



ReLePe

II Jornadas Latinoamericanas de Estudios Epistemológicos en Política Educativa

18, 19 e 20 de agosto de 2014 - Curitiba - Paraná - Brasil

A GENEALOGIA FOUCAULTIANA E A ANÁLISE DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS

LA GENEALOGÍA FOUCAULTIANA Y EL ANÁLISIS DE POLÍTICAS EDUCACIONALES

THE FOUCAULDIAN GENEALOGY AND THE ANALYSIS OF EDUCATION POLICIES

Morgana Domênica Hattge
Centro Universitário Univates - Brasil
E-mail: mdhattge@univates.br

Viviane Klaus
Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Brasil
E-mail: viviklaus@unisinos.br

Kamila Lockmann
Fundação Universidade Federal do Rio Grande - Brasil
E-mail: kamila.furg@gmail.com

Eixo temático 3: Metodologias para a análise e pesquisa de Políticas Educativas

Resumo: Neste trabalho, as autoras discorrem sobre a genealogia foucaultiana como uma importante ferramenta de análise de políticas educacionais. Para tal, ele é dividido em quatro seções. Na primeira seção, intitulada *A genealogia foucaultiana: um método?*, as autoras argumentam que a genealogia foucaultiana, de forte inspiração “nietzschiana”, é uma forma de análise que se opõe à história como busca da “origem” (*Ursprung*), pois procura compreender os objetos de estudo a partir de sua trama histórica, buscando desnaturalizar tudo aquilo que é visto como se estivesse desde sempre aí, no mundo. Ao problematizar, descrever e analisar os ditos sobre políticas educacionais a genealogia possibilita visibilizar os processos de constituição dessas políticas. Na segunda, na terceira e na quarta seções, as autoras apresentam três pesquisas nas quais a genealogia foucaultiana se constituiu como ferramenta analítica. A primeira pesquisa apresentada tem como foco central *As políticas educacionais, a emergência da administração da educação e seu deslocamento para a gestão educacional*. A segunda pesquisa apresenta as condições de proveniência e emergência do movimento *Todos Pela Educação* e anuncia a instituição da performatividade como um de seus principais efeitos no cenário educacional brasileiro na atualidade. A terceira pesquisa, ao analisar como as Políticas de Assistência Social - utilizando a educação escolarizada como lócus privilegiado de efetivação - operam sobre a população na atualidade e que implicações tais políticas vêm produzindo na escola contemporânea, lança um olhar genealógico para a forma de constituição dessas políticas no presente.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Políticas Sociais. Genealogia. Michel Foucault.



Resumen: En este trabajo, las autoras disciernen sobre la genealogía *foucaultiana* como una importante herramienta de análisis de políticas educacionales. El trabajo se divide en cuatro secciones. En la primera sección, titulada *La genealogía foucaultiana: un método?*, las autoras argumentan que la genealogía foucaultiana, de fuerte inspiración “nietzscheana”, es una forma de análisis que se opone a la historia como búsqueda del “origen” (*Ursprung*), pues busca comprender los objetos de estudio a partir de su trama histórica, buscando desnaturalizar todo aquello que pasa a ser visto como si estuviera desde siempre allí, en el mundo. Al problematizar, describir y analizar los dichos sobre políticas educacionales, la genealogía posibilita visibilizar los procesos de constitución de esas políticas. En la segunda, tercera y cuarta sección, las autoras presentan tres investigaciones en las cuales la genealogía foucaultiana se constituye como herramienta analítica. La primera investigación presentada tiene como foco central *Las políticas educacionales, la emergencia de la administración de la educación y su desplazamiento para la administración educacional*. La segunda investigación presenta las condiciones de procedencia y emergencia del movimiento *Todos Por la Educación* y anuncia la institución de la performatividad como uno de sus principales efectos en el escenario educacional brasileiro en la actualidad. La tercera investigación, al analizar como las Políticas de Asistencia Social - utilizando la educación escolar como lugar privilegiado de eficacia - operan sobre la población en la actualidad y que implicaciones vienen produciendo tales políticas en la escuela contemporánea, lanza una visión genealógica de la forma de constitución de tales políticas en el presente.

Palabras clave: Políticas educacionales. Políticas Sociales. Genealogía. Michel Foucault.

Abstract: In this paper, the authors take Foucauldian genealogy as an important tool to analyze education policies. The paper has been divided into four sections. In the first section, *Foucauldian genealogy: a method?*, the authors argue that Foucauldian genealogy, under strong Nietzschean inspiration, is a kind of analysis that opposes the idea of history as a search for “origin” (*Ursprung*), as it seeks to understand the objects under study by considering their historical plot, in an attempt to denaturalize all that is seen as if it had always been there in the world. By problematizing, describing and analyzing what is said about education policies the genealogy enables us to evidence the processes of constitution of such policies. In the second, third and fourth sections, the authors present three researches in which Foucauldian genealogy was employed as analytical tool. The first research focuses on the *Education policies, the emergence of education administration and its displacement to education management*. The second research presents the conditions for provenience and emergence of the movement known as Everyone for Education and points out the institution of performativity as one of their major effects on the Brazilian education scenario nowadays. Finally, by analyzing both the way that Social Assistance Policies have operated on the population through the use of school education as a privileged locus and the implications of such policies in the contemporary school, the third research addresses the constitution of those policies in the present as seen from a genealogical perspective.

Keywords: Education Policies. Social Policies. Genealogy. Michel Foucault.



Introdução

O texto que segue pretende defender a possibilidade de utilização da genealogia foucaultiana como importante ferramenta metodológica na análise de políticas educacionais. Assim, inicialmente, procuraremos explicar melhor de que forma compreendemos a importância de estudos de inspiração genealógica na análise de políticas educacionais. A seguir, apresentaremos três exemplos, de três diferentes pesquisas que fizeram uso da genealogia em suas análises.

Importa dizer que as pesquisadoras estão vinculadas a grupos de pesquisa que articulam os estudos foucaultianos em seus três eixos – arqueologia, genealogia e ética (processos de subjetivação) – com objetos investigativos na área educacional. No caso das investigações realizadas por cada uma das autoras, a genealogia tem se mostrado uma importante ferramenta metodológica, pois ela envolve todo um modo de pensar e compreender os processos educacionais mais amplos. “Como as coisas chegaram a ser como são?” é uma pergunta permanente em estudos de inspiração genealógica.

A genealogia foucaultiana: um método?

A primeira reflexão que se faz premente é a análise da pergunta que se apresenta como título desta seção: a genealogia foucaultiana pode ser considerada uma metodologia de pesquisa? Para responder a esse questionamento, nos apoiaremos em Veiga-Neto e Lopes (2010), quando analisam se há teoria e método em Michel Foucault. Os autores destacam:

[...] que não é de qualquer maneira ou por qualquer caminho que se chega aos objetos. Ou, se quisermos: que, sem um método, não se chega a ter uma percepção ou um entendimento sobre as coisas. [...] Assim, um método é o caminho que podemos/devemos seguir se quisermos ir para algum lugar. No nosso caso, o método é o caminho a seguir para fazer uma abordagem, para chegar a algum entendimento sobre aquilo que se quer descrever, discutir, argumentar etc. (VEIGA-NETO; LOPES, 2010, p. 2).



A genealogia pode ser compreendida como uma maneira de ver e de entender as coisas. Ao problematizar, descrever e analisar os ditos sobre políticas educacionais – objeto de discussão do presente texto – ela possibilita visibilizar seus processos de constituição.

A genealogia foucaultiana, de forte inspiração “nietzscheana”, é uma forma de análise que se opõe à história como busca da “origem” (*Ursprung*), pois visa a compreender os objetos de estudo a partir de sua trama histórica, procurando desnaturalizar tudo aquilo que passa a ser visto como se estivesse desde sempre aí, no mundo. Segundo Foucault (2002, p. 17), “procurar uma tal origem é tentar reencontrar ‘o que era imediatamente’, o ‘aquilo mesmo’ de uma imagem exatamente adequada a si; [...] é querer tirar todas as máscaras para desvendar enfim uma identidade primeira”. Para o autor, a pesquisa da origem se constitui um projeto metafísico que busca o momento e o lugar em que as coisas se encontrariam em um estado de perfeição. Sendo assim, Foucault recusa a pesquisa da origem e, no lugar de acreditar na metafísica, propõe que escutemos a história, seus acasos, suas agitações, suas discórdias, suas surpresas, seus desvios e seus acidentes.

Estudando a obra de Nietzsche, principalmente *A Genealogia da Moral, Humano Demasiadamente Humano* e *A Gaia Ciência*, Foucault (2002) localiza algumas palavras utilizadas pelo filósofo quando aquele se refere à genealogia; são elas: *Ursprung* (origem), *Herkunft* (proveniência) e *Entstehung* (emergência). No primeiro caso, como já vimos, encontramos “[...] uma entidade supra-histórica, qual um motor ou um sopro que coloca em movimento a história e que, assim, a precede a partir de um lugar metafísico qualquer” (VEIGA-NETO, 2005, p. 68). Dessa forma, Foucault, seguindo Nietzsche, recusa a pesquisa de *Ursprung*. Ele se propõe a desenvolver uma pesquisa orientada pelos dois termos precedentes — *Herkunft* e *Entstehung* — que marcam melhor a tarefa da pesquisa genealógica desenhada pelo filólogo alemão.



Herkunft, que pode ser traduzida por *proveniência* ou *ascendência*, significa um tipo de pesquisa que busca, na proliferação dos acontecimentos, as inumeráveis possibilidades de começo. Não acreditamos, aqui, em um ponto único entendido como a origem de tudo; em vez disso, buscamos, na dispersão dos acontecimentos, os diferentes começos possíveis. Trata-se de compreender que a constituição de um objeto é o resultado do entrecruzamento de uma variedade de práticas e discursos que tornaram possível sua existência em um dado momento histórico. Para Foucault (2002, p. 21),

Seguir o filão complexo da proveniência é [...] manter o que se passou na dispersão que lhe é própria: é demarcar os acidentes, os ínfimos desvios — ou ao contrário as inversões completas — os erros, as falhas na apreciação, os maus cálculos que deram nascimento ao que existe e tem valor para nós; é descobrir que na raiz daquilo que nós conhecemos e daquilo que nós somos — não existe a verdade e o ser, mas a exterioridade do acidente.

Na pesquisa de proveniência, é preciso analisar “a proliferação dos acontecimentos através dos quais (graças aos quais, contra os quais) eles se formaram” (FOUCAULT, 2002, p. 20-21). A *proveniência* é entendida por Veiga-Neto (2005, p. 71) como “Uma investigação que não busca terrenos firmes, senão areias movediças, fragmentos, omissões e incoerências que haviam sido deixados de fora pela história tradicional”. Nas palavras de Foucault (2002, p. 21),

A pesquisa da proveniência não funda, muito pelo contrário: ela agita o que se percebia imóvel, ela fragmenta o que se pensava unido; ela mostra a heterogeneidade do que se imaginava em conformidade consigo mesmo.

Já o terceiro termo empregado por Nietzsche e estudado por Foucault (1979), *Entstehung*, pode ser traduzido por emergência e designa o surgimento, o aparecimento de determinado objeto na história. Ele é pensado como

[...] o princípio e a lei singular de um aparecimento [...] é a entrada em cena das forças; é sua irrupção, o salto pelo qual elas passam dos bastidores para o teatro, cada uma com seu vigor e sua própria juventude. (FOUCAULT, 2002, p. 23-24).



Enquanto a proveniência (*Herkunft*) busca os vários começos possíveis, inumeráveis, tentando marcar os acidentes, os percalços que contribuíram para a constituição de determinado objeto, a emergência (*Entstehung*) designa o momento em que, em um jogo complexo de forças, esse objeto vem à tona, surge, irrompe. Ela marca, portanto, o lugar de luta, de disputa entre as forças, que, tensionadas, produzem o aparecimento do objeto em estudo. Porém, é necessário certo cuidado com tal entendimento, uma vez que não se trata de buscar um ponto específico na história que determine exatamente o surgimento desse objeto, mas de compreender que o campo complexo de relações, no qual ele se encontra inserido, produz um jogo de forças que cria as condições de possibilidade para a emergência desse objeto: em um determinado tempo e em uma determinada sociedade. Desse modo, a emergência “é a entrada em cena das forças; é sua interrupção, o salto pelo qual elas passam dos bastidores para o teatro cada uma com seu vigor e sua própria juventude [...] Ninguém é portanto responsável por uma emergência; ninguém pode se autoglorificar por ela; ela sempre se produz no interstício” (FOUCAULT, 2002, p. 24).

Sendo assim, a pesquisa genealógica parte do pressuposto de que as coisas, os discursos ou as verdades de uma época não têm origem, nem essência; sua constituição é marcada pela discórdia, pela dispersão, ou, como sugere o próprio Foucault (2002), pelo disparate.

Além disso, como atenta Veiga-Neto é necessário tomar cuidado “para que não se coloque nesse passado um conceito, uma ideia ou um entendimento que é do presente” (VEIGA-NETO, 2005, p. 71-72). Da mesma forma, é preciso ter cuidado para que não se coloquem, no presente, entendimentos ou conceitos de épocas passadas. Assim, ao olhar para a história como uma forma de compreender o presente, de compreender como as coisas se tornaram o que são, não estamos, em nossas pesquisas, buscando uma relação direta entre o que se fez e o que se faz em Educação nos dias de hoje. No lugar disso, pretendemos



lançar um olhar genealógico para alguns recortes, algumas peças ou cenas do passado que podem ter contribuído para a constituição de nosso presente.

Com esse intuito, nas próximas seções, apresentamos três pesquisas nas quais a genealogia foucaultiana se constituiu como importante ferramenta metodológica na análise de políticas educacionais.

As políticas educacionais, a emergência da administração da educação e seu deslocamento para a gestão educacional

[...] Foucault não está aí para nos dizer as verdades sobre as coisas, mas sim para nos ajudar a compreender de que maneiras, por quais caminhos, tudo aquilo que se considera verdade tornou-se um dia verdadeiro. Seu pensamento herdou de Nietzsche essa revolucionária noção de que a Filosofia deve ser, antes de tudo, uma atividade que nos leva a examinar as nossas relações com a verdade [...] (VEIGA- NETO, 2006, p. 87).

A pesquisa partiu das seguintes problematizações: como a gestão educacional se tornou uma verdade? Que efeitos a gestão educacional — como verdade — produz? Como a gestão se tornou uma questão central nas discussões educacionais? Como se deu a mudança de ênfase de uma concepção da administração educacional para a gestão educacional e o que essa mudança de ênfase implica?

Dessa forma, em vez de abordar a importância, as falhas, os modelos da gestão democrática da escola pública – questões que também consideramos extremamente relevantes na área educacional –, procuramos, nesta primeira investigação, compreender como a gestão educacional se tornou uma verdade, pois hoje é quase uma indecência duvidar da sua importância e da sua legitimidade. Podemos duvidar do seu funcionamento no interior das escolas, mas não da sua necessidade na construção de uma educação de qualidade. Importou, também, saber que efeitos a gestão educacional — como verdade — produz. O



que está em jogo não “é uma história do verdadeiro, não é uma história do falso: a história da veridicação é que tem importância politicamente” (Foucault, 2008, p. 50-51), pois ela procura compreender como aquilo que consideramos verdade se tornou um dia verdadeiro. Retomamos aqui o célebre dizer de Nietzsche (1996, p. 57): “inventamos as verdades. Esquecemos que inventamos. Esquecemos que esquecemos”.

O estudo situou-se numa vertente externalista, ou seja, pertencem “à vertente externa as formulações que procuram se situar pelo ‘lado de fora’ dos cânones daquela racionalidade iluminista, para tentar entender como viemos nos tornar o que somos, como viemos parar onde estamos” (Veiga-Neto, 1995, p. 11-12). Em uma perspectiva nietzschiana, perguntar-se sobre o valor da vida, por exemplo, implicaria colocar-se fora dela. (MARTON, 1999).

Portanto, o estudo da instituição escolar também se deu de forma externa. Para tornar essa questão mais clara, é possível recorrer a um exemplo dado por Foucault na entrevista *Precisões sobre o poder. Respostas a certas críticas*, realizada em fevereiro de 1978. Segundo Foucault (2006), já no seu primeiro livro, *A história da loucura*, suas análises não tiveram como centro o plano da instituição e da lei. Pelo contrário, o que ele procurou fazer foi mostrar como as instituições psiquiátricas e toda a rede de poder contra a loucura, ou os loucos puderam se formar em um dado momento. Da mesma forma, “a loucura não existe como objeto a não ser dentro de e mediante uma prática, mas essa prática não é, ela própria, a loucura” (VEYNE, 1998, p. 264).

Igualmente, a gestão educacional também não existe como objeto. Ela é produzida no interior de práticas que não são lineares, progressivas, mas contingentes. Um olhar genealógico sobre a gestão educacional permite compreender algumas das condições que possibilitaram a sua constituição. Permite, também, compreender a sua produtividade, pois, ao mesmo tempo que a gestão educacional é produzida, ela produz muitos efeitos.



Desse modo, esta pesquisa, a partir das lentes teórico-metodológicas dos Estudos Foucaultianos, procurou compreender como se deu a mudança de ênfase de uma concepção da administração educacional para a gestão educacional e o que tal mudança implica. Partiu do contexto da década de 1990 — em que a centralidade da gestão educacional é evidente. A partir do desenho de alguns contornos do contexto da década de 1990, a pesquisa traz um primeiro recuo histórico no sentido de compreender a constituição da CEPAL e da UNESCO e a sua inserção no contexto educacional brasileiro. Trata da importância da invenção do Terceiro Mundo e das decorrentes discussões sobre desenvolvimento e subdesenvolvimento, bem como da necessidade de administração pública e de administração da educação nos contextos político, econômico e social do período pós-Segunda Guerra Mundial.

O caminho trilhado permitiu à pesquisadora compreender não somente a mudança de ênfase da administração educacional para a gestão educacional, mas principalmente em que momento a educação passou a ser um assunto que deveria ser administrado. Isso ampliou a investigação realizada. Encontrar nos contextos político, econômico e social do pós-guerra as discussões sobre a necessidade de administração da educação em plena efervescência permitiu que compusesse a investigação de outro modo.

A partir dos entendimentos construídos ao longo da pesquisa, foi possível perceber que a necessidade de administração está diretamente relacionada com a noção de desenvolvimento, a qual abrange as noções de planificação, planejamento e modernização. Conforme abordado na pesquisa, vários movimentos no sentido de administração e modernização da sociedade e da educação foram feitos na Era Vargas — 1930 a 1945 —, de forma que ficou evidente, na investigação realizada, que vários fragmentos do que foi dito, pensado e feito em termos de administração da educação após 1945 — emergência da administração da educação como um problema de ordem pública — tiveram sua proveniência na década de 1930. Porém, a noção de desenvolvimento como uma invenção que



produziu toda uma possível concepção da realidade e ação dos países que se conhecem desde então como subdesenvolvidos (ESCOBAR, 2007) pode ser considerada uma das condições de possibilidade da emergência da administração. A administração, por sua vez, coloca em funcionamento um conjunto de práticas que são utilizadas estrategicamente no governo da população. Como o desenvolvimento não é natural, para que ele ocorra, é preciso intervir, planejar, planificar, modernizar, ou seja, administrar.

Com alguns fios da trama dispostos, foi possível mapear outros rastros que pudessem fornecer elementos sobre a mudança de ênfase da administração educacional para a gestão educacional. Tal mudança de ênfase, apesar de suas (des)continuidades, conservava o mesmo fio condutor: a administração e a gestão educacional que colocam em funcionamento um conjunto de práticas utilizadas estrategicamente no governo da população.

A noção de desenvolvimento aparece como uma das condições de possibilidade da emergência da administração educacional ao partir do pressuposto de que a administração coloca em funcionamento um conjunto de práticas que são utilizadas estrategicamente no governo da população, porque possibilitam maior planejamento, planificação e modernização. O estudo mostra como a administração científica, tanto no âmbito da produção quanto no âmbito das relações pessoais, se tornou um modo de vida e uma necessidade de ordem pública nos contextos econômico, político e social do pós-guerra. Afirma que a Teoria do Capital Humano, aliada a outras mudanças sociais, econômicas e políticas, provoca uma série de descontinuidades nas formas de governo da população nas décadas de 1970, 1980 e, especialmente, 1990. Por fim, a pesquisa aborda a importância das lutas por menos Estado e a importância da repulsa à rotina, à burocracia e à lógica da pirâmide para a mudança de ênfase da administração educacional para a gestão educacional, bem como para o funcionamento da governamentalidade neoliberal. Ao dar ênfase às discussões



acima colocadas, a pesquisa sustenta que, na atualidade, a Teoria do Capital Humano e o empreendedorismo se tornaram valores sociais.

O movimento Todos Pela Educação e a política educacional brasileira neste início de século

A pesquisa que apresentamos nesta seção teve como objetivo analisar o movimento Todos Pela Educação (TPE), buscando compreender suas condições de proveniência e emergência, bem como seus efeitos no cenário educacional brasileiro na atualidade. Assim, ela se dividiu em duas fases distintas, mas relacionadas. Nos limites deste texto, apresentaremos mais detidamente as análises que dizem respeito à genealogia do Movimento, anunciando seus efeitos no cenário educacional brasileiro, em especial, a instituição da performatividade enquanto produtividade como um valor fundamental na política educacional brasileira na atualidade.

Os materiais de pesquisa consistiram em oito publicações do Movimento, entre manuais de divulgação de suas ações e relatórios de monitoramento das metas.

Partindo da análise desses materiais, um primeiro movimento metodológico realizado foi o de proceder a um recuo histórico para mostrar as condições de proveniência de movimentos como o Todos Pela Educação. Foi necessário, então, visibilizar as tramas discursivas que constroem a grande verdade da educação para todos. Essa “verdade da escola”, alinhada aos discursos que instituem a necessidade da reforma educacional, dão as condições para a proveniência de movimentos como o Todos Pela Educação. Assim, a pesquisa procura mostrar de que forma, a partir de que condições e de que disputas, se institui e se naturaliza a escola estatal como uma grande verdade, como uma instituição cuja existência é praticamente inquestionável na atualidade. Essa naturalização, essa unanimidade da escola estatal que deve ser “para todos” se institui em uma relação íntima com



o processo de governamentalização do estado e articula-se ao contexto de uma proliferação discursiva acerca da importância da reforma educacional.

No contexto brasileiro, em um primeiro momento, temos um discurso da reforma da educação que se constitui em um contexto em que o Estado deve prover educação para todos, como vimos já nas discussões da Escola Nova, bem como nos projetos de reforma educacional propostos no período pós-guerra (alicerçados nas agendas educacionais propostas pelos organismos internacionais), em que se entendia que prover acesso à educação, buscando desenvolver o Capital Humano, seria uma importante via para o desenvolvimento das nações.

Em um segundo momento, temos uma ênfase em projetos de reforma educacional que devem se dar em um Estado que redefine o seu papel, descentraliza funções e passa a imprimir uma postura gerencialista às suas ações, transferindo responsabilidades. Passamos a um discurso de reforma educacional que tem como palavra-chave a “qualidade”, mas uma qualidade “quantitativa”, que pode ser traduzida em números. Essas podem ser entendidas como as condições de proveniência de movimentos como o TPE.

Já a emergência do movimento Todos Pela Educação se dá em um cenário em que, imersos numa racionalidade política neoliberal, considerando-se suas implicações, os idealizadores do movimento destacam três fatores fundamentais: a necessidade de um sistema educacional capaz de conduzir o país rumo ao desenvolvimento, a constatação de uma crise política que demandava uma mobilização social em prol da construção de valores que somente poderiam se concretizar através da educação e a constatação da incompetência dos responsáveis pela gestão da educação no país.

São vários os documentos em que essa história é contada, repetidas vezes, e, a cada vez, com um detalhamento maior e colocando-se luz sobre questões diferentes. Um dos documentos mais complexos, nesse sentido, é uma publicação de 2011 intitulada “Todos Pela Educação – 5 anos, 5 metas, 5 bandeiras”, em que



se percebe um maior detalhamento da trajetória de cinco anos do movimento, evidenciando algumas parcerias que não haviam sido explicitadas anteriormente (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2011). Nesse material, são descritas as alianças iniciais através das quais o movimento começou a ser gestado, começou a ganhar forma.

A primeira questão que aparece elencada como um dos acontecimentos que levaram à organização do movimento Todos Pela Educação está relacionada à compreensão de que a educação é a principal responsável pelo desenvolvimento de um país. Sem educação formal, sem desenvolvimento do capital humano dos sujeitos, não há como o país avançar em termos de desenvolvimento. Entende-se que é necessário que a educação conduza o país rumo a seus objetivos, sejam eles econômicos, sociais, políticos. E essa constatação se relaciona diretamente à segunda questão mobilizadora da criação do TPE: o entendimento da existência de uma “crise política”, em que se acredita que haja a necessidade de mobilização social, e, mais uma vez, para uma possível solução, a via seria a educação. Complementando os motivos que levaram à criação do Movimento, estaria a incompetência dos profissionais responsáveis pela gestão da escola, que demonstravam “falta de preparo técnico” na opinião dos fundadores do movimento Todos Pela Educação. Portanto, esse tripé – necessidade de um sistema educacional capaz de conduzir o país rumo ao desenvolvimento, a constatação de uma crise política que demandava uma mobilização social em prol da construção de valores que somente poderiam se concretizar através da educação e a incompetência dos responsáveis pela gestão da educação no país – é apontado pelo movimento Todos Pela Educação como o motivador da mobilização em prol da sua criação.

A partir daí, organizou-se uma espécie de “agenda das prioridades da educação no Brasil” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2011, p. 19), que, em pouco tempo, resultou na elaboração do documento “10 causas e 26 compromissos”. Divulgado em julho de 2005, configurou-se não só como o primeiro documento



público do movimento, mas também como o documento a partir do qual as metas, as bandeiras e as alianças do Todos Pela Educação seriam organizadas posteriormente. Pode-se dizer que esse é o documento que materializa, de certa forma, a emergência do movimento.

É interessante também observar toda a simbologia referida pelo movimento ao adotar como data-limite para o alcance das metas o ano de 2022, fazendo referência ao bicentenário da independência do Brasil. Em uma perspectiva desenvolvimentista, aliada a um apelo nacionalista, o ano 2022 é apresentado como um marco para a possibilidade de que o Brasil tenha uma independência de fato, e não somente de direito. O que possibilitaria essa independência de fato seria uma posição invejável nos *rankings* internacionais de educação.

Ainda antes do lançamento oficial, foram definidas as três áreas fundamentais de atuação do TPE: a área técnica, a área de articulação e relações institucionais e a área de comunicação. Coube à área técnica a definição das cinco metas do movimento. Para isso, foi organizado, “em abril de 2006, um *workshop* de dois dias, em Guarulhos (SP)” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2011, p. 22), a partir do qual a equipe escolhida para compor a área técnica realizou a tarefa.

A partir daí, o que se segue, em especial durante o ano de 2007, é um trabalho bastante atuante na divulgação do movimento na mídia. O TPE não é um movimento de atuação direta junto às escolas, mas um movimento que busca mobilizar a sociedade, modificar a cultura da relação das famílias com a escola de seus filhos e influenciar políticas públicas na área da educação. Essas são as principais estratégias de atuação do movimento Todos Pela Educação. Assim, desde o seu lançamento oficial até o momento, o movimento tem investido fortemente em campanhas publicitárias – embora esse investimento tenha sido mais intenso nos cinco primeiros anos do TPE – em rádio, televisão e mídia impressa. Além disso, a principal estratégia de atuação do movimento é a sua articulação com as três esferas governamentais – municipal, estadual e federal,



influenciando fortemente a implementação de políticas educacionais no Brasil neste início de século. Essa influência se dá no sentido de um esforço do Todos Pela Educação para imprimir à educação brasileira a já citada e constantemente referenciada pelo movimento “cultura de metas” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2009, p. 41). Assim, percebe-se como um de seus principais efeitos no cenário educacional brasileiro na atualidade a centralidade da performatividade, no sentido que lhe atribui o pesquisador Stephen Ball:

A performatividade é uma tecnologia, uma cultura e um modo de regulação que se serve de críticas, comparações e exposições como meios de controlo, atrito e mudança. Os desempenhos (de sujeitos individuais ou organizações) servem como medidas de produtividade e rendimento, ou mostras de ‘qualidade’ ou ainda ‘momentos’ de promoção ou inspeção. Significam, englobam e representam a validade, a qualidade ou valor de um indivíduo ou organização dentro de um determinado âmbito de julgamento/avaliação. (BALL, 2002, p. 4).

Em um retorno constante aos materiais de pesquisa, é possível perceber o quanto a instituição de uma lógica da performatividade, principal efeito do movimento Todos Pela Educação, tem pautado a instituição de políticas educacionais no Brasil neste início de século.

A proliferação das políticas de assistência social no Brasil: compreendendo suas condições históricas

Necessitamos de uma consciência histórica da situação presente. (FOUCAULT, 2002a, p. 232).

As palavras de Michel Foucault, escolhidas para abrir esta seção, apresentam uma profunda relação com a terceira investigação que apresentaremos neste artigo. Tal pesquisa teve como propósito compreender como as Políticas de Assistência Social, utilizando a educação escolarizada como locus privilegiado de efetivação, operam sobre a população na atualidade e que implicações tais políticas vêm produzindo na escola contemporânea. É possível perceber que se tratou de uma investigação a qual privilegiou uma forma de fazer



pesquisa que está ancorada no presente, nas problemáticas, nas tensões e nos desafios que se desenvolvem na atualidade. No entanto, essa pergunta pelo presente leva imediatamente para o passado, buscando compreender as formas de sua constituição. “Como [Foucault] mesmo diz, sua relação com a história é estabelecida a partir de um problema que se coloca no presente e, para a resolução, necessita-se voltar ao passado” (RAGO, 2002, p. 263). Dessa forma, a referida investigação começa pelo presente, analisando as formas de atuação que a Assistência Social, em articulação com a Educação, vem produzindo sobre os sujeitos e a população na atualidade.

Assim, analisando o funcionamento de tais políticas na atualidade, a pesquisadora argumenta que, com a emergência do neoliberalismo brasileiro e a correlata constituição da inclusão como imperativo de Estado, podemos assistir à proliferação das Políticas de Assistência Social no Brasil, a qual ocorre em articulação com um fenômeno que pode ser denominado *educacionalização do social* ou uma obsessão contemporânea pela educação. “Este conceito deve ser identificado com a expansão quantitativa bem como qualitativa da intervenção educativa na sociedade” (SMEYERS; DEPAEPE, 2008, p. 3) Ou seja, percebe-se uma convocação incessante que é realizada ao Campo da Educação como instância de solução de uma variedade de problemas sociais relacionados à saúde, ao desemprego, à produtividade, à natalidade, à reprodução etc. De forma correlata, a educação escolarizada passa a ser utilizada como lócus privilegiado de efetivação de uma variedade de políticas, programas e projetos assistenciais, o que acaba produzindo uma redefinição das funções da escola pública, alargando consideravelmente suas funções. Nóvoa (2009) denomina esse processo de transbordamento da escola, o qual estaria associado à imagem dessa instituição como regeneradora, salvadora e reparadora da sociedade. Ele diz:

A escola no centro da colectividade remete para uma instituição fortemente empenhada em causas sociais, assumindo um papel de ‘reparadora’ da sociedade; remete para uma escola de acolhimento dos alunos e, até, de apoio comunitário às famílias e aos grupos mais



desfavorecidos; remete para uma escola transbordante, uma escola utópica que procura compensar as 'deficiências da sociedade', chamando a si todas as missões possíveis e imagináveis. (NÓVOA, 2009, p. 60, grifos do autor).

Segundo o autor, a “escola se foi desenvolvendo por acumulação de missões e de conteúdos, numa espécie de constante *transbordamento* que a levou a assumir uma infinidade de tarefas” (NÓVOA, 2009, p. 50). Isso nos mostra que esse processo não nasce na Contemporaneidade, mas está presente ao longo da história da Educação. Dessa forma, olhar para traços específicos dessa história constituiu o exercício desenvolvido na segunda parte da pesquisa, na qual se buscou compreender a proveniência e as condições de emergência das Políticas de Assistência Social no Brasil.

Inicialmente, tentando destacar um primeiro fio de proveniência, foram descritas práticas de assistência social vinculadas à caridade e a uma verdade religiosa que pretende, a partir de princípios transcendentais e divinos, governar a vida dos homens aqui na Terra. É por meio da crença na salvação eterna que se torna possível exercer o poder sobre as condutas dos homens, determinando a forma como devem agir nesse mundo. Foucault (2010, p. 58) lembra-nos de que “[...] [quanto] mais os homens estão preocupados com a sua salvação no além, mais é fácil aqui embaixo governá-los”.

Uma questão importante e ser destacada é que, já nessa época, percebe-se uma associação/articulação entre práticas assistenciais e práticas educativas. Nessa primeira associação, é a educação que passa a ser introduzida no interior do espaço assistencial. Podemos visualizar práticas educativas funcionando no interior das Santas Casas de Misericórdia, por exemplo. Atualmente, observamos um movimento contrário, é a assistência social que entra na escola e passa a funcionar por meio de programas e projetos variados, e não o contrário. Ao fim e ao cabo, o que é preciso ressaltar se refere ao fato de que, já nessa época, assistência e educação mantinham algum tipo de entrelaçamento.



A segunda forma de proveniência pode ser encontrada entre meados do século XIX e início do século XX, mais especificamente, no decorrer da Primeira República do Brasil (1889-1930). Nessa época, visualizamos um movimento de racionalização das práticas de governo que modifica as práticas de assistência social, fazendo-as alicerçar-se em princípios mais racionais e biológicos: emergem, portanto, os movimentos higienistas e sanitaristas que se proliferam amplamente pelo Brasil nesse período. Aqui, a preocupação direciona-se para a vida biológica da população e seus efeitos coletivos, não tanto à salvação das almas, como anteriormente. Com essa racionalização das práticas de governo, vemos iniciar, no Brasil, um processo de governamentalização do Estado, que ocorre a partir do momento em que a população passa a ser objeto e objetivo de governo: cálculos estatísticos começam a ser produzidos, e a família é utilizada como instrumento de governo. No quadro das artes liberais de governar, pode-se assistir à emergência de estratégias biopolíticas que agem sobre a vida da população, tentando prevenir o alastramento de doenças e de outros males. Essas práticas começam a utilizar a escola para entrar em funcionamento. Nesse momento, são as práticas assistenciais que entram no espaço educacional e veem na educação uma forma de agir sobre o corpo infantil, estabelecendo regras de contato, moldando comportamentos, ensinando higiene, etc. Parece que podemos visualizar aqui uma primeira porta de entrada da assistência social na instituição escolar, o que nos permite visualizar, já aqui, uma espécie de alargamento das funções da escola.

Todo esse movimento ocorrido nesse período dá as condições para que as políticas de assistência social possam emergir no Brasil, na década de 1930, momento em que o Estado passa a reconhecer suas responsabilidades sociais e cria determinados órgãos e serviços para atender, mesmo que minimamente, a essas demandas. Essa emergência acontece vinculada a uma verdade nacionalista que passa a pautar fortemente os currículos escolares. Esse



movimento se dá no interior de um Estado forte pautado pela ditadura do Estado Novo.

Assim, o estudo permite argumentar que: se a Ditadura do Estado Novo deu as condições para a emergência das políticas de assistência social no Brasil, o surgimento da racionalidade neoliberal brasileira e a correlata constituição da inclusão como imperativo de Estado possibilitaram não a emergência, mas a proliferação das Políticas de Assistência Social. Tal proliferação aparece associada a uma nova estratégia que surge no Brasil a partir de meados da década de 1990. Trata-se dos Programas de Renda Condicionada, tais como Bolsa-Escola, atualmente chamado Bolsa-Família.

Essa transferência de renda mínima à população carente funciona com o objetivo de evitar que esses sujeitos sejam excluídos da dinâmica competitiva, constituindo-se numa ameaça ao funcionamento do jogo neoliberal. Lembremos que uma das regras gerais da racionalidade política neoliberal é a regra da *não exclusão*. Assegurar a participação de todos. Garantir o acesso de todos. Não permitir que ninguém seja excluído ou se mantenha fora do jogo. Foucault (2008, p. 277-278) destaca que “[...] a sociedade inteira deve ser permeada por esse jogo econômico [...] *cabe à regra do jogo imposta pelo Estado fazer que ninguém seja excluído desse jogo*”. (Grifos nossos). Eis uma das tarefas atribuídas às Políticas de Assistência Social, sobretudo, quando elas se articulam com a Educação.

Conclusão

Entendemos, assim, que, a partir da visibilização dos movimentos metodológicos empreendidos, bem como dos achados das pesquisas apresentadas acima, é possível perceber a importância dos estudos genealógicos na análise de políticas educacionais. É possível também perceber o quanto uma pesquisa genealógica se constrói de forma muito particular, a partir do objeto de estudo em questão e de um caminho que se constrói nos rastros dos documentos,



dos materiais, sujeitos com os quais o pesquisador se depara no decorrer do estudo, sem que se possa definir um método único a ser aplicado em diferentes estudos. Porém, para além das particularidades de cada uma das pesquisas apresentadas, entendemos que a genealogia foucaultiana nos permite analisar os processos de instituição de práticas muitas vezes naturalizadas nos discursos educacionais. Compreender seus processos de constituição, bem como as lutas engendradas nesses processos pode nos ajudar a problematizar sua produtividade e questionar seus efeitos no cenário educacional.

Referências

BALL, S. J. Reformar escolas, reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, Portugal, a./v. 15, n. 2, p. 3-23, 2002.

ESCOBAR, A. **La invención del Tercer Mundo**: construcción y desconstrucción del desarrollo. Colombia: Norma, 2007.

FOUCAULT, M. Nietzsche, a genealogia e a história. In: FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2002, p.15-37.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002a.

FOUCAULT, M. Precisoões sobre o poder. Respostas a certas críticas. In: FOUCAULT, M. **Estratégia, Poder-Saber**. Ditos & Escritos IV. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006, p.270-280.

FOUCAULT, M. **Nascimento da Biopolítica**: curso no Collège de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, M. **Do governo dos vivos**: curso no Collège de France: 1979- 1980: excertos. São Paulo: Centro de Cultura Social; Rio de Janeiro: Achiamé, 2010.

MARTON, S. **Nietzsche**: uma filosofia a marteladas. São Paulo: Brasiliense, 1999.

NIETZSCHE, F. W. **Obras Incompletas**. São Paulo: Nova Cultural, 1996.



NÓVOA, A. **Professores:** imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

RAGO, M. Libertar a história. In: RAGO, M.; ORLANDI, L. B. L.; VEIGA-NETO, A. (Orgs.). **Imagens de Foucault e Deleuze:** ressonâncias nietzschianas. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 13-34.

SMEYERS, P.; DEPAEPE, M. **Educational Research:** the educationalization of social problems. Educational Research 3: Springer Science+Business Media B.V., 2008.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Todos Pela Educação 2006-2009.** São Paulo: Todos Pela Educação, 2009. 57 p.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Todos Pela Educação.** 5 anos, 5 metas, 5 bandeiras. São Paulo: Todos Pela Educação, 2011. 119 p.

VEIGA-NETO, A. Michel Foucault e Educação: há algo de novo sob o sol? In: VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). **Crítica Pós-Estruturalista e Educação.** Porto Alegre: Sulina, 1995. p.9-56.

VEIGA-NETO, A. **Foucault & a Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

VEIGA-NETO, A. Na oficina de Foucault. In: KOHAN, Walter Omar; GONDRA, José. (Orgs.). **Foucault 80 anos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p.79-91.

VEIGA-NETO, A.; LOPES, M. C. Há teoria e método em Michel Foucault? Implicações educacionais. In: CLARETO, S. M.; FERRARI, A. (Org.). **Foucault, Deleuze & Educação.** Juiz de Fora: UFJF, 2010. p.33-47.

VEYNE, P. **Como se escreve a história:** Foucault revoluciona a história. Brasília: UNB, 1998.