



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E
MATEMÁTICAS

MARCOS ALLAN DA SILVA LINHARES

DE LOUCO, TODO MUNDO TEM UM POUCO: OS DISCURSOS SOBRE
INCLUSÃO ESCOLAR E A PRODUÇÃO DOS SUJEITOS ANORMAIS.

BELÉM - PA

2021

MARCOS ALLAN DA SILVA LINHARES

DE LOUCO, TODO MUNDO TEM UM POUCO: OS DISCURSOS SOBRE
INCLUSÃO ESCOLAR E A PRODUÇÃO DOS SUJEITOS ANORMAIS.

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas, da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação em Ciências e Matemáticas.

Autor: Marcos Allan da Silva Linhares

Orientadora: Profa. Dra. Sílvia Nogueira Chaves

Curso: Mestrado em Educação em Ciências e Matemáticas

Área de Concentração: Educação em Ciências

Linha de Pesquisa: Cultura e Subjetividade na Educação em Ciências

BELÉM - PA

2021

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficcat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

L7351 Linhares, Marcos Allan da Silva.
De louco, todo mundo tem um pouco: os discursos sobre
inclusão escolar e a produção dos sujeitos anormais / Marcos Allan
da Silva Linhares. — 2021.
58 f. : il. color.

Orientador(a): Prof^a. Dra. Sílvia Nogueira Chaves
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará,
Instituto de Educação Matemática e Científica, Programa de Pós-
Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas, Belém, 2021.

1. Loucura. 2. Inclusão. 3. Discurso. 4. Diferença. 5.
Formação de Professores. I. Título.

CDD 370

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E
MATEMÁTICAS

Dissertação de Mestrado

DE LOUCO, TODO MUNDO TEM UM POUCO: OS DISCURSOS SOBRE
INCLUSÃO ESCOLAR E A PRODUÇÃO DOS SUJEITOS ANORMAIS.

Autor: Marcos Allan da Silva Linhares

Orientadora: Profa. Dra. Sílvia Nogueira Chaves

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Sílvia Nogueira Chaves – Presidente (Orientadora)

Prof. Dr. Carlos Aldemir Farias da Silva – Membro Interno (PPGECM/UFPA)

Profa. Dra. Marlucy Alves Paraíso – Membro Externo (PPGE/UFMG)

Eu estou sempre indo embora. É preciso ir. De mim, do ser que me tornei, da ambiência existencial de tudo o que perdi e conquistei. Porque vive essencialmente quem vive partindo, quem não se adapta às comodidades da letargia, quem busca a rosa que em si ainda não floresceu, quem não se apega à versão que alcançou de si. Porque nada nos sepulta mais do que a resistência aos êxodos que nos levam às margens desconhecidas, aos leitos dos rios que secam em nós, quando não procurados.

(Pe. Fábio de Melo)

Às vezes eu gostaria de ser Deus, para inventar e criar as coisas mais lindas e exuberantes do universo. Poderia criar pássaros, sapos, caminhos d'água, borboletas... Transformaria esse texto em uma árvore e no lugar das palavras, haveria flores e folhas, eu sentaria bem ao pé do seu imenso caule, aproveitaria o vento em meu rosto e lembraria todos os momentos que me fizeram chegar até aqui. E no final da respiração de alívio, diria seu nome...

Mãe, este texto é pra você!

AGRADECIMENTOS

*“Incapaz de definir a tua forma, eu te encontro ao meu redor.
Tua presença enche meus olhos de amor.
Ela acalenta meu coração. Porque você está em todo lugar.”*

(A forma da água)

Ao Deus da minha vida por estar presente em todos os momentos, em todas as formas e em todo lugar. Obrigado por acalantar meu coração nos momentos de dificuldade e por me oferecer forças para sempre ir mais longe.

*“Ainda que eu falasse a língua dos homens,
E falasse a língua dos anjos...
Sem amor eu nada seria...”*

(Monte Castelo – Legião Urbana)

A minha fonte diária de amor. Meus pais, Manoel e Maria, meu irmão, Mateus. Meu M³ tatuado na pele e no coração. Obrigado por me mostrarem o amor genuíno e singelo, vocês me ensinaram a sempre acreditar em dias melhores, mais felizes e mais coloridos. A caminhada não seria a mesma sem os nossos sacrifícios e lutas diárias, sem vocês eu nada seria.

A toda a minha família: tios, tias, primos, primas, avós e agregados. Obrigado por me mostrarem o amor que vem da empatia e do cuidado ao próximo, das orações, da sinceridade e da torcida que sempre tive em casa desde sempre. Palavras não dão conta da gratidão que enche meu coração por ter todos comigo nesse momento.

Em especial a Tamara, por ser parceira e amiga no período que estive em Belém. Você foi e sempre será meu porto seguro, tudo teria sido muito mais difícil sem você. Obrigado por me mostrar o rosto do amor generoso.

Aos amigos da vida, do curso de Biologia e do curso de mestrado, em especial: Camila Araújo, Adriana Farias, Robson Cruz, Thaynara Lima, Ronaldo Filho, Larissa Farias, Laina Carvalho, Greicyellem Santana, Ailson Sales, Haroldo Braga, Leonardo Freitas, Dhemerson Santos, Carlos Augusto, Endell Menezes. Obrigado por me mostrarem o amor potente da amizade que pode ultrapassar barreiras e distâncias, o incentivo e a companhia de todos ao longo dessa caminhada foi imprescindível.

*“Quando um lugar é impregnado de sentimentos puros e intensos, surge um lar.
Os lares não vêm só de casas, ou famílias, eles surgem em todo lugar.
E a sua principal função é acolher em tempos difíceis.
Os lares vivem de memórias. Enquanto estas existirem, eles prosperam. Mas quando
acabam, eles se esvaem, lenta e suavemente. Mas os lares não morrem. Eles se
transmutam, se reformam. E sempre existirão enquanto houver amor no mundo.”*

(Aldrey - @aldreysenhando)

A Sílvia, por me adotar e me tornar parte da família anormal. Por me acolher, por me instigar a lugares que nunca antes pensei alcançar e por me mostrar a arte, a poesia e o riso frouxo. Obrigado por tornar esse processo lugar de boas memórias e por me proporcionar experiências incríveis, sem você o caminho não teria o mínimo sentido. Gratidão!

A Lêda, companheira inseparável dos passeios e dos trabalhos, das fofocas e das leituras. Minha segunda orientadora/mãe/companheira em Belém. Cuidou de mim, me amparou e foi o abraço-casa nos momentos em que mais precisei. Jamais conseguirei agradecer por tudo o que fez e o que faz por mim, esse trabalho tem muito de ti, és uma inspiração de mulher, de amiga e de ser humano. Se eu for 1% do que tu és, meu coração se alegrará muito. Obrigado! (E ao Tiago, por também ser presente e parceiro nesse tempo em que estive contigo, vocês foram grandes anjos!)

A Sandra, por ser a minha primeira incentivadora, desde a graduação até os dias atuais. Obrigado por me mostrar caminhos possíveis para a vida, para a educação e para a docência. Levo muito de você comigo todos os dias.

A família anormal: Geórgia, Cadu, Dani, Marília, Joana, Erllon, Ana, Ivete, Leda, Sandra, Kátia. Obrigado pelas risadas, pelos dias leves que rechearam esse nosso encontro ao longo do curso de mestrado, pela companhia, parceria e por serem tão amigos. Quero levar vocês comigo para sempre!

Aos colegas de trabalho que entraram em meu caminho aos 45' do segundo tempo. Gratidão por me ensinarem tanto, todos os dias, sobre a vida, a docência e o amor. Muitas das palavras que seguem nesse texto tem pedaços de nossas vivências.

A minha banca querida, Profa. Marlucy e Prof. Carlos, obrigado pela leitura atenta, amorosa, dedicada, pelas dicas e pelos apontamentos tão pertinentes e necessários para que esse trabalho fosse concluído. Gratidão por partilhar esse momento com pessoas tão incríveis como vocês.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Matemática (PPGECM) e ao Instituto de Educação Matemática e Científica (IEMCI), bem como também a Universidade Federal do Pará (UFPA) pela oferta de um curso tão importante que alcança tantos jovens sonhadores e apaixonados pela educação como eu. Obrigado pelo auxílio,

por toda a ajuda necessária para a minha participação em eventos e para a conclusão deste curso.

A CAPES, pela concessão da bolsa ao longo do curso. É importante falar que se não fosse pelo incentivo dessa agência, eu não conseguiria ter completado esse tempo desafiador longe de casa e com condições financeiras limitadas. Obrigado por acreditarem nas pessoas, na pesquisa e na educação, isso não teria acontecido sem esse fomento tão importante.

RESUMO

Este trabalho propõe analisar enunciados que produzem uma loucura contemporânea na escola, mais precisamente em cartilhas de formação de professores, artefatos midiáticos, documentos que regem a educação básica brasileira, entre outros. Chama atenção o modo como a escola participa da criação de uma loucura contemporânea que agora precisa ser incluída no meio institucional, criando maneiras de ver os indivíduos ditos diferentes que chegam nesse ambiente. É importante lembrar que o que chamamos de loucura escolar, no contexto dessa dissertação, refere-se à produção de sujeitos ditos com déficit mental (aqueles classificados como autistas, com transtornos de atenção, hiperatividade, bipolar, esquizofrênico, entre outros). Essa dissertação também está desenhada em uma análise discursiva, principalmente sobre a ótica de pensadores da filosofia da diferença, que fogem da ideia da “descoberta de um discurso”, de uma origem ou de um ponto de partida para a produção daquilo que falam. Seguindo por esse caminho, entendemos que os discursos materializam os objetos de que falam, dizem sobre suas vidas e criam modos de ser e agir em nosso dia a dia. Para a escolha do material de análise, investimos numa metodologia que caminha junto com o processo de pesquisa, ela se torna o processo, tanto da escrita quanto do pensamento, semelhante aos passos de uma metodologia cartográfica, pois esse tipo de pesquisa também reverte o sentido tradicional de método, propondo não mais um caminhar para alcançar metas prefixadas, mas o primado do caminhar que traça, no percurso, suas metas. Na análise, o enunciado que logo despontou foi sobre o “reconhecimento” dos sujeitos loucos na escola. Havia (e há ainda) a produção de roteiros e protocolos que ensinam aos profissionais de educação como reconhecer os alunos diferentes na escola. Outro enunciado que saltou aos olhos foi sobre o suposto cuidado e o sentimento de condescendência que surgia nas relações tecidas para com os alunos loucos. Levantamos também questões sobre o enunciado “educação para todos” e em como a adoção desse lema nas escolas e na educação têm criado metas e habilidades que precisam ser acompanhadas e desenvolvidas pelos alunos em período escolar. Ao investirmos nesses enunciados, desconsideramos as múltiplas formas de vida que ocupam a escola e, conseqüentemente, as imensas potencialidades e possibilidades de aprendizagem, existência e vida.

Palavras-chave: Loucura; Inclusão; Discurso; Diferença; Formação de professores.

ABSTRACT

This paper proposes to analyze statements that produce a contemporary madness in school, more precisely in teacher training booklets, media artifacts, documents that rule Brazilian basic education, among others. It draws attention to the way the school participates in the creation of a contemporary madness that now needs to be included in the institutional environment, creating ways to see the so-called different individuals who arrive in this environment. It is important to remember that what we call school madness, in the context of this dissertation, refers to the production of individuals pointed out as those with mental deficit (those identified as autistic, with attention disorders, hyperactivity, bipolar, schizophrenic, among others). This dissertation is also drawn within a discursive analysis, mainly of the perspective from the philosophy of difference thinkers, who escape from the idea of “the discovery of a speech”, from an origin or from a starting point for the production of what they speak. Following this path, we understand that speeches materialize the objects they speak of, tell about their lives and create ways of being and acting in our daily lives. For the choice of the analysis material, we invested in a methodology that walks along with the research process; it becomes the process, both of writing and thought, similar to the steps of a cartographic methodology. This type of research also reverses the traditional sense of method, proposing no longer a walk to achieve prefixed goals, but the primacy of a walk that traces, during the way, its goals. In the analysis, the statement that soon emerged was about the “recognition” of the crazy individuals in school. There was (and there is still) the production of scripts and protocols that teach education professionals how to recognize different students in school. Another noteworthy statement was about the supposed care and feeling of condescension that arose in relationships woven with the crazy students. We also raise questions about the statement “education for all” and about how the adoption of this motto in school and education has been creating goals and abilities that need to be monitored and developed by school students. By investing in these statements, we disregard the multiple forms of life that occupy the school and, consequently, the immense possibilities potentialities and possibilities of learning, existence and life.

KEYWORDS: Madness; Inclusion; Speech; Difference; Teacher Training.

SUMÁRIO

Por mais castelos de tendas...	10
Sem origem, mas de muitos lugares...	13
Caminhos da pesquisa...	17
I. Fazendo o caminho...	17
II. Ferramentas metodológicas...	22
A escola diagnosticando anormalidades...	25
Como reconhecer os monstros cotidianos?...	34
O enunciado da condescendência e a definição de competências e habilidades...	42
Delírio de navegador...	49
Referências Bibliográficas...	54

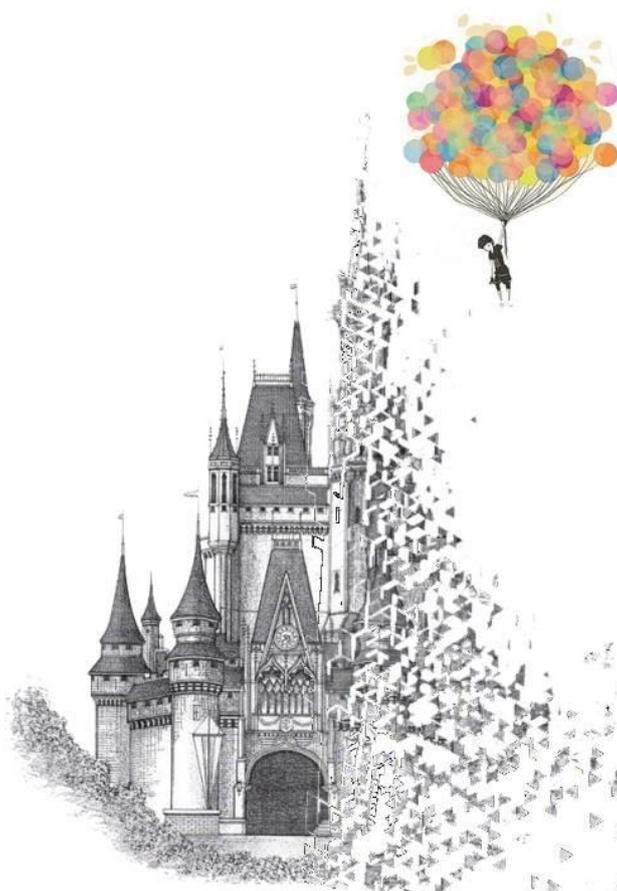
POR MAIS CASTELOS DE TENDAS...

Eu quero desaprender para aprender de novo.

Raspar as tintas com que me pintaram.

Desencaixotar emoções, recuperar sentidos.

(Rubem Alves)



Nas mais respeitadas casas de construção tudo é perfeito: os detalhes dos canteiros dos móveis, a espessura do cimento que liga um tijolo ao outro, a rapidez na fabricação e fixação das portas e janelas. Tudo é planejado nos mínimos detalhes para atender o gosto do cliente, dentro do respeito aos prazos e dos pedidos específicos de cada mente exigente, nada pode sair do lugar, o *script* que os trabalhadores seguem precisa estar dentro das datas para que tudo possa ser entregue do jeitinho que foi pensado pelo comprador.

A Biologia foi a minha casa de construção. Construí-me ao longo de quatro anos em sua casa e também fez com que eu construísse textos-alvenarias durante muito tempo. Não criava nada na Biologia, isso não me era possível. Construía castelos enormes, rápidos, rígidos, não tão lindos quanto os de contos de fadas, que não me permitiam fazer parte da sua magnitude, eu era simplesmente um construtor, uma pessoa qualquer que de fora rodava as análises, batia a massa e juntava tudo criando mais um dado sobre a glândula sudorípara do sapo ou da estrutura reprodutora das raízes de algumas espécies do manguezal bragantino¹, ligando os pontos, empilhando tijolos, colocando cola para grudar... precisava funcionar, o castelo precisava ficar de pé!

Ao longo da minha entediante e monótona formação como Biólogo-Construtor, apresentei dados, gráficos, tabelas, publiquei, fui construído, me formei, mas só no Mestrado fui quebrado, e foi sendo quebrado que me construí de verdade. Os castelos desmancharam em cima de mim e fui totalmente imerso por uma onda de incertezas, inseguranças e de medo do desapego. Desapego da minha forma de construir. Desapego da minha forma de colocar os tijolos todos enfileirados e retos em cima um do outro. Desapego do jeito como escrevia na tentativa de responder alguma coisa ou de descobrir algo. Agora já não havia mais *script*, não havia um planejamento duro e triste, agora havia liberdade, liberdade de pensar. E como é difícil ser livre...

A liberdade me lançou a um novo desafio. Não ser mais construtor, mas ser um inventor. Não um inventor de certezas, mas um inventor de possibilidades. A liberdade de pensamento que eu nunca tive me doeu e me amedrontou por muito tempo, mas mesmo isso me custando muito caro eu embarquei, me joguei. Não peguei mais as enxadas duras e as pás pesadas e antigas da Biologia, agora peguei só uma agulha, a minha coragem de desapego e passei a costurar os meus próprios castelos de tendas, não mais construí-los. Devagar e compassadamente começo a inventar uma nova escrita, uma escrita-costura, retalhada, que conversa com muita gente, com Mia Couto e Foucault, com Deleuze e Pelbart, com Carlos Drummond de Andrade e Manoel de Barros. Juntos, não buscamos mais construir castelos com tijolos, mas inventar outros modos de (des)construções: castelos de tendas, tecidos coloridos, balões, qualquer coisa que resulte em uma escrita

¹ Ecossistema de transição entre os ambientes terrestre e marinho, característico de regiões tropicais e que pode ser encontrado na costa bragantina – Bragança / PA.

dançante, que flutue, costure ideias, emoções, sentimentos, potências... que crie modos de pensar, que seja leve e voe...

Alugo as palavras de Leminski² para avisar aos leitores que essas páginas não são somente para serem lidas, mas que sejam alguma coisa que cala, que fala, pávida que traga palavras de longe, que seja a brusca pedra onde alguém deixou cair o vidro, que seja nada. Ao final disso tudo só tenho que agradecer aos responsáveis por me apresentarem as agulhas, por me fazerem enxergar que a agulha de fato é mais leve que a enxada, não somente no sentido físico, mas também nos rumos dessa escrita. Minha eterna gratidão aos que ao invés de cortarem as minhas pernas, esticaram-nas e me deixaram construir esse lindo castelo de tenda colorida que alguns chamam de dissertação...

Por uma vida com mais castelos de tendas...

² Retirado do poema “Aviso aos náufragos”, disponível no livro: “Distraído venceremos”, 2017, de Paulo Leminski.

SEM ORIGEM, MAS DE MUITOS LUGARES...

Desembarca no porto de Barbacena, cidade de Minas Gerais, uma velha embarcação, era grande e alta como um morro, e se duvidar, mais velha do que a própria cidade. Nela era possível ver o lodo verde folha desgrudando das laterais e o ranger das madeiras podres ecoando antes mesmo dela ficar imóvel no trapiche. Nunca tinha sido visto uma nau ou algo daquela natureza ficar parada em Barbacena, uma cidade tão pequena e pacata, mas cheia de história e mistério.

Na proa da embarcação, ainda estranha para a população do local, estava escrito *Nau dos Loucos*, nome exótico para batizar um meio de transporte. Muitos curiosos procuravam olhar pelas frestas e pelos buracos algo que pudesse sair dali e explicar o que estava por vir daquele espaço errante que acabara de ancorar.

Não demorou muito e de dentro dos compartimentos antigos da *Nau*, surge um homem. Parecia estar assustado, sem saber exatamente onde estava, olhava para o céu com a cara torta, provavelmente não via a luz do dia por algum tempo, com ele carregava uma bolsa amarrada na cintura e a pequenos passos, deixava a embarcação dos loucos para fixar seus pés em um porto teoricamente seguro e são da cidade.

Logo ao colocar os pés no porto e insinuar os primeiros passos, foi abordado pelos locais que o cercaram indagando em profusão: “De onde você veio?”, “Quem é você?”, “O que procura em Barbacena?”... o estranho atordoado procurava responder:

- Meu nome é Arthur, mas me chamam de Bispo, não sei minha origem, já passei por muitos lugares. E, sinceramente, não sei o que procuro aqui em.. Barbacena, né? Nunca ouvi falar.

Ao passo que ele terminara de falar, prontamente puxa de sua bolsa um pequeno livro, que ao ser aberto dava a perceber um passaporte muito carimbado, daqueles que indicam múltiplas passagens de um viajante, suas paradas, chegadas, intercorrências, destinos e partidas. Ele estendia as mãos e tentava entregar o surrado documento, mas ninguém se dispunha a pegar, quiçá temendo o que podia estar escrito ali. Pensando na missão que seria conversar com o sujeito e decifrar o que iria compor aquele documento, acionaram o professor da cidade, mais conhecido como Prof. Bacamarte.

Assim que o Prof. chegou ao local, se apresentou a Arthur e começou a folhear seu passaporte, confirmando o que ele havia dito. No documento não constava nenhum local de origem, Arthur possuía uma *existência errante*³, existência-nômade, porém por mais curioso que seja, havia passado por lugares de existência antes de chegar em Barbacena de acordo com os seus vistos: as igrejas, os hospitais...

Em cada visto, havia uma folha grudada, como se fosse uma espécie de diário de bordo, em que ele contava o que acontecia em cada lugar e como se deixava construir, se deixava inventar...

Sua passagem pelas instituições religiosas falava de uma existência profética, era tido como “adivinho” por ser diferente das pessoas que frequentavam aquele lugar, seja pela fala, andar ou modo de viver. Diversas pessoas inscreviam em seu corpo, rituais e cultos para aproximarem-se de Deus, era veículo de passagem, corpo-canal que oferece comunicação com o desconhecido.

Segundo o passaporte, Arthur tinha como missão; carregar a mensagem divina para a Terra e revelar o destino dos homens através de seus “delírios” e de suas formas de comunicar-se com Deus. Seu tipo de religiosidade o tornava diferente. Ele justificava tal diferença dizendo-se ser a materialização da graça de Deus na Terra, a sua presença no meio dos outros⁴.

A curiosidade em saber das profecias, do futuro ou do que Deus tinha para falar aos seus filhos fazia com que as pessoas tivessem grande curiosidade em saber mais sobre esse sujeito que dizia poder tudo. Não uma curiosidade sobre o indivíduo-pessoa, seu modo de viver ou de sentir o seu próprio tempo, o seu presente; mas uma curiosidade-instigadora, que ficava no limite entre o conhecido e o desconhecido, uma inquietação em saber se o “profano” poderia, afinal de contas, revelar as “verdades” ocultas do divino. O profeta-louco sempre fora esse espaço limite entre a curiosidade e o desejo, o conhecido e o desconhecido, a manifestação e o afastamento, uma manifestação excluída, daqueles que não tem o direito de viver em liberdade, os loucos que revelam os poderes de Deus na terra experimentam outra forma de comunhão com os deuses celestiais, a exclusão.

³ FOUCAULT, 2012.

⁴ FOUCAULT, 2012.

A exclusão torna-se a fonte de salvação desses “desarrazoados” que na maioria das vezes são pobres, vagabundos, presidiários ou as “cabeças alienadas” de sua época. O Deus do amor se manifesta na dor. Os corpos de pessoas como Arthur passam pela exclusão como uma forma de comunhão, só assim eles podem ser salvos do pecado. Essa forma de salvação instaurada pelo cristianismo, baseada em uma verdadeira renúncia de si é uma maneira de cuidar de si que não está mais interessada em si mesmo, mas em realizar no próprio corpo os cuidados necessários para que a salvação seja alcançada⁵.

Nesse quesito as religiões realizam esse papel com excelência. O cuidado da alma em busca da salvação se manifesta no cuidado de si, no cuidado do corpo. As práticas de exercício de si para alcançar a salvação são peças fundamentais na igreja. O corpo-templo precisa passar por provações para estar “apto” a chegar ao céu: o jejum, a penitência, o prazer, o sacrifício... Todos esses processos fazem parte das ações do corpo que refletem na alma. Isso existiu com a lepra e também com a loucura. Os leprosos e os loucos compartilharam de uma coisa comum, embora em formas e sentidos diferentes, a exclusão social dos seus corpos materiais, mas a suposta reintegração espiritual de suas formas celestes junto a Deus. Sacrifício de amor à obra maior².

O professor estava impressionado pelo número de anotações e relatos escritos no passaporte de Arthur, que mais parecia um diário, de tantas emoções e episódios que continham. De certo, a esse ponto Bacamarte já acreditava que havia algo de “errado” com Arthur, uma vez que estava desorientado e aparentemente havia sido expulso de algum outro lugar. Mesmo com tantas dúvidas e incertezas sobre aquele sujeito, prosseguiu a leitura...

Em sua lista de paragens e destinos, lugares de sua produção, havia registrado no passaporte de Arthur os hospitais e centros psiquiátricos por onde estagiara. Ali diziam ser ele produto da morte, filho das doenças. Das igrejas ele era o sujeito “diferente”, corpo martirizado e culpabilizado. Nas instituições médicas era o corpo doente, necessitado de tratamentos e medicações.

Um misto de louco profético e doente mental, agora o louco não podia mais esperar por Deus para ser curado. A medicina e seus lugares que lhe são conexos como o asilo, o hospital, as casas de repouso, os manicômios, passam a ocupar um lugar ambíguo de

⁵ FOUCAULT, 2004.

“descobrimento” das verdades escondidas acerca da loucura e de prova dessa verdade que acabara de ser produzida pelos discursos médicos⁶.

Esses lugares que agora respondem pela medicina e pelo conhecimento científico caracterizam-se por serem espaços de concentração e de abrigo de todo tipo de diferença, que é denominada e incluída na denominação geral de “loucura”. Se antes os anormais podiam cuspir o remédio, aqui eles tinham as suas bocas fechadas e precisavam engolir seco tudo aquilo a que eram submetidos. Não eram mais os sacerdotes que julgavam e apontavam o que era ou não loucura, mas aqui a medicina e principalmente o médico que dizia a partir de seus conhecimentos o que se caracterizava como loucura.

Os médicos vieram a ser os “mestres da loucura” e os hospitais verdadeiras hortas repartidas em alas onde em cada uma se plantava/inventava uma doença para depois colhê-la⁷. Relações de hierarquia. Espaços de diagnóstico e classificação. Afrontamento e luta. Poderes que se travam.

O bom e velho discurso científico tem grande participação em tudo isso, é esse discurso que garante justificativas para a invenção da loucura dando aos hospitais e aos médicos o poder do diagnóstico e da cura. Amparados por esse poder e integrados a medicina, o médico se torna cientista social, passando a usar a seu favor os mais “certeiros” artefatos da ciência: as estatísticas, a demografia, a história... E a partir disso, torna-se transformador de instituições: o hospital deixa de ser assistencial e passa a ser “máquina de curar”... O hospício, enclausuramento disciplinar do dito louco, do “doente”⁸.

Logo após os dois carimbos cicatrizados no passaporte de Arthur, havia um recado “*Próximo destino: Barbacena...*” e o professor Bacamarte ainda não sabia a razão de Barbacena ter sido escolhida para ser o destino daquele sujeito tão peculiar. Procurando uma alternativa para abrigá-lo e para que pudesse encaminhar a situação com mais calma, o professor resolveu hospedar Arthur na escola Juliano Moreira, a principal da cidade. Como lá era seu ambiente de trabalho, seria muito mais cômodo para que ele pudesse descobrir mais informações sobre o forasteiro e assim, encaminhá-lo ao seu local de origem...

⁶ FOUCAULT, 1979.

⁷ FOUCAULT, 1997.

⁸ MACHADO, 1978.

CAMINHOS DA PESQUISA

I. FAZENDO O CAMINHO...

*Caminhante não tem caminho.
Faz seu caminho a pé.
Quando você anda, você faz o seu caminho.
Golpe por golpe. Verso por verso.*

(Antônio Machado)

O caminho deste trabalho também foi feito verso por verso, em várias versões, mudanças e modificações, vindas tantas de contatos com outras literaturas quanto de encontros potentes realizados nas reuniões de orientações individuais e do grupo de estudo e pesquisa⁹. Ao longo do caminho da finalização deste trabalho, muitas coisas mudaram desde o projeto de pesquisa apresentado na seleção, muitos olhares foram deslocados e muitos outros caminhos foram possíveis.

Demos início ao projeto de mestrado pensando nos discursos que produzem os corpos anormais nas histórias em quadrinhos (HQs), principalmente as focadas na adolescência e juventude como Turma da Mônica Jovem e Chico Bento Moço. Esses corpos anormais, como diz Foucault (2001), são aqueles que fogem às regras da natureza, que deslocam o olhar do esperado. Neste contexto o corpo gordo, o corpo deficiente e o corpo louco eram aqueles que despontavam nas histórias analisadas.

Apesar de interessante e dos diversos discursos que dizem, dispersam e produzem esse objeto, o “corpo anormal” nas HQs oferecia ao nosso olhar muitas materialidades que poderiam ser analisadas, mas nosso grande receio era não dar conta de todos os artefatos que falam sobre esse corpo, para além das histórias, para uma dissertação de mestrado. Pensando nisso, resolvemos pinçar, entre as categorias selecionadas para o corpo, somente o corpo louco para ser o objeto principal dos olhares e da atenção aos discursos que o produzem.

A partir daí voltamos nossa atenção para a produção discursiva da loucura, não somente nas HQs, mas em uma série de materialidades que também foram emergindo aos nossos olhos e que também falavam sobre esse objeto, tais como: documentos escolares,

⁹ Grupo de Estudos e Pesquisas em Cultura e Subjetividade na Educação em Ciências (IEMCI/UFPA).

legislações, cartilhas de formação de professores, séries de canais privados, filmes, entre outros. Todas essas materialidades falam de um corpo louco, grande parte delas na escola, o que nos chamou atenção para a forma como produzimos uma “loucura contemporânea escolar”, termo que uso ao longo de minhas discussões e que se refere ao modo como os discursos que circulam na escola funcionam como espaço de produção para a loucura hoje, no presente.

As produções históricas sobre a loucura “se ordenam necessariamente pela atualidade do saber” (FOUCAULT, 2007, p.5), no acontecimento, no novo, em suas rupturas, não cansando de romper sempre com elas mesmas. Chama nossa atenção o modo como a escola participa da criação de uma loucura contemporânea que agora precisa ser incluída no meio institucional, seja através de legislações e políticas públicas, seja através de materiais pedagógicos e adaptações que criam maneiras de olhar para os indivíduos ditos diferentes que chegavam nesse ambiente.

Partimos da ideia de loucura/louco percorrendo as leituras de Michel Foucault, principalmente *História da Loucura* (2012), onde o autor nos conta como esse objeto foi sendo construído ao longo dos mais diferentes contextos históricos; do louco-sacro, delirante, que é a própria encarnação de Deus na terra, até aos doentes mentais e suas instituições correlatas como os asilos, manicômios e hospitais psiquiátricos que tinham como missão, separar razão de desrazão.

Contar a história da loucura é mostrar como cada figura histórica da loucura, cada experiência, é rechaçada por uma cultura que produz o que será para ela o exterior, o outro (CASTRO, 2009). O louco, nesse contexto, é produzido a partir de um “reconhecimento de espelho”, ou seja, é o manifesto contraponto de um outro, portador das normas da razão.

O louco dessa forma, segundo Foucault (2012), passa por duas versões de si: uma negativa, em que é considerado ausente de razão e de pensamento, sendo produzido apenas como um receptáculo das obras divinas e uma versão afirmativa, em que agora o louco é considerado sujeito de razão, mas não uma razão qualquer, mas uma desrazão, razão desrazoada, secreta razão que se mistura com as demais não para um diálogo ou conflito, mas para servi-la de alguma forma.

Desse modo, a loucura não assume uma forma, não representa um signo ou não manifesta sinais de que lhes são próprias, “a loucura tornou-se tão sutil a ponto de ter perdido toda forma visível e assinalável” (*ibid.*), ela no entanto será sempre o outro produzido pelos mais variados conjuntos históricos que envolvem instituições, medidas jurídicas e policiais, conceitos científicos, discursos, políticas públicas, entre outros (CASTRO, 2009).

Entendemos com Foucault (2007) que olhar para os discursos do presente funcionam como redistribuições que fazem aparecer vários passados, várias redes de determinações que produzem e inventam uma loucura contemporânea. Logo, se antes a loucura era vista como uma determinação divina ou como uma patologia que precisava ser em primeiro momento excluída, encoberta e posteriormente tratada em locais específicos, hoje a loucura contemporânea precisa ser incluída na escola e, agora, nela tratada.

É importante lembrar que o que chamamos de loucura escolar, no contexto dessa dissertação, refere-se à produção dos sujeitos conhecidos como indivíduos com déficit mental (aqueles classificados como autistas, com transtornos de atenção, hiperatividade, bipolar, esquizofrênico, entre outros). Estes são os principais alvos dos discursos e das técnicas de governo escolar, as quais dizem muito sobre suas vidas: maneiras de aprender, conviver, de se desenvolver.

São esses sujeitos tidos como anormais cognitivos, que despontam na atualidade produzidos pelo discurso inclusivo. Agora a deficiência/loucura não precisa ser separada da escola e das salas de aula, mas incluída e inserida no cotidiano escolar, para que possa fazer parte de todos os processos de escolarização e socialização. Assim um novo objeto é criado diferente do sujeito louco da segregação e da patologização, agora é um louco educável que precisa ser incluído e socializado.

Passamos a olhar então para a loucura contemporânea escolar como produto fabricado pelos discursos, não somente os escolares, mas aqueles que atravessam a escola e que também dizem sobre ela: associações médicas e psiquiátricas, associações de pais de alunos “especiais”, sites da internet, etc. Dessa forma escolhemos trabalhar com a ideia da análise discursiva, por levar em consideração que esse discurso da loucura escolar é construído por diversos enunciados que funcionam e circulam nas materialidades já citadas. Como se fossem linhas que compõem um tecido, os enunciados dão existência

ao objeto da loucura contemporânea escolar, permitindo o aparecimento de regras que o constituem, materializam e atualizam na escola (FOUCAULT, 2007).

Não listamos *a priori* um conjunto de materiais a serem analisados. A seleção destes foi processada ao longo do percurso da pesquisa, em atenção aos estudos e leituras que foram realizadas e a tudo aquilo que emergia aos olhos em contatos com outros trabalhos que também versavam sobre a temática. Isso porque seguimos em busca não de uma espécie de unidade documental, mas sim de uma “unidade de enredo” (ALBURQUERQUE JR., 2001) que dê visibilidade à trama que possibilitou a emergência do objeto, contemporâneo, “louco/loucura”. Esse investimento tem sido feito nos últimos trabalhos realizados no âmbito do grupo de pesquisa¹⁰ do qual faço parte, como forma de situar nos enunciados, e não nas materialidades por meio das quais circulam, o foco a partir do qual se rastreia e monta a trama discursiva que faz aparecer o objeto estudado.

Segue-se um caminho que não existe de antemão, que se constrói no movimento e no qual não é possível antecipar a empiria uma vez que ela vai sendo incluída à medida que salta em diferentes espaços que não estavam listados na partida. O guia é o olhar, munido da teoria, que faz enxergar respostas a questões que inquietam e movimentam a pesquisa: Como a escola produz a loucura contemporânea? Quais os enunciados que emergem na escola e que criam uma loucura escolar?

Dessa forma, perseguimos a loucura na escola onde ela afrouxa, dispersa e continuamente aparece; no riso, nas conversas em segredo, nos comentários, nas piadas supostamente inocentes, no vocabulário técnico, na fala da expertise, nas advertências dos manuais. Enfim, desfia-se a linha que tece, em múltiplas materialidades, os contornos que desenham a loucura no ambiente escolar. Daí a justificativa do aparecimento de diversos e múltiplos materiais que pulam nas análises, seja um manual acadêmico ou um cartoon, que produzem, no conjunto, um rosto evanescente.

Investe-se numa metodologia que caminha junto com o processo de pesquisa, ela se torna o processo, tanto da escrita quanto do pensamento. Enunciados e materiais podem ser acrescentados até o último instante da pesquisa. Com isso, não há nenhuma intenção de fazer “escola” ou “criar” um novo método, mas inventar uma possibilidade de caminho

¹⁰ Grupo de Estudos e Pesquisas em Cultura e Subjetividade na Educação em Ciências (IEMCI/UFPA).

investigativo que ande na contramão do fluxo usual dos trabalhos acadêmicos que se movem no sentido empiria-metodologia.

Optar por esse caminho não significa que esses trabalhos não tenham rigor ou os componentes necessários de um trabalho de pesquisa. Pensamos como Morin (1984), que precisamos encontrar rigor não na rigidez, mas em uma estratégia de adaptação permanente, em que todas as partes do manuscrito converseem entre si, cresçam juntas e se modifiquem mutuamente, em uma verdadeira metodologia vitalista, ou seja, que nasce, cresce e se desenvolve de maneira conjunta, viva, potente.

Podemos dizer que esse caminho metodológico também segue os passos de uma metodologia cartográfica, pois esse tipo de pesquisa também reverte o sentido tradicional de método, propondo “não mais um caminhar para alcançar metas prefixadas, mas o primado do caminhar que traça, no percurso, suas metas” (PASSOS; BARROS; 2015), assim o trabalho do pesquisador não se faz de modo prescritivo, por regras prontas e objetivos definidos a priori, mas se faz por pistas que orientam seu percurso ao longo do ato de pesquisar.

Logo, os materiais surgiam ao longo da pesquisa, na busca na internet de documentos e materiais que falassem da loucura, no contato com outros trabalhos do tema, na minha entrada como professor na educação básica. Muitas coisas foram surgindo ao longo do caminhar e que juntas, diziam e montavam um discurso central sobre a loucura escolar contemporânea. Após a inclusão dos materiais que iam emergindo ao longo da pesquisa, podíamos colocar na mesa o que tínhamos com relação à loucura inventada na escola e assim, traçar a rede enunciativa que estava sendo construída sobre esse objeto.

O enunciado que logo despontou foi sobre o “reconhecimento” dos sujeitos loucos na escola. Havia (e há ainda) a produção de verdadeiros roteiros e protocolos que ensinam aos profissionais de educação como reconhecer os alunos diferentes na escola. Baseados em características comportamentais, sociais e intelectuais, esses roteiros buscam conduzir o profissional da escola a notar os primeiros sinais de anormalidade nos sujeitos que ocupavam as salas de aula.

Outro enunciado que saltava aos olhos ao longo das leituras era sobre o cuidado e o sentimento de condescendência que surgia nas relações tecidas para com os alunos loucos. Sentimentos que foram sendo construídos como inatos às pessoas que convivem com

esses sujeitos e que atravessa diversas materialidades que falam sobre esse sujeito na escola.

Por último, levantamos questões sobre o enunciado “educação para todos” e em como a adoção desse lema nas escolas e na educação têm criado metas e habilidades que precisam ser acompanhadas e desenvolvidas pelos alunos em período escolar. São produzidos níveis de aprendizagens comuns, objetivos que precisam ser alcançados a cada nível de ensino, criando com esses discursos sujeitos normais e conseqüentemente, os sujeitos deficientes, aqueles que não conseguem atingir os objetivos pré-definidos.

A partir desses três enunciados, muitos materiais foram aparecendo aos olhos, práticas discursivas e não-discursivas que dispersam esses enunciados e tecem uma rede sobre o objeto da loucura contemporânea escolar. Retalhos de tecidos que se une na costura de uma colcha maior, um discurso central que fala e cria os sujeitos loucos na escola.

II. FERRAMENTAS METODOLÓGICAS

A análise do discurso não é estranha para mim. Desde a graduação venho desenvolvendo trabalhos e pesquisas que se empenham em estudar a produção dos discursos nos mais variados espaços como as redes sociais¹¹, as novelas infanto-juvenis¹² e as HQs¹³, procurando entender como essas materialidades produzem e reforçam modelos de gênero e família.

Essa dissertação também está desenhada em uma análise discursiva, principalmente sobre a ótica de pensadores da filosofia da diferença, que fogem da ideia da “descoberta de um discurso”, de uma origem ou de um ponto de partida para a produção daquilo que falam. Seguindo por esse caminho, entendemos que os discursos materializam os objetos de que falam, dizem sobre suas vidas e criam modos de ser e agir em nosso dia a dia.

Dessa forma os discursos não têm nenhuma intencionalidade ou objetivo, mas são práticas, ou seja, um emaranhado de regras sociais, anônimas e históricas que foram desenhadas em um espaço e tempo, dando condições para o exercício da função

¹¹ “Família Facebook: Desconstruindo representações” (LINHARES; BASTOS, 2017). Disponível em: <http://www.abrapecnet.org.br/enpec/xi-enpec/anais/busca.htm?query=facebook>.

¹² “Coisas de menino e menina: Aprendendo sobre gênero nas novelas infanto-juvenis” (LINHARES; CARVALHO; BASTOS, 2015). Disponível em: https://a6cbb8f7-b9ee-4747-baf3-f448a7a73906.filesusr.com/ugd/cb9970_1fa40106c0a841cba76e71763b6ea25c.pdf.

¹³ “Aprendendo com modelos: A Turma da Mônica e suas famílias” (LINHARES; SALES; BASTOS, 2016). Disponível em: https://sbenbio.org.br/publicacoes/anais/VI_Enebio/VI_Enebio_completo.pdf.

enunciativa (FOUCAULT, 2007). Então os discursos não se referem aqui como uma palavra solta, mas como uma prática que determina o que pode (ou não!) ser dito sobre determinado objeto, criando-os.

Como Foucault (2012) nos conta na “História da Loucura”, a loucura foi e continua sendo um objeto da prática discursiva. Ela constrói esse objeto da “não-identidade”, como nos diz o autor. Em outras condições de possibilidade os discursos produziam uma loucura para a segregação, o sujeito louco não tinha voz na ordem do discurso e era constantemente produzido para o escárnio e para a exclusão; hoje os discursos criam uma outra história da loucura, agora os loucos precisam ser incluídos e integrados, criando-se um novo objeto diferente do que antes se inventava da loucura.

Mas não só as práticas discursivas atuam na fabricação desses objetos, juntos a elas as práticas não-discursivas aparecem, uma vez que elas também remetem aos enunciados que constituem os discursos centrais. Em relação ao objeto da loucura, um exemplo de prática não-discursiva que participou de sua produção foi a criação da psiquiatria, e junto com ela procedimentos que criavam uma loucura-segregação, através de condutas médicas e terapêuticas. Falada a partir de diferentes formações discursivas (medicina, religião, educação, direito...) o louco/a loucura passa a obedecer a um conjunto de regras e normas que os delimitam, caracterizam e localizam.

Vale lembrar que essas formações discursivas não são estranhas ao tempo, não se congelam nele, mas delineiam constantemente novos sistemas de regras a serem colocados em prática promovendo transformações e o aparecimento de novos enunciados. (FOUCAULT, 2007).

Teremos como foco a análise das práticas discursivas e não discursivas, que produzem a loucura contemporânea, oriundas de diferentes formações e sua dispersão em diferentes materialidades, isto é, as vizinhanças discursivas que ocupam e se constroem ao seu redor e que também dizem sobre a loucura (OLIVEIRA, 2016).

Vejamos o discurso sobre a inclusão escolar, o mesmo enunciado que aparece em apontamentos e regimentos internos escolares, também aparece em campanhas do Ministério Público, em histórias em quadrinhos, entre outros locais de produção desses discursos. Trata-se do mesmo enunciado, mas disperso em espaços de produção

diferentes: políticas públicas, mídias, medicina, escolas... todos envolvem discursos sobre os loucos e sua inclusão.



Para entrar em contato com o MPPE:
www.mppe.mp.br
WhatsApp: (81) 99679 0221 - Disque-MP: 127
ou procure a Promotoria de Justiça da sua cidade



Escola
de braços abertos
para a inclusão

MPPE
Ministério Público de Pernambuco
COMPROMISSO COM A CIDADANIA



É analisando as dispersões discursivas que nos voltamos para a sua regularidade, “a regularidade dos discursos só pode ser vista em meio à dispersão, pois ela é a dispersão dos enunciados” (OLIVEIRA, 2016, p.71), é pela dispersão que conseguimos capturar os enunciados em diversas outras materialidades e assim, montarmos e entendermos como eles constituem o discurso central que desejamos analisar.

Então, percorrido esse caminho teórico e metodológico, venho procurando investigar **como a escola produz a loucura contemporânea**, ou seja, como ela cria a partir de legislações, materiais pedagógicos e outras materialidades uma loucura atual, includente e escolar.

A ESCOLA DIAGNOSTICANDO ANORMALIDADES...



A escola enquanto instituição social supostamente serviria de abrigo para pessoas das mais variadas idades, classes sociais, gêneros e etnias, o que não significa que todos esses sujeitos teriam as mesmas condições e possibilidades de acesso ao que era ofertado pela educação escolar da qual faziam parte. Dessa forma a escola exerceu/exerce sua ação distintiva, seja procurando separar, em um primeiro momento, quem conseguia entrar nela ou não, e depois, mais internamente, separando meninos de meninas, pagantes de bolsistas, os que aprendiam mais rápido daqueles que apresentavam mais dificuldades, etc (LOURO, 1997).

Pensando nisso, em 1988, com a criação da Constituição Federal Brasileira, a educação do país passou a ser pensada em uma versão mais ampla e igualitária, pretendendo assegurar o acesso de sujeitos que antes não tinham condições de estar circulando no ambiente escolar. O conceito da “educação para todos” e a busca pela oferta equitativa na entrada de sujeitos à escola não está dissociado do conjunto de práticas que fizeram o Estado se tornar uma forma de governar, agir e de se relacionar com o governo da população (FOUCAULT, 2008).

Se considerarmos o Estado como uma forma de governo, podemos ver se materializando práticas que operam no interior de instituições, como a escola. Práticas que atravessam os sujeitos fazendo com que eles passem a ser governados por essas instituições de Estado e também por eles mesmos (KROETZ; FERRANO, 2019). Dessa forma índios, quilombolas, adultos e pessoas com deficiências passaram a ser alvos do governo do Estado, criando-se a partir do que se inventam desses sujeitos áreas específicas para sua inclusão no campo educacional: a educação à distância, a educação de jovens e adultos, a educação no campo e também a educação especial.

Com a criação das práticas de definição dos sujeitos anormais, ou seja, todos aqueles que precisavam ser incluídos e, da escola com a missão de abraçar os sujeitos diferentes, passou-se à chamada educação especial acompanhada de diferentes mecanismos que produzem e institucionalizam o sujeito louco, tais como: a própria Constituição Federal, a Política Nacional de Educação Especial, as Diretrizes para Educação Especial na Educação Básica, etc.

Ao tempo que esses documentos foram ocupando os espaços escolares, a escola emerge como espaço de diagnóstico e de produção dos sujeitos “diferentes”, incluindo os loucos contemporâneos. Dessa forma, variadas políticas de controle dos corpos foram criadas na escola: protocolos para definição dos loucos escolares, manuais de acompanhamento dos alunos diferentes, espaços escolares especializados para os atendimentos educacionais especiais, etc.

Vale lembrar que esse conjunto de políticas do corpo se configura como um mosaico muito complexo. Em certos períodos as instituições religiosas vêm se ocupar do controle e da definição dos corpos anormais, mais tarde a medicina desempenhou esse papel, e a partir dessa função de controle e inspeção dos corpos anormais, saíram outros personagens, instituições e saberes que passaram a dar conta dessa função, como a própria escola (FOUCAULT, 1979).

Apoiado nisso, diversas outras medidas legais que se debruçavam na inclusão dos chamados “excepcionais” passaram a ser criadas, ao tempo que também produziam os sujeitos que deveriam ser atendidos por suas reivindicações. Dentre elas a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) que elencou os sujeitos “diferentes” que precisavam ser atendidos: educandos com algum tipo de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação. Além disso,

prescrevem espaços próprios para o aprendizado desses sujeitos na escola, separando-os das turmas regulares para a oferta de um serviço “especializado” e particular.

Com isso a escola passou a ensinar a fixar quem somos “nós”, os mesmos, os normais e quem são os “outros”, os anormais (VEIGA-NETO, 2001). Dessa forma, à medida que as mudanças propostas pelos ditos documentos oficiais relacionados à educação especial foram se acomodando nas escolas e mudando sua estrutura, também serviram para “garantir” a manutenção das diferenças dos sujeitos que a ocupam, ou seja, também passaram a produzir e a reforçar as mesmas diferenças no ambiente escolar (LOURO, 1997).

A escola passou a incorporá-los à norma, como nos diz Veiga-Neto (2001), e ao assimilar esses anormais a essa norma, passou a torna-los parte dela, em uma espécie de “anormais conhecidos”. Essa inclusão conferiu autoridade à escola permitindo-lhe, supostamente, conhecer e delimitar quem poderia ou não ser considerado um aluno (a)normal, dando a ela um status de instituição de veridicção e poder para definir quem são esses novos *outros*.

Aciono três relatos de experiências que aconteceram comigo ou com pessoas próximas a mim sobre a invenção dos sujeitos loucos na escola...

Entro na escola junto com uma mãe que vem matricular seu filho na instituição. Era estranho vê-la entrando naquele período, era quase o mês de junho e possivelmente os alunos já estivessem pensando nas férias. Qual a razão da matrícula quase na metade do ano letivo? Perguntei-me. Na secretaria a mulher acompanhada do filho e de toda a sua papelada pediu informações sobre as matrículas e em seguida foi logo se explicando para as responsáveis: “Meu filho não se adaptou a escola antiga, ele é muito quieto e pouco fala. Pediu para trocar de escola”. Ao passo que elas retrucam a pergunta: “Você trouxe o laudo?”. A mãe um pouco perplexa não entendeu que laudo era esse e o que as secretárias estavam tentando dizer com isso. Percebendo o espanto da mãe elas complementaram: “Se ele não se adaptou a escola é porque algo não está certo com ele. Precisamos identificar o que aconteceu, possivelmente, mas com uma grande margem de certeza ele deve ser autista. Só podemos concluir a matrícula dele com o laudo médico para providenciarmos os devidos acompanhamentos”. A mãe ficou atônita.

-

Saio da secretaria e percebo que é a hora do recreio. A maioria dos alunos anda pelos corredores conversando alto com outras pessoas ou em grupos. Mas o que me chama atenção são dois ou três alunos que estão sentados sozinhos em lugares distintos da escola. Eles parecem bem, estão tranquilos. Mas o fato de estarem sozinhos deixa o inspetor inquieto, que logo os aborda perguntando se algo havia acontecido, na tentativa de encontrar alguma explicação para o comportamento dos jovens. Ao serem abordados de uma maneira um tanto preocupada e direta os alunos respondem que nada havia acontecido e que simplesmente só desejavam ficar sozinhos no intervalo, lendo alguma coisa ou só ouvindo música. O inspetor falou que não era “normal” ficar só no intervalo e que iria encaminhá-los a coordenação pedagógica para que pudessem conversar com os psicopedagogos do turno e assim “descobrirem” o real problema dos estudantes.

-

Ainda no intervalo, outros alunos mais jovens estavam nas aulas de Educação Física, na ala de quadras e jogos. Mas um desses alunos era destaque nos esportes. Conseguia jogar de tudo um pouco, desde os jogos de tabuleiro até os de quadra com bola que exigiam força e coragem. Sempre foi muito conhecido por suas habilidades esportivas na escola, era popular e conseguiu muitas medalhas em campeonatos e disputas. Entretanto, no dia em que estava visitando a escola ele recebeu uma carta na qual dizia que a partir daquele dia ele precisava fazer encontros com médicos e psicólogos, foi “diagnosticado” pelo professor como hiperativo. Ele ficou bastante impactado com a notícia, sua saúde nunca foi de dar problemas, raramente ia ao hospital. Por conta dos esportes conseguia ser saudável e esperto. Seu mundo ficou apertado. Ficou com medo de se afastar dos esportes e das atividades físicas. De tanto ser pressionado e taxado como doente, cedeu a “ajuda” que lhe ofereceram. Ia procurar um médico na semana seguinte.

A escola tem investido na vida da população; e isso começa primeiramente nos corpos, no biológico, no somático. As atitudes, comportamentos, disposições corporais, o corpo é uma realidade biopolítica e a escola, nesse contexto, se torna uma estratégia biopolítica (FOUCAULT, 1979) para o controle dos corpos e para a definição dos sujeitos anormais, seja nas matrículas, nas estruturas curriculares, nos modos de aprendizagem e nas formas

de permanência na escola, seja por um atraso na aprendizagem, na atitude singular de ouvir uma música enquanto outros correm atentos no intervalo ou em uma forma mais ativa e agitada de se portar, comportamentos que fogem a curva da normalidade são alvos dos diagnósticos da loucura. E a escola, têm sido um espaço privilegiado para a identificação desses casos, uma vez que nela é produzida e dispersada as diferenças.

Ao dizermos que a escola se torna uma estratégia biopolítica, significa dizer que ela exerce o chamado biopoder ou o poder sobre a vida. Como Foucault (2005) já dizia, passamos de um poder soberano que tinha direito de fazer morrer para agora um poder que toma conta da vida, procurando fazer vive-la a todo custo e sobre diversas formas de governo como o Estado, as mídias, o capital e também a escola.

São esses modos de governo que fizeram com que o poder penetrasse em todas as esferas da existência, se tornando um poder excêntrico, em rede e molecular, assim “já mal sabemos onde está o poder e onde estamos nós” nesse jogo (PELBART, 2007). Ao dizermos que o biopoder é uma forma de poder sobre a vida, que toma conta dela, quer dizer que é uma forma de poder que incide em nossas maneiras de agir, ser, de perceber, de existirmos no mundo.

Como os relatos descritos acima, o biopoder captura a vida em suas mínimas formas de expressão: seja em um comportamento tímido, num olhar cabisbaixo, no modo acelerado de falar ou pensar, nas dificuldades de aprendizagem ou de socialização, a biopolítica toma conta das subjetividades e dos modos de vida, como uma forma de “modulação das existências” (PELBART, 2007), redirecionando comportamentos e formas-de-vida as normalizações e padronizações comuns.

Ferramentas como os laudos, encaminhamentos e diagnósticos surgem nesse cenário como auxílio para as escolas no diagnóstico dos loucos contemporâneos. Instrumentos que antes pertenciam aos espaços médicos e hospitalares agora fazem parte também do ambiente escolar e com isso comportamentos, ações, subjetividades são lançadas ao olhar para o diagnóstico de qualquer anormalidade que venha a aparecer.

Esse discurso diagnóstico aparece relacionado aos comportamentos, maneiras de agir, agressividade, passividade, valores e interesses dos alunos, como nos diz Lockmann (2014), definindo quais os comportamentos podem ser considerados normais e quais precisam de atenção especializada.

O discurso adotado pelas escolas ao assumirem essas técnicas de diagnóstico e de normalização naturalizam práticas que associam os sujeitos que apresentam determinados comportamentos a lugares e posições específicas. Apoiados nisso, por mais que a escola tome conta das multiplicidades dos sujeitos, essa multiplicidade redonda em vidas individuais que precisam ser vigiadas, categorizadas e classificadas. São essas vidas que a biopolítica procura olhar, seus comportamentos, atitudes, modos de vida que formam uma massa global de sujeitos afetados por processos de conjunto que são próprios da vida: sua produtividade, as doenças, as posições de sujeito que ocupa, etc. (FOUCAULT, 2005).

Para a construção desses diagnósticos, também os professores são acionados para a construção de relatórios que descrevam os comportamentos e ações dos alunos que podem ser consideradas diferentes. Abaixo segue uma tabela que traz aspectos que precisam ser respondidos pelos professores para a construção de um relatório de acompanhamento:

RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO DO PROFESSOR
ASPECTOS CONGNITIVOS: Habilidades adquiridas e apreendidas pelo aluno ao longo das aulas do professor, necessários para a obtenção do conhecimento. Principalmente as habilidades envolvendo pensamento, raciocínio, abstração, memória, criatividade e capacidade de resolução de problemas.
ASPECTOS SOCIAIS: Relação com os colegas, com os adultos que trabalham na escola, suas atitudes quanto à higiene e organização, etc.
ASPECTOS PSICOMOTORES: Como o aluno se apresenta com relação ao equilíbrio, esquema corporal, habilidades motoras básicas, entre outros.

Modelo de relatório de acompanhamento disponibilizado em algumas escolas.

Ao considerar aspectos que devem ser analisados para o diagnóstico das anormalidades, colocamos e dispersamos na ordem do discurso inclusivo comportamentos e práticas que são consideradas diferentes e peculiares, diferenciando também os sujeitos que desenvolvem essas características na escola.

A psicopedagogia, para usar uma ciência da atualidade, tem sido uma potente máquina de gerenciamento dos comportamentos dos anormais na escola. Aliados aos laudos e aos relatórios tem sido base para a “explicação” das atitudes e habilidades daqueles que fogem a norma, apoiando-se principalmente em relatórios como o citado acima.

Os sujeitos “anormais-diferentes” são objetos privilegiados das práticas da psiquiatria, constituindo-se como uma figura mista do monstro, um elemento indócil, inassimilável ao sistema de educação e conseqüentemente como um sujeito psiquiatrizável, sendo constituído por estigmas permanentes que o marcam e passam a constituí-lo, principalmente a partir dos diagnósticos (FOUCAULT, 2001).

O status de diagnóstico das anormalidades também opera em outras materialidades que ultrapassam a escola e por vezes a atravessam, como na internet e nas redes sociais. Nas navegações por páginas da internet é possível o encontro com discussões que trazem características e comportamentos considerados diferentes e que podem dizer se uma pessoa apresenta alguma deficiência ou não.

Dificuldades na escrita

- Escrita inconsistente e por vezes ilegível;
- Incapacidade em permanecer nas linhas e margens do caderno;
- Palavras u letras inacabadas; erros de soletração e omissões de palavras;
- Dificuldade na motricidade fina;
- Lentidão na escrita ou escrita muito acelerada e imprecisa;
- Nível de comunicação da escrita muito além à comunicação verbal;
- Forma incomum de pegar no lápis ou de se posicionar ao escrever;
- Relutância em realizar tarefas escritas;
- Dificuldade em organizar as informações ao escrever;
- Erros ortográficos frequentes quando isso não é mais esperado;

“Como o professor pode ajudar a identificar transtornos?”

Disponível em: <https://www.pearsonclinical.com.br/blog/2017/educacao/como-o-professor-pode-ajudar-a-identificar-transtornos-de-aprendizagem-em-sala-de-aula/>.

Dessa forma uma prática biopolítica está centrada nos modos de constituição e produção de subjetividades pela gestão dos corpos e da vida, agindo através do controle de práticas, comportamentos, estilos de vida, e do “disciplinamento dos corpos que produz normas de vida que tornam reconhecível o indivíduo ou a pessoa humana” (GIORGI, 2016).

Ao alcance das mãos, protocolos destinados a ensinar profissionais da educação por meio de “5 passos” a diagnosticarem um aluno com possíveis deficiências ou transtornos de aprendizagem circulam nas redes. Dentre os principais sintomas-referência, destacam-se: dificuldade em desempenhar algumas funções acadêmicas, dificuldades cognitivas, dificuldade de memorizar, atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, etc.

Logo uma série de saberes é acionada para criarem o discurso inclusivo e, conseqüentemente, o discurso diagnóstico. Saberes que conversam e compartilham ditos

sobre os sujeitos loucos e diferentes, mas que também se digladiam para possuírem vez na construção do anormal. Aspectos biológicos são os primeiros a serem levados em conta e usados para “justificar” o diagnóstico desses tipos de sujeitos como a hereditariedade, prematuridade, doenças orgânicas, traumas ao nascer, entre outros¹⁴.

É importante lembrar que esses aspectos biológicos constituem a maior parte dos discursos científicos, que são tão amplamente discutidos e divulgados e na maior parte do tempo considerados como “verdade”. Utilizar argumentos com base biológica é produzir um conhecimento científico que não é neutro, mas que naturaliza característica para determinado objeto, produzindo-o discursivamente (FREITAS; CHAVES, 2013).

A exemplo da loucura, diversos estudos na área da neuropsicologia têm se apegado a alterações anatômicas, biológicas ou de caráter hereditário para justificar o surgimento de doenças neuropsicológicas ou de aprendizado, como o autismo. Abaixo segue uma imagem publicada em um desses estudos que procura relacionar alterações no cérebro como uma possível causa do autismo em crianças¹⁵.



O estudo publicado por pesquisadores da Universidade de São Paulo (USP), associa inflamações de células cerebrais chamadas de astrócitos ao desenvolvimento do transtorno, fazendo comparação com células de pessoas “normais”. De acordo com a

¹⁴Disponível em: www.institutoneurosaber.com.br

¹⁵ Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/mais-uma-possivel-causa-do-autismo/>

pesquisa, alterações do cérebro impedem a ligação de determinadas áreas do órgão, o que impossibilita a transmissão de informações e habilidades através dos neurônios.

Associar tais problemas de desenvolvimento a características anatômicas e celulares cria uma chamada “realidade biológica” (FREITAS; CHAVES, 2013) que passa a fazer parte de diversos espaços sociais que veiculam o discurso científico como os hospitais, as instituições de pesquisa, as universidades e também as escolas.

As escolas tem privilegiado esses discursos científicos/biológicos no que se refere a educação científica. O ensino do método científico, das pesquisas divulgadas pelas mídias e no modo como as ciências biológicas têm procurado dar conta das subjetividades faz com que ensinemos aos alunos e a nós próprios quais características devem ser consideradas “válidas” e “verdadeiras” e quais devem ser encaminhadas para um outro olhar, como as características de definição da doença mental.

A partir daqui discutiremos quais enunciados circulam na escola e que acabam por produzir e inventar a loucura atual, seja através de características biológicas, mas também as que se referem ao comportamento, atitudes e formas de aprender no ambiente escolar. Esses enunciados, como átomos do discurso inclusivo, acabam por fabricar subjetividades e identidades sobre esses sujeitos, indicando quais lugares devem ocupar, seus modos de ser, agir e se comportar na escola.

COMO RECONHECER OS MONSTROS COTIDIANOS?

*Quem come do fruto do conhecimento
é sempre expulso de algum paraíso.*

(Melanie Klein)

Antes de iniciarmos esse capítulo precisamos saber quem são os “monstros cotidianos” e porque falaremos deles nessa intercessão com a escola. Os monstros cotidianos partem do conceito anormalidade pensado por Michel Foucault (2001), para o autor o domínio da anormalidade constitui-se por três elementos principais: o monstro humano, o indivíduo a corrigir e o masturbador.

Os anormais são todos aqueles que violam as leis da sociedade e da natureza, ou seja, os “não esperados”, que não estão nas linhas da normalidade, funcionam como indivíduos da contranatureza, “modelo” de todas as irregularidades possíveis, combinam o impossível com o proibido (ibid.). Dessa forma Foucault nos alertou que é necessário buscar o que há de monstruoso mesmo nas pequenas irregularidades, nos gestos, nos discursos, nos comportamentos, nos modos de aprender e agir, entre outros (CASTRO, 2009).

Por isso falamos em monstros cotidianos, pois os anormais são produzidos em espaços comuns como as famílias, as igrejas, os hospitais, as escolas e etc; “regulares na irregularidade” (FOUCAULT, 2001). Assim, os anormais aparecem não somente como monstros, mas como indivíduos incorrigíveis e na medida em que são incorrigíveis, necessitam de técnicas e intervenções em torno de si para que possam ser “reeducados”, por isso a busca pelo reconhecimento desses sujeitos, principalmente na escola, para que possam ser realocados em posições comuns e conhecidas.

Com o poder de diagnosticar e dizer quem são os loucos na ordem do discurso inclusivo, a escola passa a reconhecer os monstros cotidianos através dos laudos, relatórios e diagnósticos construídos tanto por psicopedagogos quanto pelos próprios professores. Pensando nisso, esta seção reúne enunciados produzidos pelas escolas ou por instituições relacionadas ao âmbito educacional como o Ministério da Educação (MEC) que apresentam prescrições, espécies de “passo a passo” para reconhecer os loucos na escola e nas salas de aula.

Trago para discussão um dos capítulos da cartilha sobre autismo, que faz parte da coleção “Saberes e Práticas de Inclusão”, produzida e distribuída pelo MEC¹⁶.

1. Como reconhecer uma criança com necessidades educacionais especiais por apresentar autismo

Se você é um professor e encontrar uma criança com esse tipo de necessidades educacionais especiais em sua sala, com certeza ela não vai lhe passar despercebida. Provavelmente você não saberá que ela é portadora de autismo, mas com certeza perceberá que se trata de uma criança diferente.

Entre as coisas diferentes que você poderá perceber nessa criança de aparência física muito provavelmente normal estão:

1. Ausência de linguagem verbal, ou linguagem verbal pobre.
2. Ecolalia imediata (repetição do que outras pessoas acabaram de falar) ou ecolalia tardia (repetição do que outras pessoas falaram há algum tempo, repetição de comerciais de TV, de falas de filmes ou novelas etc.).
3. Hiperatividade, ou seja, constante agitação e movimento (ocorre em um grande número de crianças) ou extrema passividade (ocorre em um menor número de crianças).
4. Contato visual deficiente, ou seja, a criança raramente olha nos olhos do professor, dos pais ou de outras crianças.
5. Comunicação receptiva deficiente, ou seja, a criança apresenta grandes dificuldades em compreender o que lhe é dito, não obedece a ordens nem mesmo simples e muitas vezes não atende quando chamada pelo nome.
6. Problemas de atenção e concentração.
7. Ausência de interação social, ou seja, a criança não brinca com outras crianças, não procura consolo quando se machuca e parece ignorar os outros. Pode rir ou chorar, mas sempre dando a impressão de que isso diz respeito apenas a ela mesma.
8. Mudanças de humor sem causa aparente.
9. Usar adultos como ferramentas, como levar um adulto pela mão e colocar a mão do adulto na maçaneta da porta para que a abra.
10. Ausência de interesse por materiais ou atividades da sala de aula.
11. Interesse obsessivo por um determinado objeto ou tipo de objetos, por exemplo, a criança pode ter obsessão por cordões de sapatos, palitos de dente, tampinhas de refrigerante etc.
12. Eventualmente uma criança com autismo pode aprender a ler sozinha antes dos quatro anos sem que ninguém tenha percebido como isso ocorreu.

É improvável que todas estas características apareçam ao mesmo tempo.

O que é fundamental que seja compreendido é que não estamos falando a respeito de um quadro muito bem definido e que, uma vez localizado em uma criança, teremos como consequência imediata um prognóstico.

DIFICULDADES AGENTADAS DE APRENDIZAGEM - AUTISMO

13

Este capítulo oferece um passo a passo sobre como reconhecer um aluno autista. Ao todo são 12 passos que devem ser analisados pelos professores em sala de aula. Nesta perspectiva discursiva, produzem-se os sujeitos loucos a partir de características “diferentes” e que o enquadram como portador de “necessidades especiais” como ausência de interesse por materiais, pouco contato visual, mudança repentina de humor, entre outros.

Os enunciados que se agrupam para produzir prescrições para o sujeito louco ensinam que nem todos os comportamentos e ações adotados pelos sujeitos escolares podem ser considerados legítimos, uma vez que se elencam sinais que podem indicar anormalidades no comportamento, na aprendizagem e, conseqüentemente, atitudes que devem ser preservadas e mantidas como “normais”.

¹⁶Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnlem/192-secretarias-112877938/seesp-esducao-especial-2091755988/12656-saberes-e-praticas-da-inclusao-ensino-fundamental>

Características que não nos passarão despercebidas, de acordo com a cartilha, apontam enunciados que produzem modos de reconhecer os monstros cotidianos. Uma “*linguagem verbal pobre*” ou uma “*extrema passividade*” significam indícios de apatia, deterioração da interação social, falta de atitude frente aos desafios da convivência escolar, ou seja, dificuldades em comunicar-se e socializar-se com o professor, com os colegas, com as atividades lúdicas.

Atitudes relacionadas à timidez ou a uma conduta introspectiva são associadas a falta ou a deficiência em diversas esferas pessoais como o social, o cognitivo ou o emocional, como o “*contato visual deficiente*” ou a “*ausência de interação social*”, são sujeitos não capturáveis por modelos sociais sustentados pela ideia de produtividade econômica. Nessa perspectiva, a detecção de tais características implica na ideia de correção de conduta ou minimização do déficit e inclusão do indivíduo o tanto quanto possível no sistema laboral, tornando-os sujeitos úteis.

Dessa forma podemos notar o uso de diversas palavras que compõem um discurso relacionado a deficiência e conseqüentemente a uma possível inabilidade do indivíduo que as possui conseguir viver bem e em sociedade: ausência, deficiente, pobre, problemas, obsessão. Palavras que produzem um sujeito de carências, necessidades, faltas ou transtornos, geralmente associados ao corpo ou ao desenvolvimento. Foucault (1979) nos falava sobre como o corpo se torna a superfície de inscrição desses comportamentos, de acordo como o filósofo, o corpo é o lugar em que descobrimos marcas sutis e singulares de acontecimentos que despontam erros, desejos e desfalecimentos.

São critérios que ao indicarem a produção de alguma patologia ou deficiência, constroem também o caminho inverso, da normalidade; caminho que deve ser seguido e ao qual os sujeitos são reorientados nesse processo de reconhecimento e diagnose. Essa seleção de comportamentos esperados e não esperados para o sujeito escolar, atravessa os indivíduos desde os seus primeiros meses de vida. Como indica uma outra materialidade produzida pela Sociedade Brasileira de Neurologia Infantil¹⁷:

¹⁷ Disponível em: https://sbni.org.br/wp-content/uploads/2019/09/1568137484_livreto_alta.pdf.

Seu bebê aos 2 meses

Nome da criança _____

Idade da criança _____

Data de hoje _____

A maneira como seu filho brinca, aprende, fala, age e se movimenta oferece indicações importantes sobre o seu desenvolvimento. Os marcos do desenvolvimento são as coisas que a maioria das crianças consegue fazer em uma determinada idade.

Verifique os marcos que seu filho alcançou ao final dos 2 meses. Passe essas informações ao pediatra em todas as consultas e converse com ele sobre os marcos alcançados por seu filho, e o que esperar no futuro.

O que a maioria dos bebês faz nesta idade:

Social/Emocional

- Começa a sorrir para as pessoas
- Consegue se acalmar rapidamente (pode levar as mãos à boca e chupar a mão)
- Tenta olhar para os pais

Linguagem/Comunicação

- Começa a fazer barulhos e gorgolejar
- Vira a cabeça em direção aos sons

Cognitivo (aprendizado, pensamento, resolução de problemas)

- Presta atenção a rostos
- Começa a seguir objetos com os olhos e reconhece as pessoas de longe
- Começa a ficar entediado (chora, fica inquieto) se a atividade não muda

Movimento/Desenvolvimento físico

- Consegue manter a cabeça elevada e começa a erguer o tronco quando está de bruços
- Faz movimentos mais suaves com os braços e as pernas

Aja cedo! Converse com o pediatra de seu filho se ele:

- Não responde a sons altos
- Não observa o movimento das coisas
- Não sorri para as pessoas
- Não leva as mãos à boca
- Não consegue manter a cabeça erguida ao elevar o tronco quando está de bruços

Comunique ao pediatra ou à enfermeira de seu filho se observar algum destes sinais de possível atraso de desenvolvimento para esta idade, e converse com alguém em sua comunidade que esteja familiarizado com serviços para crianças pequenas em sua área, como o programa público de intervenção precoce do seu estado. Para mais informações, acesse www.cdc.gov/Concerned ou ligue para 1-800-232-4636.

Adapted from CARING FOR YOUR BABY AND YOUNG CHILD: BIRTH TO AGE 5, Fifth Edition, edited by Steven Shelov and Tanya Raner Abrams © 1991, 1993, 1996, 2004, 2008 by the American Academy of Pediatrics and BRIGHT FUTURES: GUIDELINES FOR HEALTH SUPERVISION OF INFANTS, CHILDREN, AND ADOLESCENTS, Third Edition, edited by Joseph Hagan, Jr., Judith S. Shaw, and Paula M. Duncan, 2008, Elk Grove Village, IL: American Academy of Pediatrics. This milestone checklist is not a substitute for a standardized, validated developmental screening tool.

Ao tempo em que na primeira imagem da sessão vemos sendo produzidos um tipo de ordenamento indicativo de possíveis transtornos e desvios, na segunda imagem vemos ser construído o caminho de condutas que visam favorecer a normalização, desde que se “aja cedo”, se tomem medidas precoces aquele que deve ser percorrido pelos “sujeitos normais”. Na imagem, pinçamos comportamentos e atitudes que “a maioria dos bebês faz nesta idade”, envolvendo esferas sociais, cognitivas, de comunicação e desenvolvimento.

Na contramão dos discursos considerados indicativos da anormalidade, aqui vemos comportamentos esperados e normais para cada idade: “começar a sorrir para as pessoas”; “se acalmar rapidamente”; “prestar atenção a rostos”. Ao contrário das atitudes anormais que produziam um sujeito deficiente, com ausências e faltas, aos indivíduos normais espera-se sorrisos, atenção, calma e foco.

No decurso da cartilha, cada página pinça os comportamentos esperados para cada idade (dos primeiros meses até a idade escolar), bem como também as orientações que os pais devem tomar quando perceberem que os filhos não estão atendendo aos moldes esperados para sua faixa etária como: entrar em contato com enfermeiros, pediatras e até programas de intervenção precoce. Como o próprio título da cartilha nos orienta, “**aprenda os sinais, aja cedo!**”.

Essas formas de governo e controle da população na escola funcionam como a chamada teoria do “capital humano” (FOUCAULT, 2008b), em que as instituições ligadas ao Estado como a escola, as prisões e os hospitais produzem os sujeitos para que possam “empreender a si mesmos”, transformando seus corpos e ações para os objetivos do mercado como o rendimento, a produtividade e a capacidade de ação física, cognitiva e social.

É importante lembrar que nesse jogo do capital humano, a escola sempre atravessada por práticas disciplinares, incorporou o status de *escola-empresa*, empresa no sentido de estar mais centrada em movimentos de controle, governo e condução dos corpos dos sujeitos que a ocupam para um padrão de atividade de mercado (FOUCAULT, 2008b; LOPES, 2009).

Um dos principais objetivos das formas de governo é “melhorar a sorte da população, aumentar sua riqueza, sua duração de vida, sua saúde” (FOUCAULT, 1979), para isso nos protocolos são indicadas as atitudes que se apresentam como sinais de alteração ou desvio da normalidade e que devem ser objetos de atenção na escola.

Ao elencarmos características que indicam sinais de anormalidade, submetemos condutas e comportamentos cotidianos aos princípios do “empreendimento de si”, dessa forma os sujeitos tornam-se presas de processos de individuação (CÉSAR; DUARTE, 2009) e passam a aparar suas individualidades fugindo daquilo que teoricamente, o encaminharia para um lugar de exclusão na escola.

Em meio à produção dos enunciados, vamos trazendo outras materialidades que dispersam o mesmo discurso e que juntas conversam e formam, em rede, a grade de reconhecimento dos sujeitos anormais pela escola. Na dispersão desse enunciado em diferentes lugares vemos como sua regularidade diz muito sobre o objeto de que fala, produzindo-o e inventando modos de ser e estar no ambiente escolar.

NOME:					
SÉRIE:		IDADE:			
OBS.: para cada item, escolha a coluna que melhor descreve o(a) aluno(a) e marque um X					
QUESTÕES	RESPOSTAS				
	Nem um pouco	Só um pouco	Bastante	Demais	
1 – Não consegue prestar muita atenção a detalhes ou comete erros por descuido nos trabalhos da escola ou tarefas.					
2 – Tem dificuldade para manter a atenção em tarefas ou atividades de lazer.					
3 – Parece não estar ouvindo quando se fala diretamente com ele.					
4 – Não segue instruções até o fim e não termina deveres de escola, tarefas e obrigações.					
5 – Tem dificuldade para organizar tarefas e atividades.					
6 – Evita, não gosta ou se envolve contra a vontade em tarefas que exigem esforço mental prolongado.					
7 – Perde coisas necessárias para atividades (por exemplo, brinquedos, deveres da escola, lápis ou livros)					
8 – Distrai-se com estímulos externos.					
9 – É esquecido em atividades do dia a dia.					
10 – Mexe com as mãos ou os pés ou se remexe na cadeira.					
11 – Sai do lugar na sala de aula ou em outras situações em que se espera que fique sentado.					
12 – Corre de um lado para outro ou sobe nas mobílias em situações em que isso é inapropriado.					
13 – Tem dificuldade para brincar ou envolver-se em atividades de lazer de forma calma.					
14 – Não para ou costuma estar a "mil por hora".					
15 – Fala em excesso.					
16 – Responde às perguntas de forma precipitada antes que elas tenham sido terminadas.					
17 – Tem dificuldade para esperar sua vez.					
18 – Interrompe ou outros ou se intromete (por exemplo, intromete-se em conversas/jogos)					

A imagem é de um questionário¹⁸ aplicado nas escolas para o diagnóstico preliminar do transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), o enunciado que opera é o mesmo: a criação de protocolos de identificação dos sujeitos anormais, produzindo um protocolo de questões e características que devem ser analisadas e percebidas pelos professores ao contato com os alunos. Perder coisas, não parar, falar em excesso, atitudes que antes se configuravam como cotidianas no dia a dia dos alunos passam a ser vigiadas e patologizadas como indicativas de “sinais” de transtorno mental, se tornando importantes vetores para o diagnóstico desses sujeitos. É esse jogo, como nos dizem Marcello e Fischer (2014), que faz modificações na experiência que o sujeito tem de si, a partir de pedagogias que passam a criar (melhor seria dizer ditar) conhecimentos sobre eles.

As técnicas relacionadas a prescrição e ao passo a passo para o reconhecimento do sujeito louco na escola está centrada no corpo individual, mediante sistemas de vigilância, hierarquias, inspeções e relatórios (FOUCAULT, 2005), ou seja, uma prática biopolítica que agora está voltada para a vida dos homens, dos sujeitos vivos, homem-espécie.

¹⁸ MARCON, G. T. G. SARDAGNA, H. V. SCHUSSLER, D. O questionário SNAP-IV como auxiliar psicopedagógico no diagnóstico PRELIMINAR do Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). **Revista Construção Psicopedagógica**, São Paulo, 2016.

As práticas biopolíticas funcionam como um jogo em que primeiro: você precisa ser educado a entrar nele; depois permanecer entremeadado as redes desse jogo e por último passar a desejar a estar nesse jogo (LOPES, 2009). É disso que falam as práticas inclusivas que produzem o sujeito louco/anormal na escola; com a produção de protocolos que surgem para a caracterização desses indivíduos, muitas famílias são educadas a entrar na ordem do discursivo inclusivo, a permanecer nela por serem ensinadas de que devem ser reorientados a norma e a desejar continuar nessa rede, uma vez que a escola passa a ser esse espaço de demarcação de características consideradas anormais e conseqüentemente, normais.

Nessa perspectiva, esses questionários estabelecem regimes de palavras e silêncio, momentos de se dizer e ser dito, de visibilidades e dizibilidades. Passa a ser espaço de autoconstituição e constituição do outro, servindo como “base para a existência inarredável e indubitável do ser” (MARCELLO; FISCHER, 2014).

Essa forma de governo voltada para a produção de um sujeito ativo e que atenda determinadas características para ocupar o lugar da normalidade na escola funciona como um “dispositivo biopolítico a serviço da segurança das populações”, pois faz com que os sujeitos se tornem alvos das ações do Estado, principalmente no que se refere as conduções das condutas no interior de diversos grupos sociais como a família, os hospitais, etc (LOPES, 2009).

Todos estamos à mercê da gestão biopolítica, já dizia Pelbart (2007), e a produção desse sujeito do capital se exerce por diversas tecnologias informacionais, nutricionais, psicológicas, educativas e físicas, procurando principalmente a ampliação das capacidades corporais, cognitivas e sociais dos indivíduos, formando corpos produtivos (CÉSAR; DUARTE, 2009).

É esse conhecimento de si produzido pelas ciências *psi* que serve como base para o próprio cuidado de si e conseqüentemente para as transformações que esse sujeito e todos os que o cercam começam a desenvolver. “Não há, pois, cuidado sem conhecimento; não há, pois conhecimento sem modificação do ser mesmo do sujeito” (MARCELLO; FISCHER, 2014), com esse material em mãos, a escola se torna campo de produção desses sujeitos, de práticas e de conhecimento sobre si mesmos.

Com isso, como nos diz Foucault (2006), passamos a ter em mãos todo um *corpus* que começa a definir uma determinada maneira de ser (a maneira de ser anormal e conseqüentemente normal também!), uma atitude (frente às questões escolares referentes ao processo de ensino-aprendizagem, lugar do sujeito anormal, etc.) e práticas que constituem uma espécie de fenômeno (aqui as práticas de reconhecimento, definição e produção do sujeito “diferente”).

O ENUNCIADO DA CONDESCENDÊNCIA E A DEFINIÇÃO DE COMPETÊNCIAS E HABILIDADES.

Elaborem um mito de sua bondade com o qual justifiquem a violência e se declarem inocente pelo assassinato do Outro.

(Enrique Dussel)

É preciso, como diz Foucault (2007), que nos inquietemos diante de alguns recortes e produções que já nos são familiares e comuns, como o sentimento de bondade e compaixão que parece inato e entremeado as relações que envolvem os alunos loucos na escola. A partir desta seção trataremos de analisar enunciados que produzem esse tipo de sentimento, principalmente no que se trata de documentos/legislações referentes ao ambiente educacional e que inventam um sujeito louco que agora deve ser incluído nas escolas e na sociedade.

A inclusão de diversos documentos que circulam no meio educacional como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB) tem abalado as estruturas das escolas, não somente ao que se refere as mudanças escolares e curriculares, mas também sobre o efeito que acarretam na vida dos indivíduos ao momento em que produzem a vida dos sujeitos escolares (LOCKMANN; MACHADO, 2020).

O primeiro documento que trazemos para a discussão são as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que constroem, em específico, um dispositivo legal e disponível para todas as escolas chamado de Terminalidade Específica. Para as Diretrizes Nacionais a educação especial não pode perder seu horizonte, seja ele em questão de tempo, seja ele em questão de habilidades e competências necessárias para o processo de ensino e aprendizagem.

A terminalidade específica surge nesse contexto quando todas essas “alternativas” educacionais estão esgotadas e quando, lançada mão de todos os recursos disponíveis, a escola não consegue fazer com que seu aluno especial avance no que diz respeito ao conhecimento. Sendo assim a terminalidade é uma certificação de conclusão de escolaridade alcançada por esse educando, descrevendo todas as competências e habilidades que ele alcançou até o ponto em que foi possível para o seu desenvolvimento intelectual.

Os enunciados que se agrupam na formação desse sentimento de condescendência e empatia nos ensinam que alguns sujeitos conseguem alcançar as competências e habilidades necessárias ao seu nível de ensino, enquanto outros necessitam de “alternativas” para poderem chegar no mesmo lugar. Quando não alcançadas, a terminalidade surge como um instrumento de produção dos sujeitos diferentes, indicando em quais “níveis” e lugares o educando conseguiu alcançar em seu tempo na escola.

Se torna importante pensar que esses discursos sobre a loucura se constituíram de espaços onde diversos objetos traçaram-se e continuamente transformaram-se, não se restringindo a somente a um único local de produção e permanência. A doença mental foi constituída pelo conjunto daquilo que foi dito sobre ela nos mais variados enunciados e assim a nomeavam, explicavam, desenhavam, julgavam e indicavam suas diversas correlações (FOUCAULT, 2007).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), documento que rege a educação pública brasileira, também carrega em suas linhas esse sentimento de compaixão e generosidade que todos supostamente devem ter para com os ditos diferentes, principalmente a partir da “incrementação das intervenções pedagógicas ou em medidas extras que atendam às necessidades individuais”¹⁹, ou seja, é preciso estar sempre pronto a criar alternativas para que os alunos “especiais” alcancem as competências e habilidades definidas para a educação: “*Exercitar a curiosidade intelectual*”, “*Utilizar e criar tecnologias digitais da informação*”, “*Argumentar com base em dados e fatos*”²⁰, etc.

Dessa forma, esse enunciado de condescendência destinado aos alunos anormais na escola funciona como um atestado de invalidez, uma espécie de inclusão-excludente que “tolera” que alguns sujeitos não sejam economicamente e socialmente “produtivos”, ou seja, aqueles que não conseguem mais alcançar as metas estabelecidas para sua aprendizagem no tempo em que já estão na escola.

Assim a instituição escolar, como nos diz Veiga-Neto (2003), está envolvida na civilidade, ou seja, na ordem e na civilização dos homens, arrancando dos sujeitos que a ocupam qualquer manifestação de anormalidade, selvageria ou comportamentos primitivos. O poder da escola prepara forças de adestramento dos corpos para a economia

¹⁹ BRASIL, Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ministério da Educação. Brasília, 1997.

²⁰ BRASIL, Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**: A educação é a base. Ministério da Educação, 2018.

e para o trabalho, ou seja, é um poder que funciona sobre os moldes de uma economia calculada, que precisa produzir lucros e avanços (FOUCAULT, 1987).

Assim, como nos diz Foucault (1987), esse poder da escola-máquina que produz sujeitos ativos só obtém sucesso graças a três tipos de instrumentos simples: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e o exame. Sobre o olhar hierárquico os sujeitos são vigiados e controlados através das técnicas de governo que nos mostram quem são os loucos escolares; o exame atravessa os comportamentos, atitudes e práticas que constituem indicativos da anormalidade, levantadas pelas cartilhas e documentos; e por último a sanção confere uma pena para aqueles que não alcançam os objetivos almejados para a aprendizagem escolar, para eles são destinados caminhos próprios como a terminalidade específica.

Aliado a esse sentimento de bondade supostamente “inato” as práticas de inclusão, a definição de competências e habilidades para o ensino também tem produzido o louco-incapaz. A invenção de lugares-comuns onde todos teoricamente deveriam chegar, acaba construindo um sujeito “normal” que possui todas as características para chegar em determinado nível de aprendizagem e conseqüentemente, os sujeitos “anormais”, que fogem as normalizações e precisam ser amparados por técnicas de inclusão e reforço escolar.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem se tornado um instrumento da invenção desses lugares-comuns, uma vez que se autodefine como um “conjunto orgânico e **progressivo** de aprendizagens **essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica”²¹ (grifos nossos). A busca por progressos e por aprendizados que são essenciais a vida nos faz pensar em como a organização da escola, como nos diz Veiga-Neto (2001), tanto curricular quanto pedagógica, foi pensada e colocada em funcionamento para fixar quem somos nós e quem são os outros, encobrendo e recalçando a intolerância e a diferença sob o véu da aceitação e da possível convivência.

Além da BNCC, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos²² também foi um documento que reuniu diversos países em busca da inclusão de todos os sujeitos na escola como direito básico, constitucional e social. O documento baseia-se em estatísticas e

²¹ Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

²² Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000108.pdf>.

constatações mundiais sobre o estado de educação, procurando a manutenção de um **padrão mínimo de aprendizagem**, ou seja, todos que devessem ser incluídos nas instituições escolares deveriam alcançar um denominador comum no que se refere aos processos de aprendizagem.

O documento assume que as escolas devam propiciar ambientes em que os alunos “aprendam de fato, ou seja, apreendam conhecimentos **úteis**, habilidades de raciocínio e valores”, com isso produzindo e desenhando currículos que devam atender a sujeitos que conseguem chegar nas habilidades esperadas pelos órgãos públicos e pelas escolas, inventando subjetividades sociais determinadas (GOODSON, 2008), racionalidades que podem ocupar a escola e outras que não possuem espaço nos currículos, nos ambientes escolares, e que passam a ser atendidas pela terminalidade específica.

Assentados sobre a ideia da igualdade e do direito de todos à escola e à aprendizagem, penso como Moreira e Candau (2003) que o modelo de educação das massas e a definição de competências e habilidades “seleciona saberes, valores, práticas e outros referentes que considera adequado ao desenvolvimento” dos alunos. Logo, o que não se captura é o desvio, a anormalidade, o ponto fora da curva. Isso que às vezes chamamos de loucura, doença ou transtorno.

Dessa forma, estabelecer critérios e lugares que devem ser ocupados pelos sujeitos escolares ao longo das etapas acadêmicas e do processo de escolarização tem produzido, como nos diz Goodson (2008), a rejeição de alguns grupos e o privilégio de outros, uma vez que ao adotarmos esses documentos acabamos por enformar as subjetividades e racionalidades, definindo quem pode ocupar esses lugares e quem, em contrapartida, não desenvolve as competências necessárias para estar no mesmo lugar.

Trago a questão que Sacks (2010) desenvolve ao longo dos seus textos sobre surdez e o uso da linguagem de sinais, cabe à educação e a sociedade de maneira geral integrar esses sujeitos aos seus modos de subjetivação e avaliação ou privilegiar a forma própria como aprendem e se comunicam? O uso da linguagem de sinais, por exemplo, vem sendo utilizada nas últimas décadas para a comunicação e para a aprendizagem de surdos nas escolas, porém muitas outras formas de aprender também ainda precisam ser mais exploradas no ambiente escolar, considerando a individualidade e singularidade.

Busco a discussão, assim como Zizek (2003), pois acredito que estamos considerando o dito “respeito ao outro” como uma espécie de “axioma ético elementar” que deve estar presente em todas as relações humanas e pessoais. Penso como o autor que esse sentimento, para além da relação de uma definição de bem e de mal, vem se tornando uma resistência contra os outros, contra os nossos alunos, impedindo que assim possam viver uma vida subjetivamente justa.

Ao investirmos nesses tipos de discursos, desconSIDERAMOS as múltiplas formas de vida que ocupam a escola e, conseqüentemente, as imensas potencialidades e possibilidades de aprendizagem, existência e vida. Assim como Pelbart (2014), considero que os sujeitos “diferentes” são submetidos a um *ele/sujeito* que imputamos a eles, como um “*se ver*”. Assujeitamos a pensarem em uma imagem de si e a construírem, no seu imaginário, modos específicos de apresentarem suas diferenças na educação.

Ainda como diz o autor, é importante, na contramão dos movimentos de gestão biopolítica que tendem a homogeneização (das racionalidades, dos modos de vida), pensarmos modos singulares de existência; vidas moventes que não se prendem a acomodações, definições e fôrmas; vidas que borram os limites do esperado, do dito, do prescrito; vidas de gente diferente e que fazem da diferença, suas formas de vida.

Questionar a existência de diferentes modos de existir na escola nos leva a também perguntarmo-nos: existe apenas uma única racionalidade? Um único modo de aprender? Apenas uma forma/fôrma de ser aluno/pensador/gente? Porque não sonhamos outras formas de aprender? Podemos estar distantes de tornar o processo de aprendizagem, um lugar de sonhos, fugas e encantamentos ao passo que a maioria dos processos educativos buscam uma educação para a equidade e não para a diferença.

Ao invés da busca por definições que tentem atender e dar conta de “deficiências” e “limitações”, buscando nomeá-las e cataloga-las para posteriormente incluí-las; poderíamos olhar para a diferença a partir da forma como existem na escola e se elas conseguem existir por si mesmas; não para o enquadramento, mas para as possibilidades, multiplicidades; para o modo como atuam em nós, transformam-nos e nos fazem aprender com elas (PELBART, 2014).

Com isso podemos pinçar na memória diversas pessoas que olhavam o mundo, a educação e as artes para além do esperado, como Temple Grandin²³, famosa jovem autista que construía seu modo de vida através de imagens. Temple aprendia e pensava através da construção de imagens do contexto em que vivia, não conseguia interpretar textos e fórmulas matemáticas da forma “tradicional”, apenas através da criação e leitura da linguagem imagética formada em seu imaginário. Temple nos ensinou a aprender olhando.

Fugindo dos ideais do capital e do desejo desmedido por dinheiro, Van Gogh foi um artista que aprendeu a pintar com os sentimentos. Foi demitido de diversos empregos por seu amor e empatia aos mais necessitados. Carregava os afetos para onde para onde ia e não conseguia sentir de menos. Era considerado louco e desarrazoado pelos mesmos motivos. Foi internado em hospícios algumas vezes, porém preferia lugares coloridos. Sua “escola” de arte? A do sentir. Dizia que sentia a arte pela pele e através dela, pintava. Van Gogh nos ensinou a aprender com os sentimentos.

Diagnosticado como esquizofrênico-paranoico, Arthur Bispo do Rosário foi internado várias vezes na Colônia Juliano Moreira (antigos manicômios do século XX). Já foi marinheiro, eletricista, passeou por mosteiros e peraltagens nas casas cariocas. Gostava da passagem. Em uma de suas idas a Colônia, começou a fazer suas artes com objetos que dispunha no quarto. Olhou para um lugar que ninguém nunca antes tinha visto: a insignificância, o que, na época, apenas “confirmava” a sua loucura. Arthur nos ensinou a aprender com as miudezas.

O que todas essas pessoas nos ensinam? A driblarmos nossas imagens do que a diferença deve ser na escola ou em qualquer outro lugar. Nos ensinaram/ensinam que para além da imagem do “louco-debilitado-diferente-estranho”, existe vida-surpresa-encantamento-potência. “O que se encontra é vida ao invés de sobrevida” (SILVA, 2019).

Todos esses exemplos, para longe de uma representação ou origem, nos ensinam a criar possibilidades para a vida que fogem aos sistemas, análises e explicações. Nos ensinam a sermos corajosos e irmos ao encontro com a vida, do jeito que ela é, sem acharmos que estamos perdendo alguma coisa ou que estamos “ficando para trás” (SILVA, 2019).

²³ Saiba mais através do filme “Temple Grandin”, produzido pela HBO em 2010.

Precisamos de todos os tipos de mentes, racionalidades, aprendizagens. Enquanto buscamos por soluções e inclusões, a vida se manifesta, acontece e passa. Quando procuramos por modos específicos de existência, provavelmente não conseguiremos ver a beleza, o sorriso e a alegria de sermos genuinamente nós mesmos.

DELÍRIO DE NAVEGADOR

Chegando na escola, o professor Bacamarte acomodou Arthur em algumas poltronas que estavam dispostas na biblioteca e como uma criança há muito sem dormir, o estrangeiro logo adormeceu como se estivesse em um abraço acolhido pelos braços do móvel. Muitas perguntas ainda invadiam o pensamento de Bacamarte, principalmente ao que se refere ao lugar de origem de Arthur e a razão pela qual ele desembarcara em Barbacena.

Folheando alguns livros, o mestre começou a anotar pistas e orientações que pudessem oferecer direcionamentos para a história ainda tão misteriosa. Relia e passeava pelas páginas do passaporte procurando algum sinal que pudesse ajudá-lo a achar o melhor caminho para Arthur. Relembrou o episódio de chegada do viajante a Barbacena. Recordando que o barco tinha um nome; *Nau dos Loucos*, resolveu investigar.

Nau dos Loucos eram embarcações pensadas primeiramente como uma rede simbólica presente principalmente na literatura e na arte renascentista, mas que foi materializada para que os loucos fossem esconderijos e excluídos da cidade, levados para lugar nenhum, entregues ao rio de mil braços, ao mar de mil caminhos, à essa grande incerteza exterior a tudo²⁴.

Se a *Nau* carregava os loucos das cidades, Arthur seria um deles? Se perguntou. E os locais presentes no passaporte que significados tinham em sua existência? Para o professor, as coisas começavam a se encaixar, principalmente pelo motivo de que Barbacena já foi considerada a “cidade dos loucos” por abrigar 7 instituições de apoio psiquiátrico, a conhecida “colônia” de Barbacena, responsável pela exclusão de diversas pessoas que eram consideradas loucas: grávidas, homossexuais, epiléticos, etc²⁵.

Agora, com as coisas (quase) assentadas em seu imaginário, o professor procurava saber por qual razão Arthur havia sido encaminhado para a *Nau dos Loucos*. Deveria haver algum motivo, atitude ou comportamento “diferente” que o fez ser considerado tripulante da embarcação. Para tentar decifrar as problemáticas pelas quais Arthur seria considerado louco, Bacamarte contatou toda a equipe multiprofissional da escola, com interesse em diagnosticar os fundamentos da loucura do sujeito.

²⁴ FOUCAULT, 2012.

²⁵ É possível descobrir mais sobre a história de Barbacena através do livro “Holocausto Brasileiro”, escrito por Daniela Arbex e publicado pela Editora Geração, em 2013.

Ao tempo em que a equipe se desloca para a escola, Arthur acorda:

- *Bom dia professor!*

- *Bom dia, Arthur! Está bem? Conseguiu melhorar dos balanços da viagem?*

- *Eu só melhoro quando deixo de ser eu, professor. Quando me torno Arthur, procuro passagem e lugar em outro espaço que possa me receber. Caso não encontre, continuo navegando.*

- *Nunca almejou um lugar seguro, um porto em que pudesse ancorar e descansar?*

- *O mar é habilidoso desenhador de ausências. Certa hora a gente para de sonhar acordado e começa a descansar os sonhos.*

- *Não se preocupe, aqui na escola você será acolhido e incluído.*²⁶

No meio tempo em que a conversa se costurava encurtando os espaços provocados pelo silêncio, a equipe multiprofissional da escola foi chegando, ocupando os espaços e se acomodando em seus lugares. Uns traziam formulários a serem preenchidos, outros medicamentos. Havia também os que falavam de estratégias, outros mais, de instrumentos... um a um, foram cercando Arthur com olhos de diagnose, conduta clínica e curiosidade pedagógica.

A equipe contava com psicólogos, psicopedagogos, professores, médicos, fonoaudiólogos, especialistas em processos de ensino aprendizagem, até mesmo advogados, todos com os seus argumentos e instrumentos para diagnosticar e, por fim, proporcionar um lugar que pudessem tratar, conduzir e, sobretudo, incluir definitivamente aquele ser cambiante que ali fora parar.

Arthur foi milimetricamente analisado a partir daquele momento. Suas medidas anatômicas anotadas, seu modo de falar, de andar esquadrihados, gestos e manias corporais sondados, comportamentos e atitudes examinados, sentimentos, capacidade cognitiva, sociabilidade, quociente de inteligência (QI), todos os aspectos de sua vida foram registrados em um relatório de acompanhamento.

²⁶ Alguns trechos foram extraídos da ficção “*Venenos de Deus, remédios do Diabo*”, escrito por Mia Couto e publicado pela Companhia das Letras, em 2016.

A partir disso, juntos com o professor Bacamarte, a equipe procurava chegar a uma conclusão que finalmente lhes dissessem quem era aquele indivíduo que tinham diante de si. Pensaram em diferentes termos com que pudessem nomear a condição daquele Arthur a quem diziam Bispo; bipolaridade, transtornos de atenção, esquizofrenia, mas nenhum preenchia as exigências dos extensos e rigorosos formulários de diagnóstico. Foi então que decidiram criar uma nova tipologia que contemplasse as estranhas características e comportamentos que constataram depois de minucioso exame. Era um delirante de rara variante. Ao que tudo indicava, padecia de **delírio de navegador**, mas seu diagnóstico não conseguia ser fechado, era uma verdadeira incógnita, indecifrável, indefinido.

A possível síndrome que poderia acometer Arthur fazia com que as pessoas não se sentissem pertencentes a nenhum lugar, a itinerância era seu principal sintoma. Os delirantes desta natureza estavam sempre de passagem, deixavam-se nomear de qualquer coisa, eram *desatentos* a costumes, eram *desconcentrados* no que não lhes interessava, não se prendiam a origem, e tinham *olhar vago* para o futuro. Estavam demasiadamente atentos ao presente, que desfrutavam *distraídos* de um incerto destino. Não tinham apego ao cais, preferiam alto mar. As vezes formavam bandos, outras caminhavam solitários, mantendo *baixo contato visual* com aqueles que tentam captura-los.

Após longa anamnese e por fim diagnose, o professor Bacamarte ofereceu a Arthur alguns dias na escola. Ali poderia conhecer outras pessoas, teria oportunidade de aprender, se encontrar... mas será que a escola seria o lugar em que Arthur finalmente se sentiria acolhido e incluído? A escola poderia ser o lugar de ancoragem para esse sujeito-navegante, sem-lugar e nômade?

Assustou-se ao chegar na escola e se deparar com a quantidade de pessoas que preenchiam aquele local. Ficou tímido com os olhares que o atravessam e que, mesmo sem falar, diziam muita coisa: que ele era diferente. Sentou-se logo nas primeiras carteiras, próximo a mesa do professor e ao seu lado uma pessoa puxou a cadeira e disse que seria sua mediadora, para traduzir os deveres e orientar nas tarefas. Ficou sem entender.

Com o passar das horas, sentia-se cada vez mais encolhido e tímido. Sentia que ali, diferente do que o professor havia prometido, não seria incluído, preferia outro lugar. Possuía a atenção e os cuidados de todos os profissionais daquele ambiente, não podia

dar um passo sem ser observado ou orientado. Não tinha liberdade para correr, pegar sol no intervalo ou conversar com qualquer pessoa aleatória que passava no corredor.

Os professores levavam materiais diferentes, mais curtos e com poucas palavras. Ao longo dos dias, era separado dos colegas para a realização desses trabalhos “especiais”, era também chamado de “especial”. Não entendia o motivo pelo qual teria sido apelidado pelo adjetivo, mas imaginava ser uma característica marcante.

Regularmente passava com a psicopedagoga da escola e conversam coisas simples do dia a dia; o que ele estava achando da escola, se estava acompanhando o ritmo dos demais alunos, se conseguiria realizar as primeiras avaliações. Ele simplesmente balançava a cabeça e nunca dizia nada além do sim. Em sua cabeça, nunca seria como os outros alunos ou conseguiria seguir vivendo na escola como eles.

Passaram-se os dias e cada vez mais Arthur ia se sentindo diferente e novamente, excluído daquele local. Era comum pegarem-no admirando os rios e conversando com os pássaros. Parecia possuir inveja do correr das águas e do voo das aves, ou simplesmente do modo como eles eram genuinamente eles mesmos.

No dia seguinte, pela manhã, o professor encontra uma carta recolhida no meio de cadernetas e pincéis. Era uma carta de Arthur:

“Querido professor Bacamarte,

Ultimamente não tenho conseguido sair de mim, nem mesmo para pescar. Tem sido dias difíceis e cada vez mais distancio-me de mim mesmo. Busquei em todos os lugares em que estive, permissão para ser eu mesmo. Por um momento pensei que aqui poderia ser diferente.

Mesmo com os esforços desmedidos e a grande vontade de você querer me fazer sentir incluído neste espaço, ainda não sou eu. Estou muito distante de torna-me quem sou. E aqui não vou conseguir continuar caminhando.

Não sei quais nomes vocês podem chamar essa tal coisa que dizem que tenho, mas a única certeza que assumo é a de não ter certeza nenhuma: sobre mim, os caminhos futuros ou para onde vou a partir daqui. Essa vida do barco me fez ave de migrações trocadas.

Partir não é uma doença, mas um modo de ficar. Parto para estar comigo, para renovar ideias, abandonar acomodações, desviar do esperado... Acumulo vazios, coleciono passagens, dispenso paragens. O nada me consta e se isso é moléstia sigo feliz neste adoecer.

Parto agora com o desejo de que permitam-se invadir pelo mar. Deixem o passar das ondas marejar uma escola para o abandono, o desterro de certezas e diagnósticos. Se me esperasse um ensinar de viagens, traquinagens e gargalhagens talvez voltasse e até me demorasse. Deve haver um outro mundo por de trás de cada pessoa, uma ponte infinda que nos leve a um cais de chegadas e partidas contínuas, indistintas, indefinidas. Renovadas viagens cuja incerta rota não leva a destinos, mas recomeços, reinvenções e remontagens.

Permitam que o mar invada o porto, que o alague. inunde fertilizando a várzea que se forma quando ele se recolhe. Deixe o mar o sonhar. Permita molhar os pés, e se gostar, banhe-se. E se no final tudo isso não significar nada, passe a ter profundidade sobre nada...

*Com amor, Arthur.”*²⁷

²⁷ Inspirado em trechos da entrevista de Manoel de Barros para o documentário “Só 10% é mentira”, disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=VG4P_mWWAI0&t=3586s .

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE JR, D. M. **A invenção do nordeste e outras artes**. Recife: Editora Massangana, 2001.

CASTRO, E. **Vocabulário de Foucault**: Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

CÉSAR, M. R. A; DUARTE, A. Governo dos corpos e escola contemporânea: pedagogia do fitness. **Revista Educação e Realidade**, 2009.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

FOUCAULT, M. **A hermenêutica do sujeito**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2006.

FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade**: Curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Editora Martins Fontes, 2005.

FOUCAULT, M. **Ética, sexualidade, política**: coleção Ditos e Escritos V. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2004.

FOUCAULT, M. **História da Loucura na Idade Clássica**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2012.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, M. **O nascimento da biopolítica**: curso dado no Collège de France (1978 – 1979). São Paulo: Editora Martins Fontes, 2008b.

FOUCAULT, M. **Os anormais**: curso no Collège de France (1974-1975). São Paulo: Editora Martins Fontes, 2001.

FOUCAULT, M. **Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982)**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1997.

FOUCAULT, M. **Segurança, território, população**: curso dado no Collège de France (1977 – 1978). São Paulo: Editora Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: o nascimento da prisão. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.

FREITAS, L. M; CHAVES, S. N. Desnaturalizando os gêneros: uma análise dos discursos biológicos. **Revista Ensaio**, 2013.

GIORGI, G. **Formas comuns: animalidade, literatura, biopolítica**. Editora Rocco, 2016.

GOODSON, I. F. **Currículo**: Teoria e história. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2008.

KROETZ, K; FERRANO, J. L. S. A governamentalidade como ferramenta analítica em Michel Foucault. **Revista Conjectura: Filosofia e Educação**, 2019.

LOCKMANN, K. As práticas de in/exclusão na escola e a redefinição do conhecimento escolar: implicações contemporâneas. **Educar em Revista**, Curitiba, 2014.

LOCKMANN, K; MACHADO, R. B. A produção do outro incluído em tempos de avaliações em larga escala. **Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, 2020.

LOPES, M. C. Políticas de inclusão e governamentalidade. **Revista Educação e Realidade**, 2009.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1997.

MACHADO, R. **Danação da norma**: a medicina social e constituição da psiquiatria no Brasil. Rio de Janeiro: Editora Graal, 1978.

MARCELLO, F. A; FISCHER, R. M. B. Cuidar de si, dizer a verdade: arte, pensamento e ética do sujeito. **Revista Pro-posições**, 2014.

MOREIRA, A. F. B; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, 2003.

MORIN, E. **Sociologia do presente**: a sociologia do microsocial ao macroplanetário. Publicações Europa-América, 1984.

OLIVEIRA, A. C. O que é ambiente hoje? Quando a imagem é enunciado. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemáticas) – Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

PASSOS, E; BARROS, R. B. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, E; KASTRUP, V; ESCÓSSIA, L. (Org.) **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Editora Sulina, Porto Alegre, 2015.

PELBART, P. P. **Biopolítica**. Sala Preta, São Paulo: USP, 2007.

PELBART, P. P. Por un arte de instaurar modos de existencia que 'no existen'. **Revista Concreta**, 2014.

SACKS, O. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. Editora Companhia das Letras, 2010.

SILVA, L. V. A. **Vida e nada mais... ensaios sobre consciência ambiental**. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemáticas) – Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências e Matemáticas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.

VEIGA-NETO, A. Incluir para saber. Saber para excluir. **Revista Pro-posições**, 2001.

VEIGA-NETO, A. Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da modernidade. In: COSTA, M. V. (Org.). **A escola tem futuro?**. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2003.

ZIZEK, S. **Bem vindo ao deserto do real: Cinco ensaios sobre o 11 de setembro e datas relacionadas**. São Paulo: Editora Boitempo, 2003.