem coisas que só o estudante faz que são toleráveis e tem coisas que o estudante-bolsista faz que não é tolerável, *porque ele tem alguns acessos que os outros não têm* (*Delta*, 2018) [Grifos meus].

Agora eu me formo esse ano e eu quero mudar a minha vida. O projeto pra mim ele é uma porta, que eu posso ir adiante depois dele ou até ficar nele. O meu tio que participou pegou de motorista da FURG quando ficou mais velho. Quem sabe eu não consigo? (*E3*, 2018).

Ao analisar tais excertos é possível perceber uma espécie de distinção como forma de subjetivação. Os estudantes são levados a acreditar que são diferentes, que ocupam outro lugar e que para esse lugar alguns comportamentos e rendimentos são requeridos e eles se subjetivam a esses discursos, passando a acreditar que ocupam outro lugar e que devem ser exemplo para os outros, assim, passam a agir sobre si mesmos a partir do momento em que se percebem como distintos dos demais estudantes. De acordo com Castro (2009, p. 408), para Foucault “Os modos de subjetivação são, precisamente, as práticas de constituição do sujeito”. Tal constituição se dá na relação com os outros e consigo mesmos, pois é uma relação social. Essa relação de subjetividade pode ser melhor compreendida a partir da explicação de Foucault:

Como vocês sabem, não temos [o equivalente da] palavra “self” em francês; é uma pena, porque penso ser uma boa palavra. Em francês, temos duas palavras, “sujeito” e “subjetividade”, e não sei se vocês usam com frequência “subjetividade”, penso que não. Vejam: por “si” eu entendo o tipo de relação que o ser humano enquanto sujeito pode ter e nutrir com ele mesmo. Por exemplo, o ser humano pode ser, na cidade, um sujeito político. Sujeito político, isso quer dizer que ele pode votar, ou que ele pode ser explorado pelos outros etc. O si seria o tipo

de relação que este ser humano enquanto sujeito tem com ele mesmo numa relação política. Podemos chamar isso de “subjetividade” em francês, mas não é satisfatório, eu penso que “si” é melhor. E este tipo de relação do sujeito consigo mesmo é, eu creio, o alvo das técnicas... (FOUCAULT, 2013, p. 131).

São práticas que atuam na produção dos sujeitos de determinadas formas e que estabelecem condições para os jogos de verdade, tais como: “(...) a que deve submeter-se o sujeito, que estatuto deve ter, que posição deve ocupar para poder ser sujeito legítimo de conhecimento, sob que condições algo pode converter-se em objeto de conhecimento, como é problematizado, a que delimitações está submetido” (CASTRO, 2009, p. 408). Ou seja, por ocupar determinadas posições, os sujeitos tomam determinadas verdades como sendo suas e as reproduzem pelo tecido social, subjetivando a si mesmos e também aos outros.

Interessante perceber o quanto a responsabilização pelos atos de cada um os subjetiva e torna-os também responsáveis pelos atos dos outros, ou seja, além de governar a si mesmos o projeto opera na intenção de que cada um possa governar também o outro e vice-versa. Existe, portanto, uma divisão entre aqueles que participam do projeto e aqueles que não participam, aqueles que permanecem e aqueles que saem, aqueles que se comportam de acordo com o esperado e aqueles que não, pois “[...] a matriz da relação de poder é a divisão, o antagonismo e o confronto. Sua lógica é a do vencedor e do vencido [...]”. (LAZZARATO, 2017, p. 159-160). O projeto incentiva nos estudantes que participam e nos que não participam do projeto nas relações de poder, onde atuem de forma a concorrer para serem melhores, não somente do que os outros, mas do que si mesmos.

Os acessos relatados por Delta dizem respeito ao retorno financeiro que os estudantes recebem e a possibilidade de ocupar espaços que os outros estudantes não podem ocupar. Em contrapartida, é esperado que entrem na lógica do mundo do trabalho, que ajam de acordo com as regras estabelecidas, se subjetivem, que sejam sujeitos dóceis, flexíveis e respondam de forma positiva ao investimento que está sendo feito neles. Espera-se que eles possam desenvolver uma vontade de investir em si mesmos, para que, quando o projeto acabe, eles possam, então, continuar investindo em outros espaços que venham ocupar. Portanto, entendemos que, primeiramente, esses sujeitos são alvos das estratégias de governamento que os outros exercem sobre eles,

para que, depois, cada um possa governar-se, ou seja, um deslocamento do governo **político-ético** para o governo político-ético. A escola parece ser uma ótima instituição para que ocorra tal deslocamento no governo dos sujeitos, pois

Esses fluxos de subjetividades “libertas” das antigas codificações sociais devem ser “formatados” pelas instituições do Estado (escola, caserna, hospital, segurança social etc.), que atribuem aos sujeitos individuais um corpo, um sexo, uma raça, uma nacionalidade e uma subjetividade funcionais para a divisão social do trabalho (LAZZARATO, 2017, p. 149).

Ao ordenar, ao separar e ao individualizar torna-se mais produtivo governar cada um dos sujeitos envolvidos pelo projeto. Ao fim e ao cabo o assunto sempre recai no valor financeiro, pois este proporciona vivências diferentes para os sujeitos que estão vulneráveis economicamente e as cobranças, em cima do que se deve ou não fazer no projeto, gera estranhamentos e desentendimentos entre os estudantes que não seguem os combinados. Essas situações são resolvidas pela coordenadora do projeto *Acreditar é Investir*, que procura resolver as situações através de conversas e atas assinadas, onde são descritos os acontecimentos. Uma das criadoras descreve que na época em que coordenava o projeto os estudantes que tinham algum comportamento inadequado eram sempre levados a refletir sobre suas atitudes e tinham a oportunidade de mudar, se adequando ao que era esperado. Esse processo de reflexão demonstra o quanto se pretende leva-los a se subjetivar a essas normas e regras.

Assim, é possível perceber que no bojo dessa concorrência produz-se processos de in/exclusão e subjetivação pela manutenção das desigualdades. Uns que são do projeto, usam camiseta, ocupam espaços diferenciados e têm responsabilidades maiores do que os estudantes que não participam. Outro movimento ainda presente nessa unidade foi a produção de comportamentos adequados de acordo com o projeto, que produz transformações nos modos de vidas dos sujeitos como condição para permanecer participando do mesmo e, conseqüentemente, previnem comportamentos indesejados tanto dentro, quanto fora da escola.

Dessa forma, é possível perceber que

Não se admite que alguém perca tudo ou fique sem jogar. Para tanto, as condições principais de participação são três: primeiro, ser educado em direção a entrar no jogo; segundo, permanecer no jogo (permanecer incluído); terceiro, desejar permanecer no jogo (LOPES, 2009, p. 155).

Tais momentos do projeto *Acreditar é Investir* podem ser relacionados com as três condições de participação do jogo neoliberal que Lopes (2009) discute acima, pois pelo processo de seleção os estudantes são educados em direção a entrar no jogo; a partir das condicionalidades são conduzidos a permanecer no jogo e a partir da subjetivação são levados a desejar permanecer no jogo econômico. Mesmo quando correm o risco de perder a vaga no projeto, são sempre levados a querer continuar ocupando aquele espaço, tendo várias oportunidades para que isso ocorra, pois “O não perder tudo e o fazer tudo para que o outro não saia do jogo são fundamentais para que seja assegurada a continuidade do jogo”. (LOPES, 2009, p. 157).

Finalizando a conversa, mas não definitivamente...

Percebemos que a desigualdade/concorrência e a in/exclusão são operações que perpassam o funcionamento de todo o projeto *Acreditar é Investir*, primeiro, por incluir uns e outros não, porém esses que ficam de fora tem sempre a chance de entrar no próximo ano, se trabalharem para isso. Além disso, os que estão dentro não tem uma condição estável e permanente e sempre correm o risco de saírem, caso não moldem suas condutas de acordo com os preceitos do projeto. Eis a in/exclusão entrando em funcionamento, termo cunhado com o intuito de “(...) mostrar aquilo que é peculiar ao nosso tempo, ou seja, atender à provisoriedade determinada pelas relações pautadas pelo mercado e por um Estado neoliberal desde a perspectiva do mercado” (LOPES et al, 2010, p. 06).

Portanto, a in/exclusão é entendida como uma condição instável e mutável, tanto do lado da inclusão, quanto do lado da exclusão. Todos estão sempre em movimento e vivem ou uma constante ameaça de ser excluído, caso não respondam como o desejado, ou uma constante possibilidade de ser incluído, caso demonstrem comportamentos esperados para entrar no projeto.

Depois, entrando no projeto, a desigualdade e a in/exclusão continuam pela distribuição em diferentes lugares, pela relação com os estudantes que não participam do projeto e pela constante ameaça de sair do projeto, que por meio das práticas de punição busca reverter os comportamentos considerados inadequados. A modificação das condutas parece ser um dos maiores objetivos para que os sujeitos possam concorrer cada vez mais e melhor no jogo do neoliberalismo.

Referências

- CAIC, Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente. **Projeto Político Pedagógico** – PPP. 2016. Disponível em: <<http://www.caic.furg.br/index.php/pt/>>. Acesso em: 10 set. 2017.
- CAIC, Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente. **Site Acontece no CAIC**. Disponível em: <<http://www.caic.furg.br/index.php/pt/>>. Acesso em: 01 fev. 2018.
- CAIC, Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente. **Regimento Interno**. 2013. Disponível em: <<http://www.caic.furg.br/index.php/pt/>>. Acesso em: 17 jun. 2018.
- CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault** – Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Tradução: Ingrid Müller Xavier; revisão técnica Alfredo Veiga-Neto e Walter Omar Kohan. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- DARDOT, Pierre; LAVAL Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2016.
- FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica: Curso dado no Collège de France (1978-1979)**. Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.
- FOUCAULT, Michel. **A origem da hermenêutica de si** – conferência proferida à Dartmouth College, 1980. Paris: Vrin, 2013.
- FURG, Universidade Federal do Rio Grande – FURG. **Projeto Ágora: do planejamento à realidade, dois anos de trabalho segundo proposta do PRONAICA**. 1995. Disponível em: <<http://www.caic.furg.br/index.php/pt/>>. Acesso em: 10 set. 2017.
- GADELHA, Sylvio. **Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões, a partir de Michel Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- LAZZARATO, Maurizio. **O Governo do Homem Endividado**. São Paulo, SP: n-1 edições, 2017.
- LOCKMANN, Kamila. **Inclusão Escolar: saberes que operam para governar a população**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2010.

LOCKMANN, Kamila. **A BNCC e os processos de in/exclusão:** novas reconfigurações? Palestra apresentada no Colóquio Internacional de Educação Especial e Inclusão Escolar, Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, junho/2019a. (No prelo)

LOCKMANN, Kamila. **Assistência Social, Educação e Governamentalidade Neoliberal.** Curitiba: Appris, 2019b.

LOPES, Maura Corcini. **Políticas de Inclusão e governamentalidade.** Educação & Realidade. 34(2):153-169 mai/ago 2009.

LOPES, Maura Corcini; LOCKMANN, Kamila; HATTGE, Morgana Domênica; KLAUS, Viviane. **Inclusão e Biopolítica.** Cadernos IHU Ideias. Ano 8, nº 144, 2010.

PMRG, Prefeitura Municipal do Rio Grande; FURG, Universidade Federal do Rio Grande – FURG; CAIC, Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente. **Convênio de Funcionamento estabelecido entre a Universidade Federal do Rio Grande e a Prefeitura Municipal do Rio Grande nº 005/06.** 2011.

PMRG, Prefeitura Municipal do Rio Grande. **Criação da Escola Municipal de Ensino Fundamental Cidade do Rio Grande.** Decreto 6.524, de 07 de julho de 1994, sob o parecer CEE1004/95 datado de 31 de outubro de 1995.

RIBEIRO, Paula Regina Costa; ÁVILA, Dárcia Amaro. Sujeitos, histórias, experiências, trajetórias... A narrativa como metodologia na pesquisa educacional. In: SILVA, Gisele Ruiz; HENNING, Paula Corrêa (Org). **Pesquisas em Educação:** experimentando outros modos investigativos. Rio Grande: Editora da FURG, 2013.

VEIGA-NETO, Alfredo. Paradigmas? Cuidado com eles! In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos investigativos II:** outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Marisa Vorraber Costa (org.); Alfredo Veiga-Neto...[et.al.]. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

Submissão – 30/07/2019

Aceite – 02/09/2019