



Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai - IDEAU



REI

REVISTA DE EDUCAÇÃO DO IDEAU

Vol. 7 – Nº 16 - Julho - Dezembro 2012
Semestral

ISSN: 1809-6220

Artigo:

A PRODUÇÃO E A PROLIFERAÇÃO DE EUFEMISMOS NA ATUALIDADE

Autoras:

Kamila Lockmann – UFRGS/FURG¹
Tatiana Luiza Rech – UFRGS/CAPES²

¹ Mestre e doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora do Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa em Inclusão (GEPI/CNPQ), do Grupo de Estudos e Pesquisas em Currículo e Pós-modernidade (GEPCPós) e do Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação da Infância (NEPE/CNPQ). E-mail: Kamila.furg@gmail.com

² Mestre em Educação pela UNISINOS. Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS/CAPES). Integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa em Inclusão (GEPI/CNPQ) e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Currículo e Pós-modernidade (GEPCPós). E-mail: tatianarech@yahoo.com.br

A PRODUÇÃO E A PROLIFERAÇÃO DE EUFEMISMOS NA ATUALIDADE

Resumo: Este trabalho apresenta recortes de duas pesquisas de Mestrado em Educação que se articulam por um tema comum: a inclusão escolar. Nosso objetivo é problematizar a produção de eufemismos acerca dos sujeitos classificados como “anormais” e perceber os seus efeitos na atualidade. Para isso, lançamos um olhar histórico, analisando a forma como esses sujeitos foram nomeados desde a Idade Média até a atualidade. Posteriormente, analisamos materiais oficiais do Ministério da Educação, assim como pareceres descritivos e/ou fichas de encaminhamentos produzidos por professores de dez escolas municipais. Esse exercício possibilitou-nos perceber a proliferação de eufemismos que ocorre na atualidade e a forma como essas descrições/nomeações agem sobre os sujeitos com o intuito de incluí-los, conhecê-los e governá-los. Embasadas no pensamento de Foucault, foi possível compreender a inclusão como uma estratégia que opera sobre os sujeitos anormais para conduzir suas condutas e garantir a seguridade da população.

Palavras-chave: In/exclusão, Eufemismos, Anormais, Governo.

Abstract: This paper presents excerpts from two surveys undertaken as part of Master of Education research that are connected by a common theme: school inclusion. The aim is to discuss how the euphemisms related to individuals classified as abnormal were produced, and understand their effects on society today. This was achieved through an historical review, examining how these subjects have been named from the Middle Ages to the present day. Subsequently, an analysis of official documents from the Ministry of Education, as well as descriptive opinions and / or records of referrals made by teachers from ten local schools with regards these individuals were carried out. This research has allowed us to see the proliferation of euphemisms that occur to the present time, and how these descriptions act on individuals in order to include them, know them and govern them. Developing from the thoughts of Foucault it was possible to understand how inclusion, as a strategy, operates on the abnormal in order to control their behavior as well as ensure the security of population.

Key words: Inclusion, exclusion, Euphemisms, Abnormals, Government.

1 A PRODUÇÃO E A PROLIFERAÇÃO DE EUFEMISMOS NA ATUALIDADE

Este trabalho¹ é resultado da articulação de duas pesquisas de Mestrado em Educação que discutem o tema da inclusão escolar e pretendem problematizar a produção de eufemismos na atualidade acerca dos sujeitos que, de alguma forma, escapam do padrão de normalidade. Para isso, organizamos o texto da seguinte forma. Na primeira parte – A produção dos anormais ao longo da história –, lançamos um olhar histórico sobre os

deslocamentos que ocorreram nas formas de nomear esses sujeitos desde a Idade Média até os dias de hoje, período em que eles passaram de uma condição de estranhos a uma condição de anormais. Na segunda parte do texto – O esquadramento dos sujeitos: a necessidade de nomear –, analisamos algumas políticas educacionais produzidas pelo Ministério da Educação (MEC), assim como alguns discursos materializados em pareceres descritivos e/ou fichas de encaminhamento preenchidos por professores, para mostrar a proliferação de eufemismos que na atualidade, o que ocorre com o intuito de nomear, classificar e descrever a anormalidade dos sujeitos. Por fim, utilizando as ferramentas teórico-metodológicas de in/exclusão, normalização e governo, é possível compreender a inclusão como uma estratégia que opera sobre os sujeitos anormais a fim de conduzir suas condutas e garantir a segurança da população.

1.1 A PRODUÇÃO DOS ANORMAIS AO LONGO DA HISTÓRIA

Como dito anteriormente, nosso objetivo neste texto é realizar uma breve análise sobre as nomeações produzidas a respeito dos sujeitos que escapam do padrão de normalidade inventado pela modernidade. Para isso, torna-se necessário compreender alguns deslocamentos que marcaram a história das práticas de in/exclusão, assim como as formas de descrever, classificar e posicionar os sujeitos anormais ao longo do tempo.

Isso pressupõe escolhas, seleções, inclusões de certos acontecimentos e exclusões de outros. Concordamos com Veyne (1998, p.18) quando diz que “a história seleciona, simplifica, organiza, faz com que um século caiba em uma página”, ou seja, a história nunca consegue e, neste caso, nem pretende ser totalitária. Nosso objetivo é bem mais modesto: tentamos lançar um olhar sobre a história das práticas de in/exclusão² desde a Idade Média até os nossos dias, a fim de compreender alguns deslocamentos que ocorreram não só na forma de lidar com os sujeitos anormais, mas também na forma de nomeá-los e classificá-los.

É sabido que, por muito tempo, os sujeitos que escapam da normalidade permaneceram isolados, sendo retirados do convívio social e enclausurados em quartos escuros ou mesmo afastados da cidade. Essas ações estavam relacionadas às formas de governo desenvolvidas na época e também à falta de um saber sobre esses sujeitos, sobre suas doenças, sobre suas anomalias. Sem um conhecimento específico acerca das doenças e das anormalidades diversas, não era possível adotar estratégias que pudessem manter os indivíduos na cidade e, ao mesmo tempo, controlar suas formas de ser, de comportar-se, de viver. Tais sujeitos eram, por assim dizer, estranhos! Sendo estranhos para o restante da sociedade, tornaram-se alvo dos “mecanismos e efeitos de exclusão, de

desqualificação, de exílio, de rejeição, de privação, de recusa, de desconhecimento” (FOUCAULT, 2001, p.54).

Até aproximadamente o século XVIII, as pessoas com deficiência vivenciaram práticas de rejeição e segregação da vida social. No período relativo à Antiguidade, a pessoa diferente não era sequer considerada ser humano. Essa fase foi marcada pela negligência, havendo ausência total de atendimento, o que contribuía para que as pessoas com deficiência fossem abandonadas, perseguidas e eliminadas devido às suas condições atípicas.

Assim, pode-se dizer que esses processos de exclusão retratavam uma forma de exercício do poder soberano, um poder que opera uma divisão binária, uma divisão que decidia sobre o direito de vida e sobre o direito de morte desses indivíduos. Era de fato um poder de espada, que só decidia sobre a vida desses sujeitos justamente porque podia decidir sobre a sua morte. Portanto, tratava-se de um poder que “fazia morrer e deixava viver” (FOUCAULT, 1999).

O direito dessas pessoas à vida “é adquirido na Idade Média, quando o extermínio desses indivíduos passa a ser condenado e não mais justificado pelo argumento da anormalidade” (MENEZES; RECH, 2009, p.5). Nesse período, as pessoas doentes, mentalmente afetadas, em função da assunção das ideias cristãs, não podiam mais ser exterminadas, já que também eram consideradas criaturas de Deus. Esse deslocamento do acento dos movimentos de eliminação para movimentos de segregação pode ser compreendido a partir do cristianismo, que institui a moral cristã como detentora do direito de decisão sobre a condução da vida dos indivíduos, instituindo também outra forma de governo, baseado no poder pastoral.

O poder pastoral, conforme Foucault (2008), se exerce mais sobre uma multiplicidade em movimento do que sobre um território. Está relacionado à salvação, à lei e à verdade e “não coincide nem com uma política, nem com uma pedagogia, nem com uma retórica [...]. É uma arte de governar os homens” (FOUCAULT, 2008, p.219). Nessa nova forma de governar, cujo lema se dedica a salvar todos e cada um, fazia-se necessário governar os indivíduos e suas famílias; sendo assim, foi útil o argumento de que pessoas com deficiência eram também consideradas criaturas com proteção divina. Embora o infanticídio não fosse mais recomendado, deu-se início a um período em que a segregação foi tomada como “uma verdade”. Nesse momento, a segregação alcança o *status* de prática social, aparecendo como diretriz de conduta dos indivíduos.

Com a emergência do Iluminismo, ocorrido na França no século XVII, o pensamento racional deveria substituir as crenças religiosas e a espiritualidade, já que elas poderiam

bloquear a evolução do homem; porém, nessa fase, não se abandona completamente a religião, ou seja, dá-se lugar para a humanização do homem. A partir disso, tem-se a constituição de uma ciência cujo método buscava a explicação para os fatos a partir de dados objetivos e observáveis que pudessem ser comprovados através de verificações. Nesse período histórico, o poder pastoral, em sua forma de funcionamento, começa a perder força com a emergência de uma “razão de Estado”. Por meio dessa “razão de Estado”, viu-se um aumento das práticas disciplinares de Estado, que têm como foco a operação de um poder sobre o corpo dos indivíduos para torná-los dóceis e passíveis de serem disciplinados e governados. Dessa forma, é possível notar que não se trata mais de eliminar, excluir ou segregar – “trata-se, ao contrário, de estabelecer, de fixar, de atribuir um lugar, de definir presenças, e presenças controladas. Não rejeição, mas inclusão” (FOUCAULT, 2001, p.57).

De fato, podemos dizer que é com o advento da razão de Estado e dessa necessidade de produzir saberes mais precisos e racionais que tais sujeitos deixam de ser tratados como estranhos para serem posicionados como anormais. É somente a partir da produção de saberes que é criada a possibilidade de posicionar tais sujeitos como anormais, dentro de zonas, de limites, de desvios que são estabelecidos por tais saberes. Todo esse processo de classificação somente se torna possível a partir da noção de norma, trabalhada por autores como Foucault (2001), Canguilhem (2006) e Ewald (2000).

Ao pensar o conceito de norma, Canguilhem (2006) explica que a norma serviria para retificar, endireitar, e só poderia ser estabelecida através de uma medida, de um valor. Normalizar seria, então, o mesmo que impor uma exigência a uma existência cuja variedade e disparidade se apresentariam como algo estranho. Para o autor, “é em relação a uma medida considerada válida e desejável – e, portanto, em relação a uma norma – que há excesso ou falta”. Ele diz, ainda, que “definir o anormal por meio do que é de mais ou de menos é reconhecer o caráter normativo do estado dito normal” (CANGUILHEM, 2006, p.25).

A noção de norma está ligada a uma pretensão poderosa, ou melhor, a uma pretensão ao poder, um poder que não se resume à sujeição: ele “fabrica”, ou seja, “a partir de seus diferentes dispositivos, ele constitui os sujeitos” (LUNARDI, 2005, p.2). Para Foucault, a norma “não é simplesmente um princípio, não é nem mesmo um princípio de inteligibilidade; é um elemento a partir do qual certo exercício de poder se acha fundado e legitimado” (FOUCAULT, 2001, p.62). Ela manifesta seus efeitos no domínio da educação, da medicina, da produção industrial, e no domínio do exército, agindo sobre princípios de qualificação e de correção. A norma não objetiva a exclusão, ela não tem como função excluir ou rejeitar; ao contrário, “ela está sempre ligada a uma técnica positiva de intervenção e de transformação, a

uma espécie de poder normativo” (FOUCAULT, 2001, p.62) que, ao invés de repressivo, se mostra produtivo. Em outras palavras, a norma “[...] permite tirar da exterioridade selvagem os perigosos, os desconhecidos, os bizarros – capturando-os e tornando-os inteligíveis, familiares, acessíveis, controláveis” (VEIGA-NETO, 2001, p.115). Em suma, podemos observar que tais sujeitos se deslocam de uma posição de estranhos, sobre os quais não havia saberes – sendo, por isso mesmo, excluídos e segregados dos espaços sociais —, para uma posição de anormais — sendo submetidos, nomeados e classificados por conhecimentos técnicos e precisos, o que permite que sejam incluídos e que sobre eles sejam exercidas formas de controle e condução. Na próxima seção, veremos esse segundo movimento com um pouco mais de atenção.

1.2 O ESQUADRINHAMENTO DOS SUJEITOS: A NECESSIDADE DE NOMEAR

Há sempre um número demasiado deles. “Eles” são os sujeitos dos quais devia haver menos – ou, melhor ainda, nenhum. E nunca há um número suficiente de nós. “Nós” são pessoas das quais devia haver mais (BAUMAN, 2005, p. 47).

Eles – os outros, os indesejáveis, os perigosos, os inadequados, os diferentes, os deficientes, os anormais. Nós – os mesmos, os desejáveis, os adequados, os iguais, os normais. Posições, classificações e invenções de um mundo habitado por um desejo incessante de ordem. A Modernidade foi um tempo marcado por um desejo de ordenação e organização. Através dos conhecimentos científicos que produziu, tentou explicar e categorizar as coisas, os fenômenos e também as pessoas. Esses conhecimentos criaram categorias e subcategorias, cada vez mais minuciosas e detalhadas, que permitiram colocar em operação um exercício de classificação e enquadramento de tudo aquilo que escapa da ordem, do natural, da pureza, da perfeição, enfim, do ideal moderno. Essas incansáveis descrições, que marcam toda e qualquer forma de desvio, funcionam não com o intuito de excluir, segregar ou aniquilar, mas de incluir, conhecer e governar.

Atualmente, ao olharmos para os movimentos que envolvem a emergência da inclusão escolar, é possível visualizar a construção de uma série de eufemismos que se referem, simplesmente, à presença do aluno na escola. Como explica Skliar (2006, p.24), isso ocorre porque “a linguagem da designação não é nem mais nem menos que uma das típicas estratégias coloniais para manter intactos os modos de ver e de representar os outros, e assim, seguir sendo, nós mesmos [...]”. Dessa forma, ao nomear o outro, ao considerá-lo como um

anormal, reafirmamos a nossa desejada normalidade aparente, ao mesmo tempo em que controlamos e gerenciamos o seu desvio, os riscos que sua anormalidade pode causar.

No dicionário Michaelis³, o substantivo masculino “eufemismo”, originário do grego *euphemismós*, refere-se a uma “figura de retórica pela qual se suavizam expressões tristes ou desagradáveis empregando outras mais suaves e delicadas”. Essas trocas não geram mudanças significativas, já que é “justamente nas mudanças de nomes, de eufemismos politicamente corretos, que mais se notam os reflexos do diferencialismo” (SKLIAR, 2006, p.24). A mudança das expressões utilizadas para referir-se aos sujeitos anormais expressa certa proteção linguística, como se dessa forma, na busca de melhor nomear, ou de nomear sem ofender, fosse possível “expiar uma culpa [...] jogando para debaixo do tapete a violência que se põe em movimento nestas práticas” (VEIGA-NETO, 2001, p.108). Nos materiais analisados, foi possível perceber a transitoriedade dessas nomenclaturas e a necessidade de sua produção. Na tabela abaixo, podem-se visualizar vários exemplos de nomenclaturas utilizadas na escola e na sociedade em geral, construções que visam a posicionar os sujeitos e a compará-los, tendo como modelo um aluno ideal.

| ANO | NOMENCLATURAS |
|------|---|
| 1988 | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Indivíduos portadores de deficiência</i> • <i>Pessoas deficientes</i> • <i>Clientela especial</i> |
| 1989 | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Alunos ditos normais</i> • <i>Clientela portadora de necessidades especiais</i> • <i>Aluno especial</i> • <i>Excepcionais</i> |
| 1992 | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Pessoa com necessidades especiais</i> • <i>“Rotulados” ou não</i> • <i>Educandos “da educação especial”</i> • <i>Pessoas “de fora”</i> • <i>“Especiais”</i> • <i>Crianças consideradas diferentes</i> |
| 1994 | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Pessoas portadoras de deficiências</i> • <i>Excepcional</i> • <i>Deficiente</i> |
| 1995 | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Aluno PNE</i> • <i>Aluno integrador</i> • <i>Crianças diferentes</i> |
| 1996 | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Portadores de deficiência</i> • <i>Alunos normais</i> • <i>Aluno com dificuldade de aprendizagem</i> • <i>Portadores desse problema</i> |
| 1997 | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Portadores de necessidades educativas especiais</i> • <i>Crianças ditas normais</i> • <i>Aluno diferente</i> • <i>Alunado da Educação Especial</i> |
| 2000 | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Portadores de necessidades educacionais especiais</i> |
| 2001 | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Alunos com necessidades especiais</i> • <i>Pessoas com deficiência</i> |

Fonte: Materiais diversos produzidos pelo Ministério da Educação

Essa lista de eufemismos não se resume aos trinta nomes citados no quadro acima, pois não é difícil encontrarmos outros exemplos nos materiais produzidos pelo Ministério da Educação. A necessidade de modificar a pessoa considerada “anormal” norteia tanto a proposta que visa a normalizar o sujeito, quanto as que visam a integrá-lo e incluí-lo na escola regular.

Nessa fabricação do sujeito, confundem-se os significados de diferença e de alteridade⁴, reforçando certa obsessão pela construção de um “outro”, nunca suficiente e sempre semelhante à figura de quem o constrói. É a transformação desse outro que está em jogo: “digamos, para começar, que esse outro específico nunca é o mesmo, ainda que exista a obsessão de torná-lo o mesmo: é a nossa obsessão que muda de outro, inventa, fabrica e traduz [...]” (SKLIAR, 2006, p.22).

Além de todos esses eufemismos que podemos observar nas políticas públicas, é possível notar uma vontade de nomear tais sujeitos também dentro da própria escola. Na fala da professora, a seguir, tal necessidade fica evidenciada.

Penso que, através de um diagnóstico mais detalhado, podemos saber se há algum comprometimento motor, cognitivo ou uma dificuldade de atenção e concentração (2007a)⁵.

Nota-se que a preocupação aqui não é apenas posicionar os sujeitos como normais ou anormais, deficientes ou não-deficientes, portadores ou não de necessidades educacionais especiais. Além de marcar essa linha divisória entre normais e anormais, sente-se a necessidade de produzir saberes específicos sobre cada uma dessas anormalidades, classificando-as em categorias e subcategorias, cada vez mais minuciosas e numerosas. Há, portanto, a necessidade de tornar os sujeitos conhecidos, de capturá-los em classificações e diagnósticos que lhe atribuem um nome ou em uma síndrome, uma deficiência. Em qualquer um dos casos, essas categorizações fazem desse sujeito alguém menos estranho, mais conhecido e, por isso, mais anormal. Vejamos como isso ocorre nos excertos a seguir, retirados das fichas de encaminhamento analisadas.

Apresenta distúrbios de comportamento (2007a);

Tem hiperatividade (2008a);

O menino tem retardo mental (2008b);

O aluno é portador da síndrome do X frágil (2007b);

Tem crises convulsivas – Epilepsia (2007c);

A aluna tem problemas de visão e diabetes (2007c);

Tem síndrome de Down (2008c);

Teve asma e refluxo desde bebê, bem como problemas de oxigenação (2007d);

Suspeita-se de hiperatividade (2008d).

As diversas anormalidades descritas acima, tais como os distúrbios de comportamento, atraso no desenvolvimento, síndromes diversas e problemas de visão, diabetes ou asma, passam a compor o campo de atuação e de intervenção do saber médico. Segundo Moysés (2001, p.176), “[...] aprendizagem, comportamento e inteligência são apenas exemplos de questões que são incorporadas ao pensamento e à atuação médicos”. Portanto, o saber médico invade a escola, prescrevendo laudos e diagnósticos sobre alunos, definindo suas dificuldades e potencialidades. Com isso, não queremos marcar uma postura contrária à produção dos diagnósticos, como se eles não oferecessem ferramentas produtivas para o desenvolvimento do trabalho na escola. Conforme aponta Freitas (2009, p.19),

O conceito de diagnóstico pode trazer inúmeras conformações, dependendo da teoria e/ou do tempo histórico em que se constitui. Um diagnóstico elaborado com cuidado é interessante e necessário. O diagnóstico é importante para poder tratar, mas existem outros que selam, que aprisionam. É o modo de usá-lo que estabelece sua pertinência, ou mesmo sua inconveniência. O que é necessário combater é o uso irresponsável do diagnóstico. O diagnóstico traduzido em rótulo desencadeia dispositivos de armadura.

Assim, reconhecemos a importância do diagnóstico para que se possa conhecer melhor o sujeito, suas formas de aprender e relacionar-se e, a partir disso, propor práticas pedagógicas mais adequadas e eficazes ao seu desenvolvimento. Porém, também chamamos a atenção para o fato de que, em muitas ocasiões, o diagnóstico produz um rótulo, atribui uma marca ao sujeito, o que enfatiza muito mais suas limitações do que suas possibilidades. Moysés (2001, p. 62) já destacava que

A consulta médica pretende ser, na atualidade, um dos principais elementos para a identificação de crianças que não conseguirão aprender-na-escola. É, costumeiramente, a partir da consulta que as crianças se tornam reféns de uma incapacidade cientificamente atestada. Reféns de seu fracasso, reféns de uma doença que as torna incapazes.

O questionável é justamente a forma como, muitas vezes, o saber médico delimita os progressos, o crescimento e o desenvolvimento daquelas crianças diagnosticadas. Além dessa “vontade de nomear” os sujeitos, percebe-se que existe toda uma “vontade de normalizá-los” (LOCKMANN; TRAVERSINI, 2010). Tal sujeito é visto como “algo a corrigir”, como “possuidor de um defeito”, como “alvo de mudanças”. Portanto, não basta apenas desenvolver saberes sobre os sujeitos, sobre seus comportamentos, sobre suas características, para poder enquadrá-los num diagnóstico. Além disso, passa-se a desenvolver diferentes técnicas de normalização (LOCKMANN; TRAVERSINI, 2010). Essa vontade de normalizar os sujeitos

pode ser observada por meio de diferentes estratégias desenvolvidas atualmente, mas neste momento destacamos apenas o amplo uso de medicamentos na contemporaneidade.

Tomou Tegretol por dois anos. Nunca teve convulsões. (2008b).

Ele toma medicação. Ele tomava dois Gardenal, e agora a médica achou melhor reduzir para meio, e eu já sinto que ele aumentou o nível de ansiedade dele. (2007d)).

Toma clorpromazina. Tem acompanhamento com psiquiatra. (2008c).

Ele freqüenta neurologista, uma vez por mês, toma medicação. (2007a).

A partir desses excertos, pode-se constatar que a ingestão de medicamentos dos mais variados tipos constitui-se em uma técnica de normalização que tem o objetivo de controlar os sujeitos e aproximá-los o máximo possível do normal.

Há, na atualidade, a proliferação do uso de medicamentos para os mais variados fins. É necessário atentar para o uso bastante corriqueiro de medicamentos como Ritalina, por exemplo. Em 2004, a revista *Veja* apresentou uma reportagem intitulada “Ritalina, usos e abusos”, mostrando o aumento abusivo na prescrição do medicamento nos últimos anos no Brasil. Vejamos alguns comentários dessa reportagem:

Utilizado em larga escala nos Estados Unidos, o remédio Ritalina experimenta um aumento de consumo surpreendente no Brasil. O número de prescrições do medicamento, um estimulante para o tratamento do transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, mais que dobrou nos últimos dois anos. Só neste ano, estima-se que será vendido 1 milhão de caixas de Ritalina, fabricado pelo laboratório Novartis. **A principal razão desse aumento é o fato de que o diagnóstico do distúrbio se tornou mais comum.** Antes considerado um mal predominantemente infantil, a hiperatividade passou a ser detectada também em muitos adultos. Além disso, há quem use o medicamento simplesmente para se manter desperto durante longas jornadas de trabalho ou estudo. E, como acontece com boa parte dos remédios da família das anfetaminas, a Ritalina entrou na ilegalidade. Jovens em busca de euforia química e meninas ávidas por emagrecer estão usando o remédio sem dispor de receita médica.

Fonte: *Veja Online* (2004) Disponível em http://veja.abril.com.br/271004/p_068.html

Conforme destaca a reportagem, o aumento das prescrições do medicamento relaciona-se com a proliferação de diagnósticos na atualidade. Depressão, hiperatividade, *déficit* de atenção, síndromes diversas, distúrbios de comportamento, abalos psíquicos, entre outras, são doenças do nosso tempo. Freitas (2009) aborda o fenômeno do TDAH como uma epidemia deste tempo, uma vez que tem atingido um número crescente de crianças em idade escolar. A autora destaca que, “[...] desde há muito tempo, fala-se em crianças com TDAH, mas nas últimas duas décadas há um diferencial de intensidade” (FREITAS, 2009, p.15). Ousaríamos dizer, inclusive, que há na atualidade uma espécie de banalização do uso de medicamentos, como pode ser observado pela fala da professora a seguir.

Eu acho que ele precisa de um remedinho. Ele é muito agitado, o nível de ansiedade dele é muito grande. Se ele tomasse um remédio, acredito que ele iria se acalmar, conseguir se concentrar melhor e, com isso, aprender melhor. (2008,B).

A partir da fala acima, é possível notar o quanto o uso de medicamentos, com a finalidade de moldar as condutas dos sujeitos, acabou não só proliferando no interior das escolas, mas também se banalizando. Dessa forma, pode-se dizer que, quando as demais técnicas de disciplinarização dos corpos fracassam com determinados sujeitos, se recorre ao uso de medicamentos que acalmam, concentram e disciplinam os alunos agitados, inquietos, hiperativos, agressivos.

Para usar uma expressão de Bujes⁶, os alunos passaram a ser quimicamente disciplinados. Segundo a autora,

Para essas crianças, nem o confinamento, nem a vigilância têm sido suficientes [...]. O encaminhamento a especialistas em terapias da área médica e psicológica tem sido a solução preconizada. Em muitos casos, o diagnóstico especializado e a intervenção medicamentosa se tornam a saída proposta. O aluno passa desta condição para a de paciente (2006, p.226).

Assim, os medicamentos são utilizados como uma forma química de conduzir as condutas dos sujeitos, acalmando, concentrando e melhorando suas possibilidades de estabelecer um convívio social mais adequado. “Essas drogas prometem aumentar as capacidades de concentração, de memória e de atenção necessárias ao desenvolvimento da performance produtiva” (CALIMAN, 2006, p.77). Desse modo, pode-se compreender que a produção de saberes, na atualidade, permite que os sujeitos sejam posicionados como normais ou anormais, a partir do seu enquadramento ou não nos padrões bem definidos da normalidade. Seus comportamentos, suas formas de agir e de comportar-se na escola são capturados e analisados, nesse caso, pelo saber médico, que rapidamente encontra em diferentes medicamentos a solução para o problema que esses sujeitos representam para a escola, para sua aprendizagem e para o próprio convívio social.

Neste ponto, é possível observar a relação entre o comportamento individual do sujeito e os efeitos produzidos no ambiente social e coletivo, ou seja, entre o âmbito micro, referente ao indivíduo, e o âmbito macro, referente à sociedade. “Através de uma microfísica do poder, tais mecanismos fazem as conexões entre o indivíduo e o todo do qual faz parte, articulando ‘o singular e o plural’” (BUJES, 2006, p.222). Ao agirem no âmbito micropolítico, esses mecanismos apresentam efeitos macropolíticos, pois interferem diretamente na organização da vida social. Desenvolvendo-se procedimentos para a condução das condutas dos sujeitos

anormais, o que é evidenciado pelo uso de medicamentos, desenvolvem-se também, e ao mesmo tempo, técnicas de gestão governamental. Estas pretendem evitar, reduzir ou extinguir a ameaça que tais sujeitos representam à sociedade e à vida coletiva. É preciso agir sobre cada indivíduo para conseguir alcançar o governo no plano da população. Os indivíduos são entendidos como instrumentos que possibilitam atingir o objetivo fundamental, qual seja: realizar o governo da população no âmbito macropolítico. Sem a intervenção sobre o indivíduo, dificilmente se conseguiria atingir esse fim. Foucault destaca que:

A população é pertinente como objetivo, e os indivíduos, as séries de indivíduos, os grupos de indivíduos, a multiplicidade de indivíduos, não vão sê-lo como objetivo. Eles o serão simplesmente como instrumento, relevo ou condição para obter algo no plano da população (2008, p.63).

Eis aqui a relação entre inclusão e governo. Com isso, podemos compreender a inclusão como uma estratégia de governo que, articulando os âmbitos micro e macropolíticos, pretende manter a ordem e potencializar a vida da população.

¹ A primeira versão deste texto foi apresentada em agosto de 2011 no VII Congresso Internacional de Educação “Profissão docente: há futuro para este ofício?”, promovido pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

² Utilizamos essa expressão por entender que inclusão e exclusão fazem parte de uma mesma lógica, em que um movimento ganha sentido a partir do outro. Também utilizamos esse termo, ancoradas pelas discussões do GEPI (Grupo de Estudos e Pesquisa em Inclusão /Unisinos), para desnaturalizar o entendimento de inclusão como um ponto de chegada, como uma situação permanente. Não existe alguém que possa estar completamente incluído, nem mesmo alguém completamente excluído. Ocupamos diferentes posições: ora estamos incluídos em algumas situações, ora estamos excluídos de outras.

³ Disponível em <http://michaelis.uol.com.br>

⁴ De acordo com Skliar (2006, p.20), a alteridade, ao contrário da diferença, não significa determinação nenhuma: há outro ser, e não uma diferença entre dois seres.

⁵ Nos excertos retirados do material analisado, utilizaremos fonte 11 e itálico, com o intuito de diferenciá-los das demais citações. Os códigos encontrados ao final dos excertos retirados das fichas analisadas identificam o ano em que o documento foi produzido e o aluno respectivamente, ou seja, neste caso, “2007a” corresponde ao ano de 2007 e ao aluno A.

⁶ Para aprofundar essa discussão, pode-se consultar Bujes (2006 e 2009).

Referências

BAUMAN, Zygmunt. **Vidas Desperdiçadas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BUJES, Maria Isabel. Outras Infâncias? In: SOMMER, Luís Henrique; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (Orgs.). **Educação e Cultura Contemporânea**: articulações, provocações e transgressões em novas paisagens. Canoas: Editora da ULBRA, 2006. P. 217-232.

_____. Sobre Outdoors Ambulantes, ou de como nos transformamos no que somos. In:

CALIMAN, Luciana Vieira. **A Biologia Moral da Atenção**: a constituição do sujeito (des)atento. Rio de Janeiro: UERJ, 2006. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) – Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2006.

CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. Tradução Brasileira. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

COSTA, Marisa Vorraber (org). **A Educação na Cultura da Mídia e do Consumo**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

EWALD, François. **Foucault, a Norma e o Direito**. 2. ed. Lisboa: Vega, 2000.

FOUCAULT, Michel. **Em Defesa da Sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **Os Anormais**: curso no Collège de France (1974 – 1975). São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Segurança, Território e População**: Curso no Collège de France: 1977 – 1978. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FREITAS, Cláudia Rodrigues de. **Corpos que não param**: criança, TDAH e escola. (2009) Proposta de Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

LOCKMANN, Kamila; TRAVERSINI, Clarice Salete. A relação entre os saberes morais, psicológicos, médicos e pedagógicos na produção da inclusão escolar. IN: **Anais da 33ª Reunião Anual da ANPED**: Educação no Brasil: o balanço de uma década. Caxambu, 2010.

LUNARDI, Márcia Lise. **Surdez**: tratar de incluir, tratar de normalizar. Revista do Centro de Educação, Santa Maria, n. 26. 2005.

MENEZES, Eliana da Costa Pereira; RECH, Tatiana. Luiza. **Práticas de subjetivação no movimento de integração e inclusão escolar**. Trabalho submetido ao “VI Congresso Internacional de Educação – Educação e tecnologia: sujeitos (des)conectados?”. São Leopoldo: UNISINOS, 2009, 15 p.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Site oficial do MEC**. Desenvolvido pelo Ministério da Educação - MEC. Apresenta vários programas e projetos em prol da Educação. Disponível em: < <http://www.mec.gov.br/>>. Acesso em: 3 jun. 2012.

MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. **A Institucionalização Invisível**: crianças que não aprendem na escola. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2001.

REVISTA VEJA. Site oficial da Revista Veja. Disponível em http://veja.abril.com.br/271004/p_068.html. Acesso em: 2 jan. 2012.

SKLIAR, Carlos. A inclusão que é “nossa” e a diferença que é do “outro”. In: RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006. p. 15-34.

VEIGA-NETO. Alfredo. Incluir para excluir. In: LARROSA. Jorge, SKLIAR, Carlos. **Habitantes de Babel:** políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. P. 105-138.

VEYNE. Paul. **Como se Escreve a História;** Foucault revoluciona a história. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.