

O PROGRAMA “PÉ-DE-MEIA” COMO TECNOLOGIA DE GOVERNO: MORALIZAÇÃO, FINANCEIRIZAÇÃO E A GESTÃO DA POBREZA NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO

THE “PÉ-DE-MEIA” PROGRAM AS A GOVERNMENT TECHNOLOGY:
MORALIZATION, FINANCIALIZATION, AND POVERTY MANAGEMENT IN
BRAZILIAN HIGH SCHOOL EDUCATION

EL PROGRAMA «PÉ-DE-MEIA» COMO TECNOLOGÍA DE GOBIERNO:
MORALIZACIÓN, FINANCIERIZACIÓN Y GESTIÓN DE LA POBREZA EN LA
ENSEÑANZA SECUNDARIA BRASILEÑA

Clarice Antunes do Nascimento¹

DOI: 10.54899/dcs.v23i88.4919

Recibido: 10/02/2026 | Aceptado: 03/03/2026 | Publicación en línea: 11/03/2026.

RESUMO

Este artigo analisa o Programa “Pé-de-Meia” (Lei nº 14.818/2024) como uma tecnologia contemporânea de governo voltada à juventude pobre no Brasil. O tema central investiga a intersecção entre políticas educacionais e a racionalidade neoliberal. O objetivo principal é examinar como este incentivo financeiro-educacional articula saberes e poderes para produzir verdades sobre a educação e a gestão da pobreza. A empiria analisada consiste na arquitetura jurídica e discursiva do programa, abrangendo a Lei nº 14.818/2024, o Plano de Monitoramento e Avaliação e a Cartilha Informativa oficial. Metodologicamente, a pesquisa adota uma perspectiva pós-estruturalista e crítica, fundamentada nos conceitos de governamentalidade e subjetivação em Michel Foucault, utilizando a análise do discurso de documentos oficiais. Os resultados indicam que o programa opera uma síntese entre a ortopedia moral clássica da escola e uma nova modalidade de controle financeirizado. Conclui-se que o “Pé-de-Meia” subjetiva o estudante como um *Homo oeconomicus* juvenil, cuja cidadania é mediada pela bancarização compulsória e pela responsabilidade individual de gerir a própria escassez. O programa desloca problemas estruturais para o campo do esforço individual, caracterizando o fenômeno da educacionalização do social.

Palavras-chave: Programa “Pé-de-Meia”. Governamentalidade. Financeirização. Juventude. Pobreza.

ABSTRACT

This article analyzes the “Pé-de-Meia” Program (Law No. 14,818/2024) as a contemporary government technology targeting poor youth in Brazil. The central theme explores the intersection between educational policies and neoliberal rationality. The primary objective is to examine how this financial-educational incentive articulates knowledge and power to produce

¹ Doutora em Educação, Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), Canoas, Rio Grande do Sul, Brasil.
E-mail: claricen@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4315-4515>

truths about education and poverty management. The analyzed empirical data comprises the program's legal and discursive architecture, including Law No. 14,818/2024, the Monitoring and Evaluation Plan, and the official Information Guide. Methodologically, the research adopts a post-structuralist and critical perspective, grounded in Michel Foucault's concepts of governmentality and subjectivation, utilizing discourse analysis of official documents. The results indicate that the program operates as a synthesis between the school's classical moral orthopedics and a new modality of financialized control. It is concluded that "Pé-de-Meia" subjectivizes the student as a youthful *Homo oeconomicus*, whose citizenship is mediated by compulsory banking and the individual responsibility to manage one's own scarcity. The program shifts structural problems into the realm of individual effort, characterizing the phenomenon of the educationalization of the social.

Keywords: "Pé-de-Meia" Program. Governmentality. Financialization. Youth. Poverty.

RESUMEN

Este artículo analiza el Programa "Pé-de-Meia" (Ley nº 14.818/2024) como una tecnología contemporánea de gobierno dirigida a la juventud pobre en Brasil. El tema central investiga la intersección entre las políticas educativas y la racionalidad neoliberal. El objetivo principal es examinar cómo este incentivo financiero-educativo articula saberes y poderes para producir verdades sobre la educación y la gestión de la pobreza. La empiria analizada consiste en la arquitectura jurídica y discursiva del programa, abarcando la Ley nº 14.818/2024, el Plan de Monitoreo y Evaluación y la Cartilla Informativa oficial. Metodológicamente, la investigación adopta una perspectiva post-estructuralista y crítica, fundamentada en los conceptos de gubernamentalidad y subjetivación de Michel Foucault, utilizando el análisis del discurso de documentos oficiales. Los resultados indican que el programa opera una síntesis entre la ortopedia moral clásica de la escuela y una nueva modalidad de control financiarizado. Se concluye que el "Pé-de-Meia" subjetiva al estudiante como un *Homo oeconomicus* juvenil, cuya ciudadanía está mediada por la bancarización obligatoria y la responsabilidad individual de gestionar la propia escasez. El programa desplaza los problemas estructurales hacia el campo del esfuerzo individual, caracterizando el fenómeno de la educacionalización de lo social.

Palabras clave: Programa "Pé-de-Meia". Gubernamentalidad. Financiarización. Juventud. Pobreza.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

INTRODUÇÃO

A juventude brasileira, historicamente posicionada em um limbo entre a proteção infanto-juvenil e a responsabilidade produtiva adulta, tem sido alvo de uma profusão de políticas públicas que buscam, em última instância, gerir seus percursos e comportamentos. No cenário contemporâneo, marcado pela hegemonia da racionalidade neoliberal, tais intervenções assumem

contornos que extrapolam a garantia de direitos, configurando-se como complexos dispositivos de governo. Entre essas iniciativas, destaca-se o recém-criado Programa “Pé-de-Meia” (Lei nº 14.818/2024), uma política de incentivo financeiro-educacional que se propõe a combater a evasão escolar no Ensino Médio mediante transferências monetárias diretas aos estudantes das redes públicas.

Este artigo propõe uma análise discursiva e crítica do Programa “Pé-de-Meia”, debruçando-se sobre a arquitetura jurídica e discursiva do programa, materializada na Lei nº 14.818/2024 (Brasil, 2024a), o “Plano de Monitoramento e Avaliação do Programa Pé-de-Meia” (Brasil, 2024c) e a Cartilha/Guia Informativo “Pé-de-Meia: a poupança do Ensino Médio” (Brasil, 2024c), buscando examinar os discursos institucionais que o sustentam.

A lente teórica que ampara esta investigação deriva das teorizações pós-críticas do currículo e da sociologia da educação, fundamentadas nos conceitos de governamentalidade, disciplina e subjetivação em Michel Foucault, e na análise da maquinaria escolar de Varela e Alvarez-Uria (1992). Ademais, o trabalho ancora-se nas críticas contemporâneas à financeirização das políticas sociais e da reprodução social (Lavinás, 2017; Lazzarato, 2011), permitindo compreender como a inclusão escolar é ressignificada pela racionalidade financeira.

Historicamente, a escola moderna consolidou-se como uma estratégia de moralização das classes populares. Como apontam Varela e Alvarez-Uria (1992), a “maquinaria escolar” não nasceu apenas para instruir, mas para exercer uma “ortopedia moral” sobre o corpo e a alma dos jovens pobres, transformando-os em sujeitos dóceis e úteis. Sob o prisma pós-crítico, a educação não é vista como um campo neutro de transmissão de saberes, mas como um espaço de produção de identidades e de sujeição. No caso do “Pé-de-Meia”, essa lógica de moralização parece ser atualizada por uma nova tecnologia: a financeirização da conduta escolar.

A problemática que move esta pesquisa reside na compreensão de como o incentivo financeiro - apresentado sob o manto da justiça social e da “permanência escolar” - opera como um mecanismo de controle biopolítico. Se, no passado, a disciplina escolar buscava a moralização através da vigilância física e do enquadramento espacial, hoje, na “sociedade da aprendizagem” (Lockmann, 2016), essa moralização parece ocorrer através da gestão do interesse econômico. O “Pé-de-Meia”, ao condicionar o recebimento de valores à frequência mínima de 80%, à aprovação e à participação em exames nacionais como o ENEM, estabelece uma nova gramática para a relação entre o Estado e a juventude periférica. Nesse contexto, emerge o conceito de “subjetividade neoliberal”.

O programa não apenas fornece um auxílio financeiro; ele incita o jovem a ver a si mesmo como um “capital humano” em formação, um investidor de seu próprio futuro que deve gerir seus riscos e comportamentos para garantir o “prêmio” pecuniário. O termo “Pé-de-Meia” é, em si, um enunciado carregado de intenção pedagógica: evoca a poupança, a previdência individual e a responsabilidade financeira como virtudes morais necessárias para a superação de uma condição de pobreza que, discursivamente, acaba por ser individualizada.

A “educacionalização do social”, termo cunhado por Lockmann (2016), ajuda-nos a perceber como problemas estruturais da sociedade brasileira - como a precarização do trabalho e a desigualdade de renda - são deslocados para o campo da educação. Ao depositar na permanência escolar e no esforço individual do aluno a solução para o “ciclo da pobreza”, o Estado pode estar operando um esvaziamento das causas coletivas em favor de uma gestão técnica das vulnerabilidades.

Diante desse cenário, este trabalho tem como objetivo examinar como o Programa Pé-de-Meia articula saberes e poderes para produzir verdades sobre a educação e a gestão da pobreza. Para tanto, analisa-se como o incentivo financeiro opera como um mecanismo de subjetivação e controle biopolítico sob a égide neoliberal.

O estudo se organiza em três momentos principais: primeiramente, recupera a fundamentação teórica sobre a escola como estratégia de moralização das massas e o papel da educação na racionalidade neoliberal. Em um segundo momento, procede à análise do material empírico, examinando como o Programa “Pé-de-Meia” reatualiza a disciplina clássica por meio de uma “ortopedia da frequência” e de uma “docilidade datificada”. Por fim, discute a dimensão da cidadania financeirizada, analisando como a bancarização compulsória e a produção do *Homo oeconomicus* juvenil operam uma captura biopolítica. Esta, entendida como o exercício do poder que toma a vida como objeto, incidindo sobre os processos biológicos e econômicos de uma população para geri-la e assegurar sua utilidade (Foucault, 2008b). No caso estudado, tal captura camufla a precariedade estrutural sob a estética digital do *banking*.

Ao tensionar as verdades postas pelo discurso oficial, este artigo não ignora a urgência de políticas que combatam o abandono escolar, mas busca desvelar as relações de poder e os jogos de interesses que definem o que é ser um “jovem de sucesso” no Brasil contemporâneo. Como questiona a perspectiva pós-estruturalista: de quem são esses valores e a quem servem essas formas de conduta?

DA ORTOPEDIA MORAL À INCLUSÃO PRODUTIVA: A GESTÃO DAS JUVENTUDES POBRES

A Escola como Estratégia de Moralização das Classes Populares

Histórica e culturalmente, a visão que se tem da escola associa-se ao seu papel social enquanto instituição responsável pela formação do ser humano para a vida em sociedade, para o exercício da cidadania e desenvolvimento de competências intelectuais e profissionais. Parece faltar, nesta visão, uma postura crítica que leve em conta os processos de subjetivação e governamento inerentes aos discursos que circulam nas instituições escolares. Assim, tomando como base os estudos de Michel Foucault, Kant, Varela e Alvarez-Uria (1992), Saraiva (2018), entre outros, faço uma tentativa de mostrar como a escola constituiu-se como estratégia de moralização das classes populares.

Para Foucault (2008b), a governamentalidade refere-se ao conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões que permitem exercer essa forma muito específica e complexa de poder, que tem por alvo principal a população. Trata-se da “condução das condutas”, um governo que não opera apenas pela lei ou pela repressão, mas pela estruturação do campo de ação possível dos outros, incentivando certas escolhas em detrimento de outras.

No texto “Maquinaria Escolar”, Varela e Alvarez-Uria (1992) apresentam um estudo genealógico sobre a emergência da escola e explicam que a escola, “enquanto forma de socialização privilegiada e lugar de passagem obrigatória das classes populares, é uma instituição recente cujas bases administrativas e legislativas contam com pouco mais do que um século de existência” (Varela; Alvarez-Uria, 1992, p. 68). Segundo estes autores, a instituição escolar moderna foi inventada no século XVI pelos reformadores protestantes e católicos, interessados numa ortopedia moral sobre o corpo e a alma dos jovens.

Pelo Concílio de Trento (1546) ficou decretado que deveria existir um cônego em cada catedral para instruir o baixo clero e os meninos pobres, bem como que deveriam fundar escolas anexas a tais igrejas destinadas a formar jovens menores de 12 anos, preferentemente pobres, a fim de que pudessem se converter em modelares pastores de almas. Essa ortopedia moral não era apenas uma metáfora, mas uma tecnologia política de retificação de condutas.

Na obra *Vigiar e Punir* (1975), ao tratar sobre os “corpos dóceis”, Foucault (2010b) nos ajuda a entender que, assim como um ortopedista utiliza aparelhos para corrigir a postura de um

corpo, a maquinaria escolar utilizava o enclausuramento, o exame e a vigilância para “endireitar” a alma e o comportamento da juventude pobre, considerada por natureza indisciplinada ou “torta” (a conduta “desviante” das classes populares). Trata-se de uma intervenção direta sobre a subjetividade, buscando produzir um sujeito que não apenas obedeça, mas que incorpore a norma como sua própria natureza.

Buscando regular a vida e os costumes dos jovens, os autores destacam que as táticas empregadas tornaram-se diversificadas, abrangendo desde o controle sutil e individual das almas até manifestações massivas de fé e doutrina, como confissões, catecismos, procissões e até mecanismos inquisitoriais, todos voltados à intensificação da crença e regulação da conduta (Varela; Alvarez-Uria, 1992). Enquanto os colégios eram destinados às elites burguesas, as instituições assistenciais e de caridade eram criadas para as classes populares, e estes espaços fechados funcionavam como uma espécie de dispositivo disciplinar. Segundo Varela e Alvarez-Uria (1991), “os espaços fechados modernos, como colégios, albergues, casas de misericórdia, hospícios, seminários, que se disseminaram a partir do século XVI, têm uma lógica ordenadora e reguladora, que faz parte da ‘nova gestão das populações’”.

Para Saraiva (2018, p. 25), “a emergência da escola moderna está estreitamente ligada às transformações espaço-temporais que se dão na passagem do Medievo para a Modernidade”. A autora pontua, no texto “Educação, espaço, tempo: conexões”, que “ao se produzir a ideia de um tempo linear e de um espaço infinito, ambos mensuráveis, fracionáveis e administráveis, pode-se pensar em instituições reguladas por quadros de horários, as quais funcionam pelo quadriculamento espacial” (Saraiva, 2018, p. 27). Alicerçada na perspectiva foucaultiana, Saraiva (2019, p. 29) destaca que “o disciplinamento desses corpos reduziria sua potência política, fazendo com que reconhecessem com docilidade seu lugar na estrutura social e fossem úteis para o trabalho”.

Na perspectiva de Foucault (2010b), as disciplinas servem para controlar a conduta do indivíduo, seu comportamento, intensificando seu rendimento e suas capacidades. Tomando como exemplo o exército, Foucault (2010b) explica que a disciplina atua na coordenação e aumento das habilidades individuais, funcionando não apenas como ferramenta de respeito às autoridades e normas, mas como um mecanismo que potencializa a velocidade e o rendimento, convertendo as forças dos corpos em engrenagens de uma maquinaria econômica e moralizadora.

Assim, a disciplina pode atuar no processo educativo visando à moralização dos sujeitos. Na obra *Sobre a Pedagogia*, Emmanuel Kant apresenta a ideia de que a disciplina precisa ser

tratada como elemento fundamental para que o indivíduo não cause danos a si próprio e à comunidade: “ela deve contê-lo de modo que não se lance ao perigo, como um animal feroz ou como um estúpido” (Kant, 1999, p. 12). A disciplina externa encaminha para a autodisciplina, que é ponto-chave da autonomia do sujeito. De acordo com Kant (1999, p.11), “o homem é a única criatura que precisa ser educada. Por educação entende-se o cuidado de sua infância, a disciplina e a instrução com a formação. Consequentemente, o homem é infante, educando e discípulo.”

Em seu postulado, Kant (1999) defende que o ser humano só atinge sua verdadeira humanidade através da educação, sendo ele o resultado desse processo formativo recebido de seus antecessores, ressaltando que a ausência de cultura ou disciplina reduz o indivíduo à condição de selvageria. É interessante notar a contribuição do filósofo para a visão que se tem hoje da educação continuada, quando afirma que “uma educação é justamente a fonte de todo o bem neste mundo; os germes depositados no homem devem ser desenvolvidos sempre mais” (Kant, 1999, p. 22). Segundo o teórico, as pessoas particulares devem “cuidar do desenvolvimento da humanidade e fazer com que ela se torne não apenas mais hábil, mas ainda mais moral e, por último, empenhar-se em conduzir a posteridade a um grau mais elevado do que elas atingiram” (ibid., p. 26).

Depreende-se, da visão apresentada pelo filósofo, que a educação desembrutece o homem, desenvolve suas disposições para o bem, encaminha-o para a civilidade e à prudência e o conduz para sujeição moral. Segundo Kant (1999), pela educação o homem deve ser disciplinado, tornar-se culto, tornar-se prudente e ser moralizado. No que concerne à questão moral, “não basta que o homem seja capaz de toda sorte de fins; convém também que ele consiga a disposição de escolher apenas os bons fins. Bons são aqueles fins aprovados necessariamente por todos que podem ser, ao mesmo tempo, os fins de cada um” (Kant, 1999, p. 26). Portanto, a pretensão de um sujeito capaz de atitudes morais supõe a submissão a regras e normas, comuns a um determinado tempo e contexto social.

A moralização, nesta perspectiva, é um processo de moldagem da conduta que permite ao jovem fazer certas escolhas e não outras, conforme os princípios aos quais se submete. Diz respeito a uma submissão consentida, que implica no exercício de autogerenciamento do sujeito como uso pleno da liberdade por meio da faculdade da razão, que traduz um dilema pedagógico: como educar para a liberdade sem coação. Kant (1999) argumenta ser necessário permitir à criança liberdade de movimento, desde que respeitada a liberdade alheia, demonstrando que o

constrangimento pedagógico serve justamente para instruir o indivíduo no uso correto de sua própria liberdade.

A educação moral é um tema que periodicamente volta à pauta das políticas educacionais brasileiras, tendo suas raízes em propostas pedagógicas oriundas de todos os campos do saber. De acordo com Pozolati e Alves (2019, p. 651), moralizar o corpo social “foi um anseio compartilhado por eugenistas, pedagogos, políticos, sanitaristas e higienistas, que temiam que a sociedade se ‘degenerasse’ devido às precárias condições de moradia e higiene e aos maus hábitos da população como vícios e doenças venéreas”.

No Brasil, é possível encontrar projetos de lei em diversos municípios que reivindicam o retorno da educação moral e cívica às escolas. Dentre estes projetos, destaca-se a Proposta de Lei nº 6.122/2018 do Distrito Federal, que visava incluir o tema como conteúdo transversal, focando em princípios de moralidade e civilidade na educação básica (Pozolati; Alves, 2019). Para estes autores, defensores de tais medidas negam o retrocesso ao período militar, embora o texto legal guarde semelhanças com o Decreto nº 869/1969, que buscava o aprimoramento do caráter e o preparo para o civismo baseado na moral e no patriotismo. Os tensionamentos sobre a educação moral apresentados pelos autores situam-se na perspectiva do pós-estruturalismo, questionando a quem servem e a quem pertencem tais valores. Pozolati e Alves (2019) destacam a importância de analisar as relações de poder por trás das definições de conduta desejável, compreendendo como os discursos sobre moralidade são usados para legitimar práticas sociais em diferentes tempos.

Considerando, por fim, que a educação não acontece apenas em espaços escolarizados, torna-se necessário, também, analisar as práticas sociais que extrapolam as fronteiras da escola e que, de diferentes modos, podem refletir processos de moralização/subjetivação dos sujeitos. No âmbito dos estudos pós-estruturalistas, as práticas pedagógicas explícitas não definem tudo o que está em jogo em uma situação pedagógica, além disso, existem saberes que podem ser produzidos em diferentes espaços, tais como: na mídia (impressa e televisiva), nas leis, nas normativas e regulamentos institucionais, nas propagandas/publicidades, nas redes sociais da internet, nos filmes, nas novelas, nos discursos dos sindicatos, entre outros, a exemplo dos programas destinados à educação e inclusão de jovens no mercado de trabalho. Trata-se de analisar os programas vigentes, buscando examiná-los como conjuntos de enunciados que ditam verdades sobre o cenário contemporâneo e sobre formas de se pensar e viver.

A Educacionalização do Social e a Governamentalidade Neoliberal

A emergência e proliferação das políticas de assistência social no Brasil contemporâneo estão intrinsecamente ligadas ao fenômeno da “educacionalização do social”. Segundo Lockmann (2016, p. 59), a educação passou a ser convocada como “instância de solução para uma variedade de problemas sociais”, transformando questões de saúde, emprego e violência em problemas a serem gerenciados pelo campo pedagógico. Essa movimentação é fruto da racionalidade neoliberal, que amplia as funções da escola para além da instrução, situando-a no cerne da “sociedade da aprendizagem”.

Nesse contexto, o combate às desigualdades não visa apenas à justiça social, mas à capacitação dos sujeitos para poderem gerir suas próprias mazelas. Como afirma Lockmann (2013, p. 136), a governamentalidade neoliberal “objetiva produzir sujeitos autogovernados capazes de prover suas próprias necessidades e conduzir suas próprias vidas”. Assim, o Estado oferece qualificações e benefícios para que os indivíduos se tornem competitivos no mercado de trabalho e deixem de ser dependentes crônicos da assistência estatal.

Historicamente, sobretudo após a Constituição de 1988, a juventude brasileira foi inserida em uma lógica de “moratória social”. Segundo a Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), este é um período compreendido como um “crédito de tempo concedido ao indivíduo para que ele proteja sua entrada na vida adulta, favorecendo suas experiências [...] e aquisição de treinamento” (Brasil, 2014b, p. 14). No entanto, essa fase de transição é também o momento de definir “possibilidades e impossibilidades de inserção na vida produtiva” (ibid.).

A análise dos documentos oficiais revela um empenho em posicionar a juventude periférica como “necessitada” de intervenção. Utilizando o conceito de exclusão de Robert Castel, a SNJ descreve a juventude vulnerável como um grupo em “estado de degradação indiferenciado que suscita estratégias de inclusão por meio de assistência social e políticas compensatórias” (Brasil, 2014b, p. 35). Essa marcação do jovem como “excluído” justifica a ação estatal sobre ele, naturalizando políticas que funcionam como reparadoras de condutas e instrumentos de controle social contra a “dissociação social”.

A trajetória das políticas de juventude no Brasil reflete uma mudança na forma de apreender o “problema juvenil”. Se o Código de Menores de 1927 e sua reformulação em 1979 operavam sob a ótica da “disciplinarização social” e da “formação/correção” (Scheinavar, 2009, p. 16), o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990 tentou romper com o

termo pejorativo “menor” em favor da noção de sujeito de direitos.

Entretanto, essa transição ocorreu em meio à entrada das ideias neoliberais no país. Scheinvar (2009) aponta que o ECA expressa um embate: se por um lado garante direitos, por outro se insere em um processo de “privatização social” e esvaziamento do público. Sposito e Carrano (2003, p. 20) destacam a “convivência tensa” entre a nova concepção de direitos e a permanência de visões estigmatizantes que veem o jovem pobre não como cidadão, mas como “virtual ameaça à ordem social”.

A partir dos anos 2000, a institucionalização dessas políticas acelerou-se com a criação da Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), do Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE) e do Projovem (2005). Essas estruturas consolidaram a faixa etária de 14 a 29 anos como “sujeitos de direitos”, mas também como alvos estratégicos do desenvolvimento econômico, onde o conceito de “protagonismo juvenil” é frequentemente evocado para significar que o jovem deve ser o “ator principal” de seu próprio progresso (Silva; Silva, 2011).

No cenário atual, a lógica das políticas sociais desloca-se da busca pela igualdade para a gestão da desigualdade. Sob a égide do neoliberalismo, a desigualdade é vista como o motor da concorrência, e o papel do Estado é agir sobre o meio social para garantir que o mecanismo de mercado funcione plenamente. Nesse sentido, as políticas de juventude atuam para produzir o “sujeito de responsabilidade, autonomia e escolha” (Carade, 2015, p. 160). Essa nova modalidade de governança opera através da “transferência dos riscos do Estado para as empresas ou os indivíduos (tratados como empreendedores) e na responsabilização dos sujeitos no tocante ao disciplinamento de si” (*Ibid.*, p. 160). Assim, programas de transferência de renda e capacitação vocacional operam em uma dicotomia que delimita a experiência juvenil entre o “mundo do estudo/trabalho” e o “mundo do crime/drogas”, oferecendo-se como um “resgate” moralizador.

Em última análise, as políticas públicas para a juventude pobre continuam sendo o *modus operandi* pelo qual o Estado ensina modos de ser, pensar e viver, adaptando os corpos e as subjetividades às exigências da racionalidade governamental vigente.

Juventude, Pobreza e Inclusão Produtiva

A construção de um olhar crítico sobre os processos educativos juvenis revela que a juventude é um campo marcado por ambiguidades e intensas relações de poder. Historicamente associada a uma mera transição para a vida adulta, a percepção sobre esse grupo sofreu uma

inflexão importante a partir da década de 1990 com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Desde então, o debate oscila entre a vitimização e a condenação, resultando em uma necessidade estatal de classificar os jovens para melhor protegê-los ou responsabilizá-los.

No Brasil, a institucionalização desse olhar consolidou-se a partir de 2004, com a criação da Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), marco que permitiu a inserção definitiva do segmento juvenil na agenda governamental. Desde então, o Estado brasileiro vem operando por meio de uma rede de programas estratégicos destinados a intervir em frentes específicas de vulnerabilidade. Entre essas ações, destacam-se o Plano Juventude Viva, voltado ao combate à violência contra jovens negros; o Programa Estação Juventude, focado na emancipação por meio de equipamentos públicos; as iniciativas de inclusão produtiva para jovens rurais, quilombolas e indígenas (Brasil, 2019). Tais programas evidenciam uma lógica de governo que atua na modelagem e no suporte de grupos juvenis considerados prioritários pela racionalidade vigente.

Embora a legislação defina o jovem pela faixa etária entre 15 e 29 anos, a teoria contemporânea defende o uso do termo no plural - juventudes - para abarcar as singularidades de gênero, raça, classe e território. Carrano e Dayrell (2014) argumentam que a juventude não deve ser vista apenas como um estágio de passagem, mas como uma categoria socialmente construída e dinâmica. Para os autores, a juventude possui valor em si mesma, sendo um período de exploração de identidades e inserção social que ganha contornos específicos conforme o contexto histórico e cultural, resultando em múltiplos modos de ser jovem (Carrano; Dayrell, 2014).

Os sentidos produzidos sobre a juventude frequentemente fundamentam políticas de caráter salvacionista. Nesse cenário, a educação é apresentada como a solução definitiva para mazelas sociais variadas. Lockmann (2016) define esse fenômeno como a “educacionalização do social”, no qual a educação é sistematicamente convocada por discursos e políticas públicas para gerenciar problemas que vão desde a produtividade e o emprego até questões de saúde pública e gravidez na adolescência, funcionando, portanto, como uma técnica estratégica de governo.

Para Lockmann (2016), os sujeitos acabam aceitando a premissa de que a escolarização é o único caminho para transformar suas condições de existência e escapar dos estigmas das estatísticas de pobreza. Entretanto, a autora alerta que, embora a educação seja fundamental para ampliar oportunidades, ela não detém, isoladamente, a capacidade de erradicar as causas estruturais da desigualdade no país. No cenário brasileiro, essa realidade atinge milhares de jovens marcados por exclusões multidimensionais de raça, gênero e classe. São estudantes de escolas públicas que enfrentam a precariedade de recursos, a negação de direitos e a falta de

perspectivas de permanência estudantil, muitas vezes sendo forçados a abandonar os estudos para buscar a sobrevivência em subempregos.

Essa massa juvenil, afastada dos espaços de participação e poder, torna-se objeto de uma racionalidade na qual a estatística é utilizada como estratégia para localizar as diferenças e como técnica de produção de verdades. Conforme aponta Senra (2005), as estatísticas funcionam como discursos de verdade fundamentados na ciência. Na perspectiva foucaultiana, a verdade não é um dado neutro, mas uma produção atravessada por coerções e efeitos regulamentados de poder. Para Foucault (2010a), cada sociedade institui seu “regime de verdade”, que define os discursos aceitos como verdadeiros, os mecanismos que distinguem o certo do errado e as técnicas valorizadas para a obtenção dessa verdade, legitimando o estatuto daqueles que detêm o encargo de dizê-la.

Nesse sentido, a estatística serve para mapear os “anormais” ou “excluídos”, funcionando como um indicador que incita os indivíduos a agirem sobre si mesmos para evitarem índices indesejáveis (Lockmann, 2016). Foucault (2008b) define esse movimento como uma operação de normalização, que visa alinhar as distribuições de normalidade menos favoráveis aos padrões considerados ideais pelo Estado. O conceito de exclusão, portanto, torna-se onipresente para definir as misérias do mundo, desde o desemprego até a precariedade habitacional (Castel, 2007).

Contudo, Lopes e Veiga-Neto (2011) propõem a grafia in/exclusão para evidenciar que esses processos são articulados: a inclusão contemporânea opera através da subjetividade do sujeito, integrando-o para melhor discipliná-lo e regulamentá-lo. A inclusão torna-se um imperativo inquestionável da racionalidade governamental, de modo que qualquer ação ou omissão em seu nome desperta o interesse tanto no plano simbólico quanto material (Veiga-Neto; Lopes, 2007).

Sobre a marginalização juvenil, Feixa-Pàmols (2018) observa um paradoxo: embora os jovens sejam vanguardistas nas transformações tecnológicas, permanecem excluídos do poder econômico e político. As políticas propostas para este grupo muitas vezes fixam o indivíduo em uma zona de vulnerabilidade, oferecendo melhorias pontuais que não alteram a estrutura produtora da exclusão (Castel, 2007). Sob o prisma pós-estruturalista, percebe-se que esse modelo de inclusão está intrinsecamente atrelado ao mercado. O Estado investe em políticas que enfatizam o “empresariamento de si”, moldando o jovem como um *Homo oeconomicus* (Lopes, 2009).

Em suma, os processos de in/exclusão são invenções que buscam enquadrar o que escapa da ordem moderna. Como sintetiza Lockmann (2010), o objetivo dessas práticas não é a

segregação ou o aniquilamento do diferente, mas sua inclusão para poder ser devidamente conhecido, mapeado, contabilizado e governado pela lógica da racionalidade neoliberal.

Pobreza como Dimensão da In/exclusão

No cenário brasileiro, a “inflação da periferia” nas grandes cidades revela um movimento de jovens que buscam nos centros urbanos espaços de liberdade e agregação. Contudo, esse exercício de ocupação do espaço público é frequentemente capturado e reconfigurado para não interferir na dinâmica produtiva das cidades. Feixa-Pàmols (2018) ilustra esse fenômeno ao explicar que a segregação muitas vezes ocorre sob o manto da revitalização urbana: ao deslocar centros de diversão e consumo para as margens, o Estado acaba por expulsar também as problemáticas sociais juvenis para as periferias, promovendo uma invisibilidade estratégica dos distúrbios que incomodam as classes dominantes.

No Brasil, essa lógica se manifesta em projetos sociais de dança, música e esporte que, embora ofereçam oportunidades, podem acabar fixando o jovem em sua zona de vulnerabilidade. Essas ações ensinam modos de vida considerados “adequados” pela matriz de inteligibilidade vigente, moldando corpos e mentes para serem socialmente aceitos sem, contudo, romper com a estrutura de segregação.

Para Hardt e Negri (2001), a globalização capitalista cria o próprio mundo em que habita, administrando populações por meio de valores econômicos. Nesse contexto, incluir significa trazer o sujeito para o jogo da concorrência. Lazzarato (2014) complementa que as políticas de inclusão social instalam um nível “mínimo” de subsistência para forçar os indivíduos a se lançarem no mercado de trabalho, funcionando como uma experimentação para fornecer força de trabalho adequada ao capitalismo emergente.

A pobreza, como fenômeno deste e de outros tempos, histórica e culturalmente, vem sendo compreendida e disseminada como um problema a ser superado. Ao longo da nossa existência, estivemos em contato com discursos que posicionam a pobreza como um mal a ser combatido, servindo como justificativa para uma infinidade de programas e políticas públicas, ditos de inclusão, empreendidos em âmbito local e global.

Criou-se, inclusive, o “Dia Internacional da Erradicação da Pobreza” (17 de outubro), como uma data que nos convida, a exemplo do “Dia da Consciência Negra” e do “Dia do Índio”, a refletir sobre a realidade das pessoas em situação de pobreza pelo mundo. De acordo com o

Dicionário Aulete (2012, p. 353), “erradicar” significa “retirar pela raiz, arrancar, desarraigar”, isto é, enseja a eliminação total e definitiva de uma condição. No entanto, ao confrontar essa pretensão com a gramática neoliberal que rege o contemporâneo, a ideia de “erradicação” parece desvelar-se mais como um slogan político-partidário do que como uma meta exequível.

Isso ocorre porque a racionalidade neoliberal é intrinsecamente movida pela lógica da concorrência, a qual, por sua natureza, pressupõe a existência de disparidades e diferenciais de recursos para operar. Se a concorrência é o motor que impulsiona o sujeito a tornar-se “empresário de si”, ela necessita das desigualdades e da ameaça da escassez para manter os indivíduos em constante estado de alerta e produtividade. Portanto, em um cenário onde a diferença é o combustível do mercado, a promessa de “arrancar as raízes” da pobreza soa como uma ilusão necessária para naturalizar o sistema, ocultando o fato de que, sob a égide do capital, a desigualdade não é um resquício a ser superado, mas a própria condição de sustentação dos jogos de mercado. Assim, cabe questionar se, na medida em que os pobres constituem a grande maioria da população em nosso país e são os que mais precisam trabalhar, produzir e se produzir para melhorarem suas condições de vida, a erradicação da pobreza não seria um dos receios da governamentalidade atual?

Ao fazer uma análise da racionalidade neoliberal como marca do nosso tempo, Fraser (2018) destaca que o programa neoliberal não visa abolir a hierarquia social, mas diversificá-la, empoderando as minorias talentosas para chegarem ao topo, pois para o projeto neoliberal triunfar teria que ampliar seu alcance. Se o que se visa não é abolir a hierarquia social e sim diversificá-la, supõe-se, então, que em contextos regidos por essa racionalidade, o que se busca não é diminuir desigualdades ou retirar os pobres da miséria. Mas também não é a conformação dos corpos a sua condição de miséria, pois os miseráveis não contribuem para o aumento do consumo e o pagamento de impostos e os conformados não brigam por um lugar melhor ao sol. É preciso, pois, produzir o desconforto em relação às condições de existência dos sujeitos, para que eles desejem e se empenhem em sair de lá.

Na visão apresentada por Lazzarato (2011, p. 31), a teoria neoliberal não almeja corrigir desigualdades com a transferência de renda de uma parte da população para a outra, pois “as distâncias de rendas, de *status*, de formações, teriam o poder de transformar a conduta passiva [dos sujeitos] em uma conduta ativa de empresário, com engajamento do indivíduo para a produção de seu próprio capital”. Colocada nessa perspectiva, a pobreza abrange muito mais pessoas do que aquelas classificadas como pobres, pois a incapacidade de sustentar as suas

necessidades básicas, devido ao baixo rendimento, acrescenta neste grupo todas aquelas que se encontram em desvantagens para competir e conquistar melhores postos no mercado de trabalho. Independentemente do lugar que o sujeito ocupe nesse gradiente de pobreza, a teoria neoliberal vai dar um jeito de mostrar que ele precisa buscar formas de sair de lá.

Conforme Lazzarato (2011), o governo neoliberal não almeja corrigir desigualdades por meio de transferências de renda passivas. Pelo contrário, as distâncias sociais são utilizadas para transformar a conduta passiva do sujeito em uma “conduta ativa de empresário”, onde o indivíduo é compelido a investir em seu próprio capital humano para competir. Nesse prisma, a pobreza é ressignificada através de termos como “vulnerabilidade econômica” ou “baixa renda”, nomenclaturas que tentam suavizar a materialidade brutal da exclusão.

A pobreza é definida culturalmente por um “padrão de exclusões sistemáticas” (Douglas, 2007). Ser pobre é estar fora dos espaços de participação, poder, consumo e cultura. Nesse sentido, a pobreza é uma escala de “faltas” que gera insatisfações pessoais e diferentes graus de in/exclusão, dependendo da capacidade de cada um em competir no jogo global.

Historicamente, como aponta Andrade (1989), a pobreza passou de uma condição “não-problemática” na Idade Média para uma marca de “natureza perversa e criminosa” com a ascensão do capitalismo. A distinção entre o indigente “incapaz” e a massa trabalhadora serviu para transformar os pobres em “classes perigosas”, cujas necessidades eram vistas como ameaças à ordem pública. Marx, Adam Smith e Malthus ofereceram visões distintas: Enquanto para os primeiros a pobreza era destino ou atraso econômico, para Marx ela seria erradicada apenas pela revolução, permanecendo como efeito inevitável da acumulação capitalista (Andrade, 1989).

Contudo, Hardt e Negri (2016) propõem uma visão em que o pobre não é definido pela falta, mas pela possibilidade. Apesar de subordinados, os pobres e trabalhadores precários estão inseridos nos ritmos da produção biopolítica e geram linguagens e inovações que as estatísticas não captam. A “pobreza de experiência” mencionada por Walter Benjamin é vista aqui como uma força que obriga o sujeito a recomeçar e fazer muito com pouco, transformando o pobre não apenas em prisioneiro do capital, mas em uma força de resistência e “trabalho vivo”. Para Hardt e Negri (2016), a pobreza não deve ser vista como um déficit de ser, mas como uma força necessária ao jogo produtivo. Ela tem a força do trabalho vivo; é a energia que movimenta o sistema por meio de indivíduos que se empenham, exaustivamente, para se tornarem visíveis e desejáveis ao mercado.

Atualmente, a crise e o medo consolidam-se como o horizonte insuperável da

governamentalidade neoliberal (Lazzarato, 2014). O sujeito contemporâneo é mobilizado não apenas pelo desejo de ascensão, mas pelo pavor constante da exclusão social e da incapacidade de prover a própria existência em um mercado cada vez mais seletivo. A gestão neoliberal da pobreza opera, assim, na criação de um indivíduo que interpreta sua precariedade como uma falha moral ou falta de investimento pessoal, tornando-se o terreno fértil para programas como o “Pé-de-Meia”.

Ao oferecer um aporte financeiro condicionado ao desempenho e à permanência, o Estado não apenas mitiga o risco de evasão, mas introduz o jovem em uma lógica de responsabilidade individual mediada pelo valor monetário. Essa estratégia desloca o enfrentamento da pobreza do campo dos direitos sociais para o campo da gestão de fluxos financeiros, preparando o terreno para uma análise mais profunda sobre como a financeirização e a escassez passam a ditar os novos ritmos da subjetivação juvenil.

A Financeirização da Pobreza e o Governo das Condutas pelo Crédito

Conforme discutido anteriormente, a gestão neoliberal da pobreza desloca o enfrentamento das desigualdades para o campo da responsabilidade individual, operando sobre o medo da exclusão. Nesse contexto, a compreensão contemporânea da pobreza não pode ser dissociada do fenômeno da financeirização, processo que transcende os mercados de capitais para colonizar a reprodução social e a vida cotidiana. Sob a racionalidade neoliberal, a pobreza deixa de ser vista apenas como carência de recursos para se tornar uma fronteira de expansão para o capital financeiro. A financeirização da pobreza refere-se, portanto, à inclusão das populações de baixa renda nos circuitos financeiros, funcionando menos como emancipação econômica e mais como uma estratégia de extração de valor e governo.

Segundo Lavinias (2017), o Brasil testemunhou uma mudança de paradigma nas últimas décadas, na qual as políticas sociais migraram de um modelo de serviços universais para um sistema focado em transferências de renda monetária. Para a autora, essa política social foi gradualmente convertida em um suporte à financeirização, transformando direitos sociais em ativos financeiros potenciais e utilizando as transferências de renda como garantia (colateral) para que os estratos mais pobres pudessem acessar o mercado de crédito (Lavinias, 2017).

Nesse sentido, a inclusão financeira é apresentada sob o slogan da “democratização do crédito”, mas, sob a lente pós-estruturalista, revela-se como uma técnica de subjetivação. O

indivíduo em situação de pobreza é instado a gerir sua própria escassez como se fosse um ativo, tornando-se o que Lazzarato (2011) denomina como o “homem endividado”. Para o autor, a dívida não é apenas um compromisso econômico, mas um motor biopolítico que captura o tempo futuro e a conduta do sujeito.

Na financeirização da pobreza, o Estado assume um papel paradoxal: ao mesmo tempo em que recua na oferta direta de serviços públicos, intervém ativamente para bancarizar os sujeitos. As transferências monetárias - como os incentivos financeiros estudantis do Programa “Pé-de-Meia” - funcionam como um mecanismo de “estatismo financeiro”, onde o fundo público lubrifica as engrenagens do setor bancário por meio da abertura massiva de contas e da circulação de valores digitais.

De acordo com Muellerleile e Akers (2015), a financeirização da reprodução social ocorre quando necessidades básicas, como a educação, passam a ser mediadas por instrumentos financeiros. No caso do Programa “Pé-de-Meia”, ao condicionar o recebimento de valores à permanência e ao êxito escolar, o Estado não apenas “incentiva” o estudo, mas insere o jovem precocemente no mercado financeiro, educando-o para a gestão de ativos e para a conformação aos ritmos do capital. A financeirização produz, assim, uma nova forma de invisibilidade, na qual a “materialidade brutal da pobreza” é revestida por uma abstração financeira: o pobre torna-se um “cliente em potencial” cujas necessidades são traduzidas em algoritmos de risco.

O processo exige uma subjetividade específica: o sujeito capaz de realizar o cálculo custo-benefício em todas as instâncias da vida. Dartigues (2015) assinala que a financeirização do cotidiano converte a prudência moral em prudência financeira. O jovem da periferia, ao ser alvo de programas de inclusão financeira, é subjetivado a olhar para sua própria trajetória escolar como um investimento de risco, onde o sucesso é medido pela capacidade de maximizar o retorno dos incentivos recebidos.

Contudo, essa liberdade de escolha é ilusória. Lazzarato (2011) argumenta que a obrigação financeira funciona como um mecanismo de controle que captura o futuro do sujeito, limitando sua autonomia à necessidade contínua de manter-se solvente perante o Estado e o Mercado. Dessa forma, a financeirização não resolve a desigualdade, mas a sofisticada, criando um sistema de in/exclusão onde o acesso a direitos básicos depende da capacidade de operar dispositivos bancários. A pobreza deixa de ser um problema de falta de produção para ser um problema de falta de fluxo financeiro.

Conclui-se que a financeirização da pobreza é a face mais moderna da

governamentalidade neoliberal, operando uma síntese entre a “ortopedia moral” de Foucault - que corrigia os corpos em instituições - e o controle modulado contemporâneo. Se antes a disciplina buscava “endireitar” o pobre para o trabalho, hoje a financeirização busca “formatar” o sujeito para o consumo e para a autorresponsabilização financeira. A pretensão de erradicar a pobreza por meio desses incentivos esbarra no fato de que o sistema necessita da vulnerabilidade para valorizar seus ativos.

Como observa Lavinias (2017), a financeirização é a essência do capitalismo atual. Portanto, analisar o “Pé-de-Meia” exige desvelar como o investimento na educação está imbricado em um projeto de expansão dos mercados financeiros sobre a vida, transformando o sonho da mobilidade em uma jornada de gestão de dívidas e condutas monetarizadas.

CAMINHO METODOLÓGICO

Para cumprir o objetivo de examinar a articulação de saberes e poderes na produção de verdades sobre educação e pobreza no Programa Pé-de-Meia, a pesquisa abdica de uma busca por sentidos ocultos ou intenções psicológicas por trás dos textos, privilegiando a análise da “superfície dos acontecimentos” e das condições de emergência dos enunciados (Foucault, 2012).

O escopo investigativo recai sobre a “Lei nº 14.818/2024” (Brasil, 2024a), que estabelece o marco legal do incentivo financeiro-educacional; a Cartilha/Guia Informativo “Pé-de-Meia: a poupança do Ensino Médio” (Brasil, 2024c), material de divulgação que traduz as normas estatais numa linguagem pedagógica e persuasiva; e o “Plano de Monitoramento e Avaliação do Programa Pé-de-Meia” (Brasil, 2024b), documento técnico que pormenoriza os indicadores de sucesso e os mecanismos de controle de conduta. Esta seleção justifica-se pelo fato de tais documentos funcionarem como o “rosto” do Estado, condensando os regimes de verdade que se pretende fazer circular no cotidiano escolar.

Para o exame do material empírico, a investigação mobiliza operadores analíticos fundamentais derivados do referencial teórico, com destaque para os conceitos de governamentalidade, subjetivação e financeirização. O procedimento analítico organiza-se em torno da identificação de regularidades enunciativas, procurando compreender como certas palavras e conceitos - como “poupança”, “frequência”, “mérito” e “futuro” - se repetem e se articulam para naturalizar uma racionalidade específica. Interessa perceber como o saber estatístico, presente no Plano de Monitoramento, é utilizado não apenas para descrever a

realidade, mas para prescrever comportamentos, dividindo a população juvenil entre aqueles que se adequam à norma do “investimento em si” e aqueles que permanecem à margem dos fluxos financeiros.

Nesta perspectiva, a análise debruça-se sobre os processos de subjetivação, questionando que tipo de sujeito se pretende forjar por meio desta política de incentivos. A hipótese de trabalho é a de que o programa opera na produção de um *Homo oeconomicus* juvenil, cuja cidadania é mediada pela bancarização e pela capacidade de gerir a própria escassez sob a lógica do capital financeiro. O exercício analítico procura, assim, desvelar a síntese entre a ortopedia moral clássica - que visava a disciplina dos corpos - e o controle modulado da financeirização, que visa a gestão das condutas via dividendos e compromissos bancários.

Por fim, cabe ressaltar que o posicionamento ético e político desta investigação assume o que se pode designar como uma “postura de suspeita” face aos discursos de inclusão social. Por se tratar de uma análise documental de fontes públicas, o estudo prescinde de submissão a comitês de ética, mas mantém o rigor crítico ao tratar os enunciados oficiais não como soluções definitivas para a exclusão, mas como jogos de verdade que precisam ser tensionados. A pesquisa propõe-se, em última instância, a contribuir para o debate sobre a educacionalização do social, revelando as tramas de poder que, sob a aparência de auxílio financeiro, reconfiguram as formas de governar a vida das juventudes pobres na atualidade.

RESULTADOS E DISCUSSÕES: O “PÉ-DE-MEIA” SOB A LENTE DA GOVERNAMENTALIDADE

A análise dos documentos que institucionalizam o Programa “Pé-de-Meia” permite visualizar a emergência de uma tecnologia de governo que opera na intersecção entre a assistência social, a educação e o mercado financeiro. Ao escrutinar a Lei nº 14.818/2024 (Brasil, 2024a) e os materiais de divulgação, percebe-se que o programa não se limita a uma transferência de renda para alívio imediato da pobreza, mas configura-se como um dispositivo de modelagem da conduta juvenil.

A Ortopedia da Frequência: o Corpo Dócil no Painel de Controle

O primeiro eixo de análise refere-se à reatualização da disciplina clássica mediante

métricas digitais. Se a “ortopedia moral” descrita por Varela e Alvarez-Uria (1992) ocorria pelo confinamento e pelo olhar direto do mestre, o Programa “Pé-de-Meia” estabelece uma vigilância mediada por dados. A Lei nº 14.818/2024 (Brasil, 2024a) define, em seu Artigo 5º, que o acesso aos incentivos está condicionado a:

I - matrícula em série do ensino médio das redes públicas; II - frequência escolar mínima de 80% (oitenta por cento) do total de horas letivas; III - aprovação na série em que estiver matriculado; IV - participação nos exames do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e nos exames aplicados pelos sistemas de ensino. (Brasil, 2024a, p. 2).

Esta estrutura de condicionalidades funciona como uma “anatomia política” (Foucault, 2010b), onde o corpo do estudante deve ser dócil e produtivo para que o fluxo financeiro seja mantido. A frequência de 80% não é apenas uma norma pedagógica, mas o parâmetro de um contrato de desempenho. O aluno é capturado por um regime de verdade onde sua presença física na escola é convertida em um ativo depositado em conta. Como observa Foucault (2010b), a disciplina fabrica corpos submissos e exercitados; no caso do “Pé-de-Meia”, fabrica-se o “estudante-frequente”, cuja subjetividade é moldada pela necessidade de cumprir metas para garantir a liquidez de sua poupança.

No “Plano de Monitoramento e Avaliação do Programa ‘Pé-de-Meia’”, essa vigilância torna-se ainda mais sofisticada através do cruzamento de bases de dados. O documento descreve que o sucesso do programa depende da “interoperabilidade entre sistemas do MEC, INEP e instituições financeiras” (Brasil, 2024b, p. 12). Aqui, o governo das condutas deixa de ser local para se tornar modulado. O controle não é mais apenas o do inspetor de alunos, mas o do algoritmo que suspende o pagamento caso o fluxo de dados indique uma “anormalidade” no comportamento escolar. É o que Deleuze define como sociedade de controle, onde o indivíduo nunca termina nada - está sempre em dívida ou em processo de avaliação constante.

Nesse sentido, a docilidade exigida pelo Programa “Pé-de-Meia” extrapola a disciplina corporal clássica. Se na maquinaria escolar tradicional o “corpo dócil” era aquele que se mantinha ordenado no espaço físico, na atualidade, essa docilidade torna-se digital. O estudante não precisa apenas estar presente; ele precisa, fundamentalmente, gerar o dado positivo no sistema. A cidadania juvenil passa a ser validada pela sua capacidade de manter um fluxo ininterrupto de informações favoráveis nos bancos de dados estatais, convertendo o esforço escolar em um ativo digital mensurável e financeirizável.

O Investimento em Si: a Produção do Homo Oeconomicus Juvenil

O segundo ponto de tensão emerge na forma como o programa comunica sua finalidade. Diferente do liberalismo clássico, o neoliberalismo em Foucault (2008a) não se define pelo *laissez-faire*, mas por uma vigilância e intervenção constantes para garantir a lógica da concorrência em todos os domínios. É aqui que emerge o sujeito como “empresário de si mesmo”, sendo o seu próprio capital.

Lazzarato (2011) aprofunda essa leitura ao demonstrar que, na racionalidade contemporânea, esse empresariamento é atravessado pela figura do 'homem endividado': aquele que já nasce comprometido com uma performance futura, onde a dívida (ou o incentivo bancário condicionado) atua como uma técnica de controle do tempo e da subjetividade. Essa racionalidade é a moldura para compreendermos como a “Cartilha do Programa ‘Pé-de-Meia’” utiliza uma linguagem que desloca o jovem da condição de beneficiário de um direito para a de um gestor de investimentos.

O texto oficial afirma: “O ‘Pé-de-Meia’ é mais que um auxílio, é o seu primeiro grande investimento. Com ele, você aprende a poupar hoje para conquistar o seu futuro amanhã. É a sua dedicação aos estudos que faz o seu dinheiro crescer” (Brasil, 2024c, p. 4). Esta discursividade é a materialização do que Lopes (2009) define como o “empresariamento de si”. O estudante é interpelado como um *Homo oeconomicus*, um sujeito que deve realizar cálculos de custo-benefício em cada etapa de sua trajetória escolar. A educação deixa de ter um valor intrínseco ou cidadão para tornar-se um “capital humano” a ser valorizado. Ao condicionar parte do recurso (o incentivo de conclusão) ao término do ciclo, o Estado impõe ao jovem a lógica do adiamento do prazer e da acumulação, típicas da moral capitalista.

A gestão da escassez torna-se, então, uma competência a ser desenvolvida. Dartigues (2015) observa que a financeirização transforma a prudência moral em prudência financeira. No “Pé-de-Meia”, ser “bom aluno” é sinônimo de ser “bom poupador”. O programa ensina que o sucesso depende exclusivamente da “sua dedicação”, ocultando as desigualdades estruturais que mencionamos no referencial teórico. Se o jovem falha em manter a frequência ou a aprovação, a culpa é sua por não gerir bem seu “investimento”. Como alerta Roda (2018), a gestão neoliberal da pobreza produz um sujeito que se autocolpa por sua condição social, interpretando a precariedade como uma falha pessoal de investimento.

É possível considerar, portanto, que a tecnologia de governo aqui analisada institui o que

se pode chamar de docilidade datificada. Nela, a obediência do estudante é traduzida na produção incessante de registros; não basta o corpo habitar a sala de aula, é imperativo que ele alimente o sistema com “rastros de sucesso”. A frequência deixa de ser apenas um evento pedagógico para se tornar um evento de dados, onde a cidadania do jovem é permanentemente validada pela sua capacidade de manter a “luz verde” acesa nos painéis de monitoramento, condicionando a sua existência material à sua performance como um terminal de informações fidedignas para o Estado e para o mercado

Bancarização e Cidadania Financeirizada

A exigência de que o recebimento do benefício ocorra mediante a abertura de uma conta poupança em nome do estudante é um dos enunciados mais potentes para a análise da financeirização da pobreza. A Lei nº 14.818/2024 estabelece: “Os depósitos serão realizados em conta do tipo poupança, aberta em nome do estudante” (Brasil, 2024a, p. 3), cujos valores não poderão ser movimentados antes da conclusão do ensino médio, salvo as exceções previstas em regulamento.

Nesta passagem, a cidadania do jovem é mediada pela bancarização compulsória. Para existir perante o Estado e ter acesso ao “incentivo”, o jovem deve, necessariamente, tornar-se um cliente bancário. Essa mediação é apresentada sob a insígnia da facilidade tecnológica e da modernização do acesso, conforme destaca o material utilizado para divulgação do programa:

O incentivo será depositado em uma conta poupança digital, aberta automaticamente pela CAIXA em nome do aluno. Para movimentar os valores, basta acessar o aplicativo CAIXA Tem. É simples, rápido e na palma da sua mão. (Brasil, 2024c, p. 5).

O que o documento oficial descreve como praticidade, Lavinias (2017) interpreta como uma estratégia em que a transferência de renda funciona como um “colateral” para o mercado financeiro. Ao abrir milhões de contas automaticamente, o Estado entrega ao setor bancário um vasto mercado de futuros consumidores de crédito. A inclusão social é, portanto, redefinida como inclusão financeira. O “sonho” da mobilidade social é traduzido por meio de extratos e interfaces de aplicativos. Como afirma Lazzarato (2011), o sujeito financeirizado é aquele cujo tempo está capturado pelo compromisso financeiro.

O jovem do “Pé-de-Meia” começa sua vida adulta já condicionado ao ritmo do banco, aprendendo que o acesso à renda não é um direito incondicional, mas um prêmio pela

conformidade aos fluxos do capital. A “materialidade brutal da pobreza” é camuflada pela estética digital do *banking*, onde o jovem pobre é seduzido pela ideia de que possui um capital, quando, na verdade, ele é o alvo de uma estratégia de extração de valor sobre sua própria vulnerabilidade.

O Mito da Erradicação e a Manutenção da Falta

Por fim, o Plano de Monitoramento e Avaliação do programa enfatiza que o objetivo é “erradicar a evasão e promover a equidade” (Brasil, 2024b, p. 8). No entanto, ao cruzarmos esse objetivo com a discussão de Fraser (2018), percebemos que o programa não visa extinguir a hierarquia social, mas diversificá-la. O incentivo financeiro atua como um “sopro de oxigênio” (Castel, 2009), que melhora a condição de permanência imediata, mas não altera o fato de que esses jovens continuarão sendo preparados para os postos mais precários do mercado de trabalho - agora apenas com uma conta bancária e um diploma de ensino médio.

A pobreza não é erradicada; ela é gerida. O programa necessita que o jovem se sinta “em risco” para que o incentivo faça sentido. A desigualdade é o combustível que faz o jovem aceitar a monitoração constante e a disciplina financeira em troca de valores que mal cobrem suas necessidades básicas. A “erradicação” prometida nos slogans oficiais é, na verdade, a “normalização” das classes populares, integrando-as ao sistema de consumo a crédito para deixarem de ser um “custo estatístico” e passem a ser “ativos financeiros” funcionais à engrenagem neoliberal.

Ao enunciar que o Programa “Pé-de-Meia” visa “promover a democratização do acesso e a redução das desigualdades sociais” (Brasil, 2024a, p. 1), o discurso governamental opera uma captura da esperança juvenil por meio de uma promessa de futuro que, paradoxalmente, se ancora na gestão minuciosa da carência presente. Essa retórica da “erradicação” da pobreza via poupança escolar mascara o que Roda (2018) identifica como uma gestão neoliberal que não visa a extinção das vulnerabilidades, mas a sua administração funcional.

O programa não rompe com a falta; ele a regula, inserindo o jovem em um ciclo de dependência financeira onde a assistência é convertida em um 'capital de sobrevivência'. Assim, a inclusão prometida pelo Estado atua como um mecanismo de manutenção, pois fixa o sujeito em uma zona de precariedade assistida, onde o direito à educação é ressignificado como um bônus condicionado à performance, reiterando a pobreza como um dado biopolítico a ser monitorado e não efetivamente superado.

REFLEXÕES FINAIS

A análise do Programa “Pé-de-Meia” permite caracterizá-lo não como uma política isolada de assistência social, mas como uma tecnologia de governo que opera na superfície da racionalidade política contemporânea. Ao articular a genealogia da escola às críticas sobre a financeirização social, descreve-se um funcionamento em que o incentivo financeiro constitui uma síntese entre a disciplina clássica e o controle biopolítico. A “ortopedia da frequência”, agora viabilizada por sistemas de monitoramento digital, reatualiza a moralização das classes populares sob a égide neoliberal, convertendo a permanência escolar em um índice de produtividade visível e mensurável. Nesse cenário, estabelece-se uma “docilidade datificada”, na qual o comportamento do estudante é traduzido em métricas financeiras que condicionam sua própria subsistência e circulação social.

A investigação permite observar como o programa subjetiva o estudante na figura do “empresário de si”, deslocando o direito à educação para a esfera da performance e do investimento individual. A bancarização compulsória, mediada pela estética digital do aplicativo CAIXA Tem, não apenas insere o jovem no mercado financeiro, mas institui uma modalidade de cidadania financeirizada.

Nessa lógica, a gestão da pobreza é apresentada como uma responsabilidade pessoal sobre a administração de um “prêmio” pecuniário. O jovem é incitado ao governo do próprio tempo e dos desejos para não comprometer o rendimento do capital humano, operando sob uma lógica de endividamento simbólico em que o futuro é empenhado em troca da sobrevivência no presente.

A “educacionalização do social” operada pelo “Pé-de-Meia” caracteriza o esvaziamento das dimensões coletivas da educação em favor de uma gestão técnica das vulnerabilidades periféricas. Ao descrever as regras de formação do discurso oficial, este trabalho expõe um projeto de captura que vincula o sucesso escolar à adesão às métricas de mercado. Essa governamentalidade algorítmica redefine o papel do Estado, que passa a atuar como auditor de metas individuais de capitalização em detrimento da garantia de percursos formativos plurais.

Cabe, portanto, problematizar se tal modelo promove autonomia ou se apenas aperfeiçoa as táticas de captura biopolítica em um cenário de precariedade estrutural. O campo permanece aberto para futuras pesquisas que observem como esses dispositivos de governmentação são ressignificados ou tensionados no cotidiano escolar brasileiro.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Regis de C. Política e pobreza no Brasil. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, São Paulo, n. 19, p. 103-116, nov. 1989.
- BRASIL. **Decreto nº 869, de 22 de setembro de 1969**. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória nos estabelecimentos de ensino de todos os graus e modalidades. Brasília, DF: Presidência da República, 1969.
- BRASIL. **Lei nº 14.818, de 16 de janeiro de 2024**. Cria o Incentivo Financeiro-Educacional, na modalidade de poupança, aos estudantes matriculados no ensino médio público (Programa Pé-de-Meia). Brasília, DF: Presidência da República, 2024 (a).
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Monitoramento e Avaliação do Programa Pé-de-Meia**. Brasília, DF: MEC, 2024(b).
- BRASIL. Ministério da Educação. **Pé-de-Meia: a poupança do Ensino Médio** (Cartilha Informativa). Brasília, DF: MEC/CAIXA, 2024(c).
- CARRANO, Paulo; DAYRELL, Juarez. Jovem e escola. In: **Dicionário crítico: juventude**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2014.
- CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Tradução de Iraci D. Poleti. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- DARTIGUES, Laurent. **A financeirização do cotidiano: ensaios sobre a colonização do mundo da vida pelo capital**. São Paulo: Alameda, 2015.
- FEIXA-PÀMPOLS, Carles. A juventude como vanguarda: mudanças estéticas, tecnológicas e econômicas. [Entrevista concedida a] OLIVEIRA, R. C. et al. **Revista de Estudos Juvenis**, v. 1, n. 1, p. 320-335, 2018.
- FOUCAULT, Michel. **Nascimento da Biopolítica: curso dado no Collège de France (1978-1979)**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008(a).
- FOUCAULT, Michel. **Segurança, Território, População: curso dado no Collège de France (1977-1978)**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008(b).
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 28. ed. Rio de Janeiro: Grall, 2010(a), 295p.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. 41. ed. Petrópolis: Vozes, 2010b.
- FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.
- KANT, Immanuel. **Sobre a Pedagogia**. Tradução de Francisco Cock Fontanella. 2. ed. Piracicaba: UNIMEP, 1999.
- LAVINAS, Lena. **The Takeover of Social Policy by Financialization: The Case of Brazil**. New York: Palgrave Macmillan, 2017.
- LAZZARATO, Maurizio. **O governo do homem endividado: ensaio sobre a condição**

neoliberal. Tradução de Daniel Lins e Selvino Assmann. São Paulo: n-1 edições, 2011.

LAZZARATO, Maurizio. **Signos, máquinas, subjetividades**. Tradução de Daniel Lins e Selvino Assmann. São Paulo: n-1 edições, 2014.

LOCKMANN, Kamila. **A educacionalização do social e a governamentalidade neoliberal: a escola como braço direito da assistência social**. 2016. 238 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

LOPES, Maura Corcini; VEIGA-NETO, Alfredo. **Inclusão e exclusão: duas faces de uma mesma moeda**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

MUELLERLEILE, Christopher; AKERS, Joshua. Making Market Society: The Financialization of Social Reproduction. **Environment and Planning A: Economy and Space**, v. 47, n. 12, p. 2631-2647, 2015.

RODA, Francisco José. A gestão neoliberal da pobreza. **Revista IHU Online**, São Leopoldo, n. 524, jun. 2018.

SARAIVA, Karla. **Educação, espaço, tempo: conexões**. Porto Alegre: Sulina, 2018.

SENRA, Nelson de Castro. **O saber estatístico: sua técnica de produção e sua forma de discurso de verdade**. Rio de Janeiro: IBGE, 2005.

VARELA, Julia; ALVAREZ-URIA, Fernando. A maquinaria escolar. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 6, p. 68-96, 1992.

VARELA, Julia, ALVAREZ-URÍA, Fernando. **Arqueología de la escuela**. Madrid: La Piqueta, 1991.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Inclusão e governamentalidade. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 947-963, out. 2007.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Inclusão, exclusão, in/exclusão. **Verve: Revista do Núcleo de Sociabilidade Libertária do Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais da PUC-SP**, São Paulo, n. 20, p. 121-135, 2011.