

# Inclusão, biopolítica e educação

## *Inclusion and biopolitics and education*

MAURA CORCINI LOPES\*

TATIANA LUIZA RECH\*\*



**RESUMO** – Este artigo problematiza as condições que contribuíram para que a inclusão educacional tenha se configurado como uma questão social e econômica relevante. Entendendo a inclusão como um conjunto de práticas (bio)políticas que visam normalizar as condições de vida, acessos e fluxos no interior da população, examinam-se as principais políticas públicas de inclusão escolar no Brasil, a partir de leis e programas criados e divulgados durante os governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e de Luiz Inácio Lula da Silva (2002-2010). Argumenta-se que conhecer minimamente os deslocamentos do conceito de biopolítica é uma condição fundamental para compreender melhor as atuais práticas e políticas de inclusão, bem como os significados possíveis conferidos a essa palavra.

**Palavras-chave** – Inclusão, Educação, Biopolítica, Políticas governamentais.

**ABSTRACT** – This paper discusses the conditions that contributed to configure educational inclusion as a relevant social and economic issue. Understanding inclusion as a set of (bio)political practices aimed at normalizing the living conditions, access and flow within the population, we examine the major policies of school inclusion in Brazil, from laws and programs created and released in the governments of Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) and Luiz Inácio Lula da Silva (2002-2010). We argue that it is of major importance known the displacements of the concept of biopolitics if we want understand the actual inclusive practices and policies, and the possible means of the word “inclusion”.

**Keywords** – Inclusion, Education, Biopolitics, Governmental policies.

## INTRODUÇÃO

Ao longo dos governos Fernando Henrique Cardoso (FHC) e Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), um período que vai de 1995 a 2010, a inclusão social, principalmente no âmbito da educação escolar, transformou-se num imperativo do Estado brasileiro. Guardadas as diferenças nas concepções e nas formas de governar de ambos os presidentes, bem como nas expectativas populares em torno de seus governos, nosso objetivo é problematizar a inclusão como uma verdade articulada e proclamada tanto por FHC quanto por Lula, mostrando como ela se desdobra, via políticas educacionais, em ações biopolíticas. Para tanto, partiremos de duas pesquisas por nós desenvolvidas: uma, com foco nas políticas de inclusão dos governos FHC e Lula; a outra, com foco

nos usos do conceito de inclusão nos atuais espaços educativos.

FHC e Lula estiveram à frente do País em mandatos consecutivos; ambos trabalharam para inscrever o Brasil entre os países desenvolvidos, bem como para consolidar certas práticas inclusivas, principalmente dentro dos campos econômico, social e educacional. São muitas as diferenças entre os seus programas, suas políticas sociais e educacionais, bem como entre as formas de implantação de tais políticas, mas aqui tomamos um certo distanciamento das tendências políticas e partidárias que envolvem as escolhas por uma ou por outra forma de governar desses dirigentes. Com isso, queremos exercer uma crítica mais radical frente aos nossos objetos de estudo. Recorremos a Michel Foucault para caracterizar o que entendemos por crítica radical; para o

\* Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre, RS, Brasil) e Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (São Leopoldo, RS, Brasil). *E-mail*: <maurac@terra.com.br>.

\*\* Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre, RS, Brasil). *E-mail*: <tatianarech@yahoo.com.br>.

filósofo (2006, p. 180), fazer uma crítica radical consiste em

mostrar que as coisas não são tão evidentes quanto se crê, fazer de forma que isso que se aceita como vigente em si não o seja mais em si. Fazer a crítica é tornar difíceis os gestos fáceis demais. Nessas condições, a crítica – e a crítica radical – é absolutamente indispensável para qualquer transformação.

Ao invés de entendermos *transformação* no sentido usual do termo, preferimos compreendê-la como uma possibilidade de criar outras formas de conduzir as condutas dos indivíduos de uma população. Assim, a crítica que desenvolvemos à inclusão vai no sentido de pensá-la como possível mobilizadora de movimentos de *contraconduta*. No sentido que lhe dá Foucault (2008a), a *contraconduta*<sup>1</sup> não implica ser contra a inclusão, mas sim assumi-la e, ao mesmo tempo, procurar traçar outros caminhos para a condução política e administrativa da população. No caso, caminhos que sejam mais coerentes com formas de vida plurais e que acolham a diferença de modo o mais equitativo possível. Ao descrevermos, analisarmos e problematizarmos a inclusão, objetivamos não apenas desnaturalizar as verdades tomadas *a priori* à própria experiência dos sujeitos implicados nas ações tidas como inclusivas, mas tensioná-la, para conhecermos a sua produtividade em distintas racionalidades governamentais.

Para sistematizarmos as discussões e problematizarmos as políticas de inclusão construídas no período de 1995 a 2010, bem como a relação entre inclusão, biopolítica e educação, este texto está organizado em cinco seções. Nesta primeira, apresentamos as diretrizes gerais do texto. Na segunda, tensionamos o conceito de inclusão, mostrando a sua emergência na política, e o apresentamos como um imperativo de Estado que se impõe à população em todos os espaços de participação econômica, social e educacional. Ainda na segunda seção, trabalhamos três noções importantes para as discussões realizadas mais adiante: norma, normação e normalização. Na terceira e quarta seções, apresentamos e problematizamos certas ações governamentais, bem como dados das políticas e dos programas de ação social e inclusão propostos pelos governos FHC e Lula para pensarmos, na última seção, os deslocamentos nos usos da palavra biopolítica, bem como a sua articulação com a inclusão e a educação.

## INCLUSÃO COMO IMPERATIVO DE ESTADO

As práticas do Estado no que tange ao binômio inclusão/exclusão podem ser lidas, pelo menos, de duas maneiras diferentes. Tanto podemos tratar a inclusão como elemento distinto e que se opõe à exclusão, nomeando-as

como termos separados – inclusão e exclusão –, como podemos tratá-las como partes integrantes uma da outra – in/exclusão. A proliferação dos usos de tais palavras pode indicar tanto a importância que a inclusão ganhou em nosso País como pode indicar a perda dos referenciais que as constituíram historicamente.

Foucault (2003) discutiu alguns deslocamentos dos usos das palavras exclusão e inclusão observados desde a Idade Média até o século XIX. Ao diferenciar práticas de exclusão, reclusão e inclusão, o autor mostra como, em diferentes momentos históricos, ênfases diferenciadas foram dadas a tais práticas, culminando, do século XIX em diante, nos investimentos do Estado na recuperação dos *indivíduos a corrigir*. Não mais excluídos (no sentido de banidos do meio) ou isolados em confinamentos particulares, os indesejados, os doentes, os perigosos, os desviantes, os deficientes, os loucos ou aqueles antes tratados como anormais e incorrigíveis passaram a ser vistos como alguém *a recuperar*, ou seja, alguém merecedor dos investimentos do Estado. Sem ocorrer rupturas históricas entre as práticas típicas de uma ação de exclusão e as práticas típicas de uma ação de reclusão, a inclusão se estabeleceu como uma forma produtiva e econômica de cuidado com a população e, especificamente, com cada indivíduo que a compõe. No que a partir do final do século XX e início do século XXI passou-se a chamar de *inclusão*, estão implicadas formas mais sutis e politicamente corretas de exclusão e de reclusão. O sentido da exclusão como condição de morte social e de vida ignorada pelo Estado esmaece, e se fortalece a expressão banalizada e aplicada para qualquer situação de não participação de uns em espaços e grupos culturais, identitários, econômicos e sociais. A reclusão deixou de ser o completo isolamento social, como era entendida no século XVIII, e passou a ser uma condição para a reeducação e inclusão social (SARAIVA; LOPES, 2011). Portanto, sem que acontecesse o fim das práticas de exclusão e de reclusão, houve deslocamentos de sentidos. Tais deslocamentos, na Modernidade e na Contemporaneidade, reinscrevem ambas as práticas na lógica hoje dominante da inclusão.

Portanto, o que hoje reconhecemos como inclusão carrega a herança do século XVIII, bem como os sentidos de normalização dos indivíduos produzidos no século XIX. Conforme Foucault (2003, p. 114), no século XIX, temos práticas que pretendem “ligar os indivíduos aos aparelhos de produção, formação, reformação ou correção de produtores”. Assim, ainda conforme o autor, trata-se de fazer operar a lógica da primazia da inclusão de todos. Todos devem ser incluídos; porém, todos estão incluídos em gradientes diferenciais de participação social e educacional (LOPES et al., 2010). Diante de gradientes de participação criados cotidianamente pelos próprios

grupos sociais, foi necessária a ressignificação da palavra exclusão. Não é possível afirmar que aqueles sujeitos que participam – mesmo mantendo precárias condições de vida – de programas de assistência do Governo Federal e que ganham uma bolsa visando modificar as suas condições de vida, estejam excluídos – no sentido de banidos e deixados de fora – do consumo, da educação etc. A exclusão é politicamente correta, ou seja, branda mas perversa, pois está imbricada na inclusão (LOPES, 2009). Trata-se de uma condição de in/exclusão. Tal condição não pode ser capturada estatisticamente, pois possui uma dimensão relacional (LOPES et al., 2010). Ela está presente nas formas de se relacionar e posicionar os sujeitos na grade social – de aprendizagem, trabalho etc. Portanto, diferentemente da exclusão que representava o sentido da morte do indivíduo, a exclusão que se desenha nos séculos XX e XXI se materializa na fragilização moral desse, pois o indivíduo mantido no grupo é submetido constantemente às técnicas de normalização – tanto no sentido estatístico do termo, ou seja, referente à normalidade populacional, quanto no sentido de correção do indivíduo.

Não se trata mais de estar submetido somente às técnicas disciplinares de normação – típicas de Modernidade –, mas, também, estar submetido às técnicas de normalização – típicas da Contemporaneidade (FOUCAULT, 2008b). Isso implica operar com a norma de diferentes formas. Dito de outra maneira, isso significa que permanecem presentes nas relações entre Estado, população, grupos sociais e indivíduo tanto as ações disciplinares de *normação* quanto as de *normalização*. Retomemos brevemente tais conceitos no contexto deste artigo. A *normação* deriva diretamente da norma, ou seja, é a partir de uma norma universal e tomada *a priori* às relações entre os sujeitos que se determina o normal e o anormal. *Normalização* é a palavra utilizada por Foucault (2006) para designar um outro processo, inverso ao primeiro. A normalização parte do “assinalamento do normal e do anormal, um assinalamento das diferentes curvas de normalidade” para se determinar a norma. Para ele (FOUCAULT, 2006, p. 83), “a operação de normalização consistirá em fazer interagir essas diferentes atribuições de normalidade e procurar que as mais desfavoráveis se assemelhem às mais favoráveis”.

A partir de Veiga-Neto e Lopes (2007), é possível afirmar que, considerando as operações de normalização, o normal para cada grupo torna-se o fundante da norma e é a partir dele que se torna possível apontar os normais e os anormais. Decorre do fato de que as condições mudam de grupo para grupo – mudando junto as referências para a normalidade –, torna-se difícil fixar quem são os normais e os anormais. A rigor, deixa de existir um normal para toda e qualquer situação. Mas, por outro lado, sempre

haverá a possibilidade de qualquer um ser considerado normal, dependendo do grupo ao qual pertence ou com o qual se identifica, ainda que provisoriamente.

Embora os processos de normalização contemporâneos terem multiplicado as normas – pois essas são determinadas a partir da normalidade de cada grupo –, não ficaram descartados os processos disciplinares de correção e acompanhamento individual. A noção de sujeito moderno somada à noção de disciplina – entendida como técnica do processo de normação –, foram algumas das condições de possibilidade para que mecanismos de correção, de vigilância e de regulamentação operassem sobre aqueles tidos como (a)normais. Conforme Veiga-Neto e Lopes (2007), a partir da metade do século XVIII o poder disciplinar já se apresentava articulado ao biopoder, manifesto em dupla face: como poder sobre a vida e como poder sobre a morte. O biopoder seria apontado tanto no âmbito das teorias do direito e da política quanto no âmbito dos mecanismos, das técnicas e tecnologias do poder. A partir do século XVIII, o poder em torno da vida se organiza principalmente de duas formas articuladas: ele opera no indivíduo (poder disciplinar) e, logo em seguida, também sobre a população (biopoder). No âmbito das disciplinas, o alvo é o corpo do indivíduo; no âmbito da biopolítica, o alvo é a população, agora entendida como um corpo-espécie, um corpo vivo de múltiplas cabeças. Esse corpo vivo passa a ser entendido como apoio dos processos biológicos: mortalidade, natalidade, saúde, longevidade, morbidade etc. Conforme Castro (2009, p. 58), o biopoder “serviu para assegurar a inserção controlada dos corpos no aparato produtivo e para ajustar os fenômenos da população aos processos econômicos”.

Com a crescente importância da norma e suas derivadas, a sociedade se torna normalizadora. Trata-se de uma sociedade em que o conjunto normativo opera tanto sobre o indivíduo quanto sobre a totalidade da população, de forma a manter as regularidades, a segurança e a qualidade da vida coletiva.

De forma intuitiva e dentro da lógica da sociedade normalizadora, a inclusão se configura como um *imperativo de Estado* (LOPES, 2009). Ela se materializa na atualidade como uma alternativa econômica viável para que os processos de normação e de normalização se efetivem, bem como para que outras formas de vida não previstas na Modernidade – por exemplo, mais empreendedoras, autossustentadas e autônomas – se expandam no tecido social. Dessa forma, *inclusão como imperativo* implica, pelo seu caráter de abrangência e de imposição a todos, que ninguém possa deixar de cumpri-la, que nenhuma instituição ou órgão público possa dela declinar. Sem mais discutir a pertinência ou não da inclusão, o Estado cria condições de materialização de

ações reconhecidas como inclusivas, visando garantir a participação de todos em distintos espaços.

## INCLUSÃO E AS POLÍTICAS DE ESTADO

No Brasil, o movimento pela inclusão escolar teve sua emergência na década de 1990, quando a palavra *inclusão* passou a ser utilizada, mesmo que de maneira muito sutil, nos materiais e programas elaborados pelo Ministério da Educação (MEC), datados do ano de 1997. Nesse período, o País era presidido por FHC, que empreendeu esforços para atender as recomendações elaboradas pela Organização das Nações Unidas (ONU). As medidas propostas vinham ao encontro das metas estabelecidas na *Conferência Mundial de Educação para Todos*, realizada em Jomtien, na Tailândia (1990), e na *Conferência Mundial de Educação Especial*, realizada em Salamanca, na Espanha (1994).

Frente a tais objetivos, o Governo FHC (1995-2002) criou uma série de estratégias a fim de promover e fortalecer a inclusão escolar no Brasil. A proliferação discursiva sobre o tema se intensificou na mídia, surgindo várias campanhas publicitárias cujo intuito era mobilizar as pessoas acerca da importância de incluir todos os alunos na escola regular.

Com a necessidade de educar a todos, o Governo FHC priorizou três ações principais. Sancionou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), propondo que a educação fosse oferecida preferencialmente na rede regular de ensino; elaborou o Plano Nacional de Educação em 2001, deixando transparecer o apelo pela construção de uma escola inclusiva; por fim, criou as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, confirmando que o princípio de incluir a todos já estava claramente fundamentado por uma política de Estado.

No decorrer do governo FHC, a proposta de inclusão ganhou diferentes espaços e transcendeu os muros escolares. Os diversos programas sociais abriram-se para a criação de uma prática assistencialista que culminou com a distribuição de bolsas. É interessante observar que tais programas vinculavam-se à educação e, mais especificamente, ao envio e manutenção das crianças em idade escolar obrigatória, à escola. Dentre os mais difundidos nesse período, estava o *Programa Bolsa-Escola*, cujo objetivo primeiro era fornecer auxílio financeiro às famílias carentes que tivessem crianças em idade escolar; o critério de carência foi definido por uma renda *per capita* inferior ao valor mínimo estipulado pelo próprio Programa. Dessa forma, o governo de FHC encontrou uma medida objetiva para promover a “educação para todos”, recompensando as famílias que mantivessem seus filhos na escola, modificando sensivelmente os índices

brasileiros de evasão e repetência escolar. Ao modificar tais índices, ao aumentar as matrículas escolares, ao ampliar as campanhas sobre a população (usando a mídia e a própria escola como multiplicadores do Estado) e ao destinar investimentos mais substantivos para a melhoria das condições educacionais, de saúde e de consumo, iniciava-se um processo, a fim de obter níveis crescentes de mudanças sociais. Tais mudanças deslocaram algumas das barreiras que dificultavam a livre circulação de pessoas em distintos grupos sociais e que limitavam as expectativas e os desejos dos indivíduos em participar de diferentes instâncias sociais e de consumo.

O governo Lula, sem romper com os princípios de democratização dos acessos à educação e ao dar continuidade às políticas de inclusão – sempre associando educação e assistência social – iniciadas no governo FHC, reforçou a relação entre capitalismo e ação social de inclusão. No Plano Plurianual 2004-2007, é possível perceber a inclusão social colocada como uma estratégia do Estado para modificar o quadro social e econômico que caracterizara economicamente a população brasileira. Naquele documento consta:

O PPA 2004-2007 tem por objetivo inaugurar a seguinte estratégia de longo prazo: inclusão social e desconcentração de renda com vigoroso crescimento do produto e do emprego; crescimento ambientalmente sustentável, redutor das disparidades regionais, dinamizado pleno mercado de consumo de massa, por investimentos, e por elevação da produtividade; redução da vulnerabilidade externa por meio da expansão das atividades competitivas que viabilizam esse crescimento sustentado; e fortalecimento da cidadania e da democracia (BRASIL, 2003, p. 10).

No conjunto das estratégias previstas pelo referido documento, a educação é vista como um setor capaz de mobilizar, potencializar e concretizar parte fundamental das necessidades para a inclusão social. Afinal, além de a educação poder capacitar o sujeito para o mercado, ela propicia a difusão de valores sociais e a formação de tipos humanos compatíveis com o desenho de Nação que se almejava. Além do mais, a escola (e cada vez mais a universidade) é um dos espaços, e com certeza o mais potente, capaz de atingir todas as pessoas em idade escolar obrigatória e, por extensão, suas famílias.

Assim, as políticas sociais articuladas às políticas educacionais têm aberto espaço para que ações sobre a população possam se concretizar, visando a mudanças de condições de vida a curto, médio e longo prazos. Maciel (2009) problematiza a ideia de que tal articulação garanta que a inclusão, em sua dimensão prática, se efetive. Conforme essa autora, o acesso à educação não garante permanência do aluno na escola nem mesmo seu sucesso,

no que se refere ao desenvolvimento de conhecimentos capazes de promover a sua igualdade de condições.

Na tentativa de abarcar diferentes instâncias sociais, educacionais e de assistência para modificar o quadro social e econômico brasileiro, o governo Lula não descartou as políticas e Programas criados por seu antecessor. Embora com concepções de governo distintas, Lula deu continuidade aos investimentos no campo da educação e da assistência social de FHC, ampliando os investimentos nesse setor. Assiste-se, hoje, a uma ampliação estatística das condições de vida da população e a um crescente controle sobre os usos e resultados dos investimentos do Estado. Conforme refere Lopes (2011, p. 293):

No Brasil, em 2002, tínhamos o equivalente a 8,2 milhões de famílias beneficiadas pelo *Programa Bolsa Escola* que, em 2003, foi ampliado para o *Programa Bolsa Família*. Atualmente, o número de famílias beneficiadas por esse Programa ultrapassa 12 milhões de pessoas. Além do *Bolsa Família*, há uma outra variedade de outros benefícios existentes, tais como o *Pró-Jovem*; *Pró-Uni*; *Vale Gás*; *Fome Zero*; *Salário desemprego*; *Bolsas para Egressos da FASE*; *Vale-Cultura*; *Auxílio-Reclusão*; *Bolsa Copa*; *Bolsa Olímpica* etc.

Conforme a autora, todos esses e outros investimentos governamentais, potencializados e/ou criados no governo Lula, somados aos incentivos do Banco Mundial, visam garantir as necessidades básicas de sobrevivência dos indivíduos. E visam incluir seus beneficiários na escola e no mercado, “gerenciando e minimizando os riscos que aqueles cobertos por tais políticas representam para si mesmos, para os outros e para o Estado” (LOPES, 2011, p. 293).

Além dos Programas já citados derivados das Políticas de Ação e Inclusão Social, também há as políticas de ação afirmativas desenhadas e fortalecidas desde o governo FHC. Na tentativa de igualar as condições de participação dos sujeitos, o País cada vez mais se inscreve em uma lógica capitalista e em uma racionalidade (neo)liberal.

Maciel (2009, p. 33), ao problematizar as políticas de inclusão e ao fazer uma análise de tais políticas nos governos FHC e Lula, salienta que o discurso da inclusão no Brasil deve ser pensado a partir de um contexto preponderantemente capitalista. Isso significa que, embora as políticas de inclusão busquem igualar os indivíduos que ocupam posições sociais e econômicas desiguais, bem como igualar aqueles que por razões diversas não avançam no sistema de ensino, elas também necessitam conviver com o sistema capitalista que se alimenta da produção, do sobretrabalho, da desigualdade econômica e individual e, cada vez mais, da concorrência e da competição.

Conforme Boito Junior (2007), o direito capitalista busca igualar os indivíduos que estão em posições sociais e econômicas desiguais, assumindo formalmente um caráter igualitário. Também, de forma coerente com um tipo de igualdade formal entre indivíduos, há a necessidade de o Estado criar condições de atingir a população recrutando agentes pertencentes às variadas tramas sociais. Aqueles recrutados que não possuem condição para estarem inseridos em sistemas produtivos são contemplados pelos programas e ações de Governo. Com direitos formalmente respeitados e somados à potencialização discursiva da igualdade – através da distribuição de recursos, cotas etc. –, os indivíduos, alvo das políticas de inclusão e dos programas de ação social e inclusão, são posicionados frente a frente a suas capacidades e condições de superação. Num Estado democrático e capitalista, são sujeitos considerados legalmente iguais, mas que partem individualmente de condições desiguais de concorrência e de competição. Concorrência, competição, individualismo e ampla circulação são marcadores de uma racionalidade política neoliberal, que sobrevive continuamente criando e inovando estratégias de governo da população, considerada parceira e alvo das ações de Estado e de mercado.

Rose (1996, p. 33) explica que o neoliberalismo não renuncia à vontade de governar, “mas mantém a opinião de que o fracasso do governo em realizar seus objetivos deve ser superado pela invenção de novas estratégias” que deverão ser postas em prática. Para Foucault (2007, p. 157), o problema do neoliberalismo “passa por saber como se pode ajustar o exercício global do poder político aos princípios de uma economia de mercado”. O que mais importa é que o governo crie as condições econômicas e sociais para o funcionamento do livre-mercado, em termos de consumo e, principalmente, de concorrência. Questões tais como segurança, saúde e educação devem ser mantidas em níveis tais que garantam o livre curso para o capitalismo. Nesse sentido, o neoliberalismo, diferentemente do liberalismo clássico, não tem mais “horror ao Estado”; ao contrário, para o neoliberalismo cabe ao Estado promover as condições favoráveis para o melhor funcionamento do mercado, alfa e ômega das formas mais “avançadas” do capitalismo.

Portanto, o que o neoliberalismo quer é produzir, pelo estímulo ao desejo de comprar e consumir e pela promoção da competitividade, sujeitos que saibam jogar os jogos do livre-mercado. E, para que isso aconteça, todos os sujeitos devem estar incluídos nas mais variadas instâncias da sociedade, mesmo que em gradientes distintos de participação social e econômica.

Conforme Lopes (2009), estar incluído pressupõe, dentro da racionalidade neoliberal, respeitar pelo menos duas grandes regras. A primeira regra é manter-se sempre

em atividade e visibilidade, pois estar em atividade significa ter condições de participação e de garantir o próprio sustento. A visibilidade se faz necessária, já que não é permitido “que ninguém pare ou fique de fora, que ninguém deixe de se integrar nas malhas que dão sustentação aos jogos de mercado” (LOPES, 2009, p. 155). Dando continuidade, a segunda regra é estar e permanecer sempre incluído. Estar sempre incluído envolve exigir, de cada indivíduo, vigilância constante de todos e de cada um em particular, o que faz com que cada indivíduo contribua para a manutenção do controle da população, objetivo diretamente previsto pelas ações do Estado, ou melhor, ações que “visam a conduzir as condutas humanas dentro de um jogo com regras definidas, no interior dos distintos e dos muitos grupos sociais” (LOPES, 2009, p. 156).

Envolve, também, que cada indivíduo seja um parceiro voluntário do Estado e das empresas envolvidas com os projetos de inclusão social e educacional. Para que tais regras sejam operacionalizadas, é necessário prover algumas condições de possibilidade, ou seja, ser educado para participar de uma sociedade aberta à circulação e à diversidade, para lutar para permanecer incluído nos espaços e para desejar permanecer na condição de incluído (LOPES, 2009). Diante de tais condições de operacionalização da inclusão, voltamos a nossa atenção para a educação. Educar para a inclusão ou para uma sociedade inclusiva é uma tarefa que não pressupõe apenas a vontade política de um governo; pressupõe que a população – ou as populações, em um âmbito maior – sejam educadas e conduzidas para um tipo de sociedade onde barreiras econômicas, físicas e relacionais sejam repensadas, porém não removidas por completo. O que vemos modificar são os tipos de relações, pois agora, com o ideal pansófico de incluir a todos, temos novas regras e novas possibilidades de participação no jogo social. Embora o Estado dê aos indivíduos, pelo menos em tese, condições de superar as barreiras que dificultam a sua inserção em algumas práticas sociais, o simples fato de receber certas condições não assegura que todos tenham as mesmas chances de participação e, ainda, não garante a permanência e o sucesso esperado. Isso explica a necessidade de nos mantermos constantemente incluídos.

De forma coerente com os desdobramentos históricos das políticas educacionais, as políticas de inclusão estão em sintonia com certas tendências políticas mundiais. Com isso, queremos marcar que qualquer governo que esteja à frente da Nação e que pretenda inscrever o País entre aqueles em condições de se desenvolver seria avaliado pela disposição mundial de fazer da educação uma das maiores tecnologias para a governamentalidade. Além disso, de fazer da inclusão um imperativo para que tal governamentalidade se consolide. Talvez essa seja uma das maiores razões para que o governo FHC e o governo

Lula se assemelhem tanto nessas questões aqui discutidas.

Se analisarmos algumas das tendências políticas que sustentam e direcionam o movimento pela inclusão, podemos pensar que, na atualidade, a inclusão retratada como um imperativo transcende a instituição escolar e não se fixa em uma minoria. Cada vez mais naturalizada como uma necessidade e como algo que atinge a todos – afinal, ninguém parece estar tranquilo na posição que ocupa na rede social, educacional e de trabalho –, a inclusão passou a ser tema não só da escola, mas da universidade,<sup>2</sup> das empresas, das ONGs, das diferentes instâncias de representação social, dos programas governamentais de assistência social, de cada indivíduo que se vê convocado a mobilizar seus esforços para incluir o outro etc.

### **AÇÕES GOVERNAMENTAIS: MATERIALIDADES PARA PENSARMOS EM ESTRATÉGIAS BIOPOLÍTICAS**

No governo FHC, duas ações chamaram a atenção por objetivarem melhorias, tanto na área da erradicação da miséria quanto no crescimento do mercado de trabalho e no combate à evasão escolar. A primeira delas, o *Programa Comunidade Solidária*, representou a principal estratégia de combate à pobreza no Brasil. O programa, criado em 1995, esteve vinculado diretamente à Casa Civil da Presidência da República e foi presidido pela então primeira-dama, Ruth Cardoso. O objetivo era alcançar a mobilização social no País, articulando recursos do Estado, da iniciativa privada e do terceiro setor, criando projetos para a qualificação profissional e contribuindo para a abertura de novas vagas no mercado de trabalho. Baseado no princípio da solidariedade, o programa atuou, em 1995, em 302 pequenos municípios que apresentavam percentuais enormes de miséria, especialmente nas capitais e regiões metropolitanas. Em 1996, a atuação foi ampliada para 1.111 municípios.

A segunda iniciativa que destacamos é o *Programa de Erradicação do Trabalho Infantil* (PETI), criado em 1996, também com o intuito de priorizar a renda mínima. Tinha por finalidade eliminar o trabalho infantil, por meio da criação de parcerias com os governos estaduais e municipais e com a sociedade civil. A prioridade foi contemplar as famílias atingidas pela exclusão social, com renda *per capita* de até meio salário mínimo, com filhos na faixa etária de 7 a 14 anos. Assim, a evasão escolar estava sendo combatida por uma política de caráter muito mais social do que educacional, embora fosse mobilizada a partir da escola. Isso mostra como a escola é útil como meio de reeducação social e como veículo capaz de atingir parcelas da população que são consideradas de risco. Mais uma vez, o governo aderiu à distribuição de bolsas assistenciais, sendo que o valor

do benefício era de R\$ 25,00 por criança na zona rural e R\$ 40,00 por criança na zona urbana. De acordo com dados de 2001, do *Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA)*, o programa envolveu ações como: bolsa criança cidadã, plano de apoio aos estados de menor desenvolvimento humano (PADH), jornada ampliada e geração de ocupações produtivas para famílias atendidas pelo PADH.

Como era fundamental que as ações em prol da inclusão servissem também de potencialização econômica para a engrenagem do mercado, foi necessário criar políticas que dessem conta de outras camadas sociais, de outro público. Em busca disso, o governo Lula investiu ações em prol da melhoria de vida da população, que mobilizaram, conjuntamente, políticas de assistência social e de educação. O *Programa Fome Zero*, criado em 2003, em substituição ao *Programa Comunidade Solidária*, do governo FHC, teve como objetivo combater a fome e as suas causas estruturais (que geram a exclusão social), para garantir a segurança alimentar de todos os brasileiros. Segundo o *site* do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), o Programa mantém hoje forte cooperação internacional com Angola, Moçambique, Guatemala, Camarões, Egito, El Salvador, Venezuela, Haiti, Argentina, Bolívia, Uruguai, Peru e Colômbia. No Brasil, ele está presente em todos os municípios, com ações que vão desde a distribuição de renda por meio do *Programa Bolsa Família* – chegando a 11 milhões de famílias que, em contrapartida, têm de manter suas crianças na escola e com as agendas de vacinação em dia – até os restaurantes populares. Dentre mais de 30 programas, há ainda o *Programa de Aquisição de Alimentos da Agricultura Familiar (PAA)*.

Todos os programas criados no governo Lula não se opuseram ao caráter assistencialista e neoliberal dos programas do governo FHC. Ao contrário, as ações de assistência e voluntariado se acentuaram. Acentuou-se, também, a busca (pelo Estado) de investimentos da iniciativa privada para as camadas mais pobres da população. Isso evidencia uma articulação simbiótica entre o Estado e o mercado.

Outra proposta que fez parte dos oito anos do governo Lula é o *Programa Brasil Alfabetizado (PBA)*, em funcionamento desde 2003, sob a coordenação do Ministério da Educação. O objetivo é oferecer oportunidades de alfabetização a jovens, adultos e idosos. Segundo o MEC (BRASIL, 2010), “o programa é uma porta de acesso à cidadania e o despertar do interesse pela elevação da escolaridade”. Atualmente, o *Brasil Alfabetizado* é desenvolvido em todo o território nacional, com o atendimento prioritário a 1.928 municípios que apresentam taxa de analfabetismo igual ou superior a 25%. Desse total, 90% localizam-se na região Nordeste. Esses

municípios recebem apoio técnico na implementação das ações do programa, visando garantir a continuidade dos estudos aos alfabetizando e, ao mesmo tempo, abrir-lhes a possibilidade para o acesso ao ensino superior.

No âmbito do ensino superior, o governo Lula criou, em 2004, o *Programa Universidade para Todos (Prouni)*. Sancionado pela Lei 11.096/2005, ele tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e de cursos sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. O Prouni é destinado aos estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular, na condição de bolsistas integrais, com renda *per capita* familiar máxima de três salários mínimos. Segundo o Ministério da Educação, o Prouni já atendeu, desde sua criação até o processo seletivo do segundo semestre de 2010, 747 mil estudantes, sendo 70% deles com bolsas integrais. Dentre as ações conjuntas de incentivo à permanência dos estudantes nas instituições, estão iniciativas como a *Bolsa Permanência* e o *Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES)*. A *Bolsa Permanência* é um benefício, no valor de até R\$ 300,00 mensais, concedido a estudantes com bolsa integral, matriculados em cursos presenciais com no mínimo seis semestres de duração e cuja carga horária média seja superior ou igual a seis horas diárias de aula, de acordo com os dados cadastrados pelas instituições de ensino junto ao MEC. Já o FIES destina-se a financiar, prioritariamente, a graduação no ensino superior de estudantes que não têm condições de arcar com os custos de sua formação. A ampliação do número de vagas nas universidades materializa parte de um projeto amplo de reversão da situação educacional e profissional precária, em que se encontra boa parte dos jovens brasileiros. Trata-se de um projeto de educação/inclusão do jovem, tanto na sociedade quanto num mercado de trabalho cujos empregos são historicamente insuficientes para atender uma sempre crescente demanda. Educar para empreender ou para que cada um seja empresário de si mesmo passou a ser importante para as instituições de ensino superior e para as instituições de ensino técnico.

Outro empreendimento realizado no governo Lula foi a criação do *Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)*, cujo objetivo é apoiar a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior (IFES). O objetivo é viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão. Na visão do MEC (BRASIL, 2010), essas iniciativas, juntamente com o *Programa Universidade para Todos*, somadas ao *Programa de Apoio a Planos de*

*Reestruturação e Expansão das Universidades Federais* (REUNI), a *Universidade Aberta do Brasil* e a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica, ampliam significativamente o número de vagas na educação superior, contribuindo para o cumprimento de uma das metas do Plano Nacional de Educação, que prevê a oferta de educação superior até 2011 para, pelo menos, 30% dos jovens de 18 a 24 anos. A partir desses exemplos de políticas que visam tanto à área social quanto à educacional, podemos pensar na proliferação das ações em prol da inclusão de todos em nosso País, e o quanto elas se configuram como necessidades permanentes. Elas se mantêm como formas de investimento na economia do Estado e na mudança de condições de vida da população, ou seja, são ações biopolíticas sobre grupos sociais específicos e sobre os quais o Estado precisa agir de forma preventiva.

Por fim, citamos o *Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem)*, lançado em fevereiro de 2005, pelo Presidente Lula. O Programa é uma parceria entre Ministério da Educação, Secretaria-Geral da Presidência da República, ministérios do Trabalho e Emprego e do Desenvolvimento Social. Destina-se a jovens de 18 a 24 anos, que moram em capitais, estejam fora do mercado formal de trabalho e que não concluíram a 8ª série do ensino fundamental. Conforme consta no *site* do MEC (BRASIL, 2010), o Programa criado por meio de medida provisória criou, conjuntamente, o Conselho e a Secretaria Nacional da Juventude e, “vem se somar aos diversos programas e ações do governo, como o Programa Universidade para Todos (Prouni) e o Escola de Fábrica, do Ministério da Educação; o Segundo Tempo, do Ministério dos Esportes; e o Primeiro Emprego, do Ministério do Trabalho”. A iniciativa buscou por meio de convênios com as prefeituras das capitais, oferecer aos jovens, durante um ano, chance de aceleração de aprendizagem (para conclusão da 8ª série), inclusão digital e qualificação profissional básica. Ao aluno estava garantido o incentivo mensal de R\$ 100,00 (recursos da União repassados por convênio). Em 2005, o Programa contou com R\$ 300 milhões garantidos no Orçamento Geral da União e teve a estimativa de incluir 200 mil jovens.

### **INCLUSÃO, BIOPOLÍTICA E EDUCAÇÃO: PARA CONCLUIR**

O desafio que nos colocamos ao entrelaçarmos esses três grandes temas – *inclusão, biopolítica e educação* – remete ao caráter ambivalente das palavras *inclusão* – já discutida na segunda seção deste texto – e *biopolítica*. Afirmamos que a ambivalência contida nas formas de significar tais termos constitui-se num desafio porque,

como vimos, ora podemos tomar a inclusão no sentido de trazer para dentro aquele que está fora (o excluído), ora podemos tomar a inclusão no sentido de incluir o já incluído (in/excluído). Desafio, também, porque a palavra biopolítica ora pode tomar a vida como sujeito e ora pode tomar a vida como objeto das políticas. Desdobrá-la exige uma vigilância rigorosa de nós mesmos, pois, diante da complexidade que encerra, qualquer citação que apontasse o conceito último de biopolítica seria, sem dúvida, uma simplificação e a anulação de processos diferenciados onde a biopolítica pôde ser observada.

Uma grande referência para nossos entendimentos sobre biopolítica é o curso que Foucault ministrou no Collège de France, em 1979, *Nascimento da Biopolítica*. Nele, pela primeira vez, o filósofo problematiza acontecimentos atuais e toma a biopolítica nos vieses do liberalismo. Ao longo daquele denso curso somos conduzidos a compreender como o liberalismo pôde constituir uma biopolítica. Foucault desenvolve uma análise minuciosa do neoliberalismo alemão (o ordoliberalismo) e do neoliberalismo americano (da Escola de Chicago). Mesmo sem entrarmos em maiores detalhes sobre tais tipos de neoliberalismos, pensamos ser interessante deixarmos registrado o caminho percorrido nos bastidores deste artigo.

É possível afirmamos a existência de um primeiro sentido de biopolítica em Foucault, que dataria de 1973 a 1976. Para entendê-lo, seria importante nos reportarmos às obras *Vigiar e punir* e *A vontade de saber*, bem como ao curso, ministrado em 1976, intitulado *Em defesa da sociedade*. Nessa época Foucault distinguia o biopoder de duas maneiras: pela disciplina dos corpos e pela regulação das populações – ambas, além de complementares, também se opõem a noção de *poder de soberania*.<sup>3</sup> A partir do século XVIII, o poder disciplinar se desenvolve extraindo utilidade do corpo vivo dos indivíduos, afirmando, a partir daí, a dimensão biopolítica. Ao constituir-se pela norma, o poder disciplinar, como já vimos na segunda parte deste artigo, permite controlar a vida do sujeito extraindo dela maior docilidade e utilidade. Tais extrações permitem relacionar a biopolítica ao capitalismo, já analisado por Foucault em 1973, no curso *A sociedade punitiva*. Nesse curso, o autor relaciona a dimensão biopolítica à disciplina que permite transformar o tempo da vida em força de trabalho visando, por exemplo, no caso dos reclusos nas prisões, à recuperação dos indivíduos e sua recondução social. Ao transformar o recluso ou no caso das fábricas, o operário em força de trabalho transforma a força de trabalho do indivíduo em força produtiva (GROS, 2011).

Conforme Gros (2011, p. 111), em meados dos anos de 1970, Foucault, ao estudar as formas de regulação das populações, afirmava que no âmbito das instituições, enquanto a disciplina dos corpos abrange às forças de

vida individuais e “visava extrair a sua utilidade máxima, a regulação das populações diz respeito à globalização humana e efetuava-se no âmbito de políticas públicas conduzidas pelo Estado”.

Dessa forma, nos limites das políticas e das ações de regulamentação da população, a biopolítica se mostra coerente com os tempos de que emerge e em que o Estado se ocupa das disposições biológicas da espécie humana (GROS, 2011).

Em *Nascimento da biopolítica*, Foucault entrelaça os conceitos de biopolítica, capitalismo, liberalismo e neoliberalismo. Ao fazer a distinção entre *economia*, *capitalismo* e *liberalismo* – três conceitos importantes no contexto de seu curso, mas cujos detalhes fogem ao escopo deste artigo –, ele mostra algo fundamental para entendermos o uso da palavra biopolítica no contexto histórico de suas análises, ou seja, as distinções implicadas no interior do conceito de *capitalismo*.<sup>4</sup> Conforme esquematizado por Gros (2011), são três as formas de capitalismo estudadas por Foucault no curso de 1979. O *capitalismo mercantil*: estruturado na troca e na divisão do trabalho; tal forma beneficiaria todos os envolvidos, pois “uma vez que se trata de dar o excedente que alguém possui em troca daquilo que lhe falta” (GROS, 2011, p. 112); o *capitalismo industrial*: a riqueza é produzida nas fábricas, lugar onde os operários aplicam suas forças de trabalho, tornando-se a própria condição de produção; nessa forma de capitalismo, os conceitos centrais são o trabalho, a propriedade e a mercadoria; e, o *capitalismo empresarial/gestor*: a produção das empresas está associada e depende da organização e planejamento das ações estratégicas. A força parece estar menos no trabalho e mais nas dinâmicas humanas. Além dessas três formas de capitalismo, acrescenta Gros (2011), é possível somar o *capitalismo financeiro* ou *acionário*. Essa quarta forma não chegou a ser estudada por Foucault, pois surgiu nas últimas décadas. Para Gros (2011, p. 113), tal forma se caracteriza pela variação das bolsas. “Os principais conceitos são a ‘especulação’, o ‘endividamento’ e a ‘rentabilidade’”.

Tais maneiras de entender o capitalismo não encerram ou não excluem outras leituras sobre o tema, mas elas permitem, no contexto deste artigo, compreendermos os processos biopolíticos de organização, inclusão e regulamentação vividos em nosso tempo. Ao pensarmos nas formas de capitalismo, também pensamos nos sujeitos inventados para cada tipo de sociedade produzida de acordo com as demandas e as necessidades de cada tempo. Nelas vimos surgir: o comerciante, o industriário, o proprietário, o empregado, o autônomo, o desempregado, o empresário de si, o anormal (considerando a sua incapacidade de autossustentabilidade), o inativo, o improdutivo, o incapaz, o incluído, o excluído, in/excluído etc.

Todos os sujeitos que emergem em cada momento histórico são produções de seu tempo e como tal devem ser pensados e conduzidos pelas políticas que visam mapear e investir sobre as condições de vida da população. No contexto do curso ministrado por Foucault no ano de 1979, podemos entender biopolítica como “um conjunto de solicitações através das quais o indivíduo, no nível de suas forças vitais, é submetido a orientações determinadas a fim de intensificar a produção de riquezas, o poder do estado ou das duas coisas ao mesmo tempo” (GROS, 2011, p. 115). A partir de 1979 e considerando a atualidade não estudada por Foucault, é possível pensarmos nossas análises da temática da inclusão, a partir da última forma de capitalismo analisada por Foucault e da acrescentada por Gros – capitalismo empresarial e o capitalismo financeiro.

Tais formas de capitalismo impõem ao sujeito a necessidade de autopromoção, conduzindo-o a não considerar interesses comuns. Poderíamos dizer que os indivíduos são conduzidos a ignorar ou simplesmente tolerar a presença do outro que não concorre consigo e a competir com o outro que o ameaça. Nas palavras de Gros (2011, p. 116),

[...] o indivíduo vivo é tomado por uma variedade de desejos: por necessidades egoístas, mas também por paixões sociais, como a simpatia, ou mesmo por paixões políticas, como a justiça. A operação política consiste em despoliticizar o sujeito e em dirigir-se apenas à sua exigência de uma satisfação pessoal.

Para esse sujeito “despolitizado”, egoísta e desajustado por colecionar coisas que o difiram material e curricularmente de outros, sobra o consumo como alternativa imperiosa e moeda de negociação de sua presença ou não em determinados espaços. Ainda nas palavras de Gros (2011, p. 116), “A biopolítica é um meio de tornar o sujeito cego a qualquer coisa que não seja uma necessidade de consumo e uma satisfação pessoal”.

Enfim, nessas formas de capitalismo em que o mercado e a empresa são a moldura para se enquadrar e dirigir a vida, a educação se torna um solo fértil para a produção de sujeitos qualificados dentro da lógica empreendedora. Portanto, mercado, Estado, empresa e escola (leia-se também universidade) estão imbricados de forma tal que um produz as condições para a existência do outro.

Como já apontamos, conhecer minimamente os deslocamentos do conceito de biopolítica torna-se uma condição fundamental para que possamos compreender as práticas políticas do presente, entre elas os significados possíveis para a palavra inclusão. Se assistimos à completa banalização das palavras inclusão e exclusão é porque, e antes disso, assistimos à completa banalização da própria

vida humana – reduzindo-a a concepção de organismo vivente que deve ter condições biológicas e educacionais para se tornar uma força produtiva qualificada a participar de gradientes diferenciados dentro dos esquemas particulares de produção. É sobre o organismo vivente que parece se concentrarem os investimentos na Nação, ou seja, sobre uma materialidade que necessita ser mantida, alimentada e educada para que possam ser gerenciados os riscos que cercam aqueles que não possuem condições de participação em um mercado cada vez mais empreendedor e competidor. Talvez no final deste texto surja a pergunta: então, dar condições de vida e de educação para todos não é algo bom? Sim, mas desde que se consiga utilizar tais condições para potencializar mecanismos de resistência e de contraconduta às lógicas capitalistas que nos dirigem pela mão do mercado.

## REFERÊNCIAS

- BOITO-JUNIOR, Armando. **Estado, política e classes sociais**: ensaios teóricos e históricos. São Paulo: UNESP, 2007.
- BRASIL. **Plano pruriano 2004-2007**. Brasília: Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos, 2003.
- \_\_\_\_\_. Plano nacional da educação – 2001: governo FHC. In: **Direito à educação**: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais – orientações gerais e marcos legais. Brasília: MEC/SEESP, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Censo escolar 2006**. Brasília: MEC/INEP, 2006.
- \_\_\_\_\_. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 12 jan. 2009.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 15 out. de 2010.
- \_\_\_\_\_. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br>>. Acesso em: 15 out. de 2010a.
- CASTRO, Edgardo. **Vocabulário Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Nau, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Em defesa da sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Dits et écrits IV** (1980, 1988). Paris: Gallimard, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Nacimiento de la biopolítica**: curso en el Collège de France (1978-1979). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2007.
- \_\_\_\_\_. **Segurança, território, população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.
- \_\_\_\_\_. **Nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.
- GROS, Frédéric. Direito dos governados, biopolítica e capitalismo. In: NEUTZLING, Inácio; RUIZ, Castor M. (Org.). **O (des)governo biopolítico da vida humana**. São Leopoldo: Casa Leiria, 2011. p. 105-122.
- IPEA. Portal do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br>>. Acesso em: 15 out. 2010.
- LOPES, Maura Corcini. Políticas de inclusão e governamentalidade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 153-169, maio/ago. 2009, p. 153-169.
- \_\_\_\_\_. Norma, inclusão e governamentalidade neoliberal. In: CASTELO-BRANCO, Guilherme; VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). **Foucault: filosofia e política**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 283-298.
- LOPES, Maura Corcini et al. Inclusão e biopolítica. **Caderno IHU Ideias**, ano 8, n. 144, 2010.
- MACIEL, Carina Elizabeth. Discursos de inclusão e política educacional: uma palavra, diferentes sentidos. **Intermeio**, Mato Grosso do Sul, v. 15, n. 30, jun./dez. 2009, p. 32-54.
- OLIVEIRA, João Ferreira de et al. **Democratização do acesso e inclusão na educação superior no Brasil**. Disponível em: <[http://www.redecae.com.br/bibliografia\\_joao/democratiza%C2%A6%C3%8A0%20do%20acesso.pdf](http://www.redecae.com.br/bibliografia_joao/democratiza%C2%A6%C3%8A0%20do%20acesso.pdf)>. Acesso em: 12 abr. 2012.
- ROSE, Nikolas. El gobierno en las democracias liberales “avanzadas”: del liberalismo al neoliberalismo. **Archipiélago** – cuadernos de crítica de la cultura. Barcelona, Archipiélago, verano 1996, p. 25-41.
- SARAIVA, Karla. LOPES, Maura Corcini. Educação, Inclusão e reclusão. In: **Currículo sem fronteiras**. v.11, n.1, p.14-33, Jan/Jun 2011. Disponível em: <[www.curriculosemfronteiras.org](http://www.curriculosemfronteiras.org)>. Acesso em 12 de abril de 2012.
- VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura C. Inclusão e governamentalidade. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 – especial, out. 2007, p. 947-964.

## NOTAS

- <sup>1</sup> *Contraconduta* foi utilizada por Foucault (2008a) para marcar a diferença entre processos de resistência e dissidência. Para o autor, a palavra designava práticas que se dão no interior de movimentos maiores que não visam romper com tais movimentos. Ela aponta para o caráter ativo da conduta, ou seja, para possibilidades de conduções diferenciadas que emergem dentro dos movimentos, mudando cursos de práticas, mas não rompendo com os mesmos.
- <sup>2</sup> Oliveira, Catani, Hey e Azevedo (2012) fazem uma discussão acerca da democratização do acesso e da inclusão na educação superior brasileira. O processo de democratização do ensino deflagrado desde a LDB 9.394/96 permite perceber que, desde o governo FHC até o final do segundo mandato do governo Lula, investimentos crescentes foram feitos para operacionalizar a democratização do ensino em diferentes níveis. As discussões feitas pelos autores mostram o quanto as ações sociais estão imbricadas nas ações educacionais, ou seja, todos os esforços dos governos supracitados na educação da população visavam reverter a realidade social.
- <sup>3</sup> Conforme Gros (2011, p. 106), para Foucault “Poder de soberania é o que caracteriza as velhas monarquias, mas também podemos pensar no poder do pai de família: é o poder da autoridade indiscutível”. O autor refere ainda que as principais modalidades desse poder são a lei (entendida como proibição imposta) e a violência (exercida contra a vontade e o desejo de alguém).
- <sup>4</sup> Por capitalismo é possível compreender um processo histórico instalado desde o século XVI no Ocidente, que se difundiu e se globalizou. Entende-se, também, como processos de produção sistemática e racional de distribuição das riquezas. Essas idealmente deveriam beneficiar a todos, mas não são utilizadas e distribuídas conforme idealizado. Para acompanhar os tempos, o capitalismo sofreu mudanças que lhe permitiram manter-se atualizado e cada vez mais ativo, produzindo e regulando comportamentos individuais e coletivos. Nas atualizações do capitalismo, podemos entender, conforme explica Gros (2011), a determinação do liberalismo.

Artigo recebido em janeiro 2013.  
Aprovado em março 2013.