

A “Normalidade”: conceito de quantas faces?¹

Cláudia Rodrigues de Freitas*

Resumo

O presente trabalho tem a intenção de analisar como o conceito de “normalidade”, desdobrado em normal e anormal vem se organizando em nosso tempo, tendo como base o pensamento de Canguilhem e Foucault. A partir da perspectiva teórica de análise reconheço evidências de um processo de biologização do viver que se reatualiza e toma novos contornos nos últimos anos através do processo de medicalização. A medicalização é o dispositivo de controle atual e não se reduz ao ato de prescrever medicação, mas podemos pensá-la também como engrenagem, como máquina que transforma a vida em objeto. Como evidência de análise é descrita uma cena escolar com a intenção de operar com os conceitos trabalhados. A Cena em questão foi colhida no contexto da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. O discurso escolar produz modos de agir e de viver na escola, mas toma ação intencional sobre eles?

Palavras-chave: Normalidade; Educação especial; Medicalização.

* Professora Doutora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

“Normality”: concept of how many faces?

Abstract

This paper is intended to analyze how the concept of “normality”, divided in normal and abnormal, has been taking shape in our time, based on Canguilhem’s and Foucault’s views. By analyzing the theory, I recognize evidence of a process of biologization of life which revisits itself and takes new shapes over the last years through the process of medicalization. Medicalization is the current controlling device and cannot be boiled down to prescribing medication, but we can also think of it as a gear, as a machine that transforms life into objects. As evidence of this analysis, a school situation intended to illustrate the concepts addressed is presented. The aforementioned situation was observed at the Municipal School System of Porto Alegre. Scholastic discourse generates different ways of acting and living in the school, but is it intended to do so?

Keywords: Normality. Special Education. Medicalization.

Introdução

Normal. Anormal. Vamos aqui analisar de formar teórica como se movimentam este conceito de “Normalidade”. O processo de organização da normalidade conquista a cada tempo uma definição diferente. Ele é datado e circunscrito diante das circunstâncias. Os dispositivos de normalização funcionam como práticas descontínuas que podem tanto se cruzar como eventualmente se ignorar ou se excluir.

Os autores escolhidos pulam minhas lentes, me ajudam a inventar redes discursivas, a tramar alguns fios para constituir as referências do trabalho. Para tratar de “normalidade”, busco os conceitos de normal e anormal como sendo fios de conexão teórica, tendo em Foucault e Canguilhem minhas referências preferenciais. A referência inicial toma do conceito de dispositivo como fio disparador que funciona como elemento propulsor. São atravessamentos sem possibilidade de adestramento ou de apreensão. Funcionam e se articulam de forma a acompanhar o tempo histórico dos acontecimentos. Não têm arreios. O conceito de normalidade desta forma segue esta veia e vai se construindo no decorrer do texto.

Colho uma cena escolar em uma Escola Infantil no Município de Porto Alegre como referência disparadora e tendo nela a intenção de

reconhecer os conceitos referidos em ação. Busco algumas articulações com o conceito de normalidade nas falas, silêncios encontros de vida do cotidiano escolar. Meu exercício de pesquisadora foi o de coletar os elementos e dar algum sentido a eles.

A Escola do Esquadro²

Cheguei à Escola do Esquadro e recebo da orientadora as primeiras informações a cerca do menino que vou observar em sala.

Orientadora - André é um menino desatento, não se interessa pela aprendizagem. Só quer bagunçar em aula. Não para sentado. Acho que ele tem algum problema mental... O irmão tu sabe saiu daqui para a Escola Especial. Mas também tem uma família complicada e pode estar acontecendo alguma coisa muito séria em casa. Outro dia veio com a testa machucada e a mãe disse que ele tinha ido para baixo da cama e batido em uma torneira que estava lá.
Os coleguinhas se queixam dele e as mães das outras crianças querem uma solução rápida!

Ainda segundo os relatos, André teria mordido a professora do turno da manhã e somente a professora da tarde "podia com ele". Após esta avalanche de informações dirijo-me a sala de aula. As crianças brincavam em alvoroço. André³, distante dos demais, caminhava cercado um espaço próximo a janela. Cheguei perto e logo me coloquei de conversa com ele que facilmente permitiu a minha entrada no jogo estabelecido: André cuidava de um bebê⁴ doente, com febre, cobrindo-o com muito cuidado.

O ritmo do jogo era constante. O menino se mostrava criativo e absolutamente coerente diante de sua proposta. Fui acolhida facilmente. Nossa conversa, no início, era mais informativa da parte dele. Logo o diálogo evoluiu para a discussão de atitudes e a programação das próximas etapas da "brincadeira".

O aluno pediu um colchão à professora que permitiu tirá-lo da pilha no canto da sala. Percebi certa "permissividade" das normas estabelecidas da sala. Observei que minha entrada permitiu o quebrar de algumas regras. André também percebeu e aproveitou para agregar outros elementos dando ainda maior consistência à brincadeira em curso.

Por que a escola tem a tendência a dizer “não”? Por que não preservar as “leis” e negociar o negociável? Por que as regras, as normas, são sempre soberanas? A escola nunca negocia? Quando se escuta a criança?

Seguimos a interação e ele me contou que tinha “filhos gêmeos”, levantando-se para buscar mais um bebê na estante. André transformou a cadeira em quarto para os filhos e encontrou dentro de um cesto mais tecido para servir de cobertor. Deu os nomes das crianças e o seu diagnóstico:

André – Estão gripados e têm febre.

Pesquisadora – Tu deste algum remédio para eles?

André – Sim, eu fui ao posto buscar. Agora tenho que ir de novo. Tu ficas cuidando deles.

André não saiu sem antes arrumar as cobertas dos bebês. Voltou trazendo comida, que ofereceu aos filhos, nomeando os alimentos. Em determinado momento disse:

André – Agora chega, senão vai fazer mal, a febre recém passou.

A brincadeira acima descrita seguiu durante o tempo em que ficamos ali. André me contando coisas sobre os bebês. As conversas em seu discurso ora faziam interlocuções com seu cotidiano ora percebia serem apenas frutos de sua imaginação a “deslanchar”. Procurei acompanhar o curso que ele ia dando ao diálogo.

Em certo momento, a professora disse que podíamos sair, pois era “hora do pátio”. O grupo correu para a rua. André quis ficar na sala, mas a professora disse que não podia. Ele, então, quis sair levando todo o seu material: cadeira, bebês, cobertas etc. A professora disse novamente que não podia levar cadeira para a rua. Era “a regra!” André referenda aqui os comentários sobre ele: “Ele não obedece, não para, só quer fazer o que bem quer...”

Fernández (2012, p.18) refere “que quando a criança está brincando, a potência atencional da alegria conecta-a simultaneamente com o incomensurável de seu desejo e o mensurável do limite real que o mundo real lhe oferece”.

André estava brincando, pensando, fazendo hipóteses. Quem pergunta a ele? Quem pergunta dele?

Onde está a evidência de atenção e distração? Kastrup (2004, p.8) refere que "É curioso notar que o distraído é alguém extremamente concentrado, que não é meramente desatento, mas cuja atenção se encontra em outro lugar". André voa com seus "bebês" e pensamentos e pausa em ideias e sentimentos. Reconstrói sua história e enriquece a cada pouso.

Fiquei observando de longe o possível resultado da disputa: uma professora furiosa por ter sido ludibriada e André conseguindo fugir com a cadeira lombada abaixo. Entrei então novamente em cena e desci a lombada também. Quando cheguei junto a ele, já estava reconstituindo o que tinha na sala para seguir brincando. Busquei negociar com ele:

– Olha André, ali nós temos um pneu que serviria de caminha para os teus filhinhos e poderíamos por perto daquela árvore, que eles iriam ficar bem protegidos.

Ele concordou e começou a nova arrumação. Eu disse então:

– Agora tu tens que levar a cadeira de volta, porque a regra é que cadeira não pode vir para o pátio. Vai que eu cuido dos teus filhinhos.

Ele subiu com a cadeira e retornou em seguida. Algumas crianças se aproximaram ao nosso redor e quiseram saber o que estava acontecendo. Afinal, André estava sempre fazendo o que não devia. "O que fez desta vez?". Contei a eles: "ele está cuidando dos filhinhos doentes" e algumas crianças ensaiaram uma participação na brincadeira.

A queixa é de que ele não para, mas quem o escuta? Qual olhar lhe dá paradeiro? André não para quando? Ou não para em que? André não é dispersivo; ao contrário, não quis interromper o jogo. Sim, ele não para segundo as normas. Mas como mediar às situações? O que não é aceito na escola? O que acontece com quem "não segue as normas"? Quem define as normas?

Como é possível negociar a hora de interromper ou transformar a brincadeira? O que é considerado desvio da norma? André já foi encaminhado para atendimento psiquiátrico pela escola quando tinha três anos. Seu irmão mais velho frequenta Escola Especial. O que coloca o sujeito fora da

instituição? O que esse corpo provoca no imaginário das educadoras para que seja citado como uma criança que não para? Que ninguém pode com ele? Que é igual ao seu irmão?

Quais são as partes desta dança, ou os dispositivos, os fios que montam a cena? Fernández (p. 27, 2012) vê a cena como uma construção entre o que se vê e o que se olha. “A cena inclui, necessariamente, os outros na relação conosco.” As vividas por mim no campo da escola povoam meus pensamentos e fazem costuras e produzem frestas. Pedem-me interlocução. Procuo fazer isso ao pensar sobre os dispositivos responsáveis pela produção do normal e o anormal.

Os dispositivos em ação: produzindo o Normal e do Anormal

Podemos assinalar aqui duas formas de olhar os conceitos de normal e anormal: uma seria a possibilidade de reconhecer o normal como antítese, como contrário a anormal e, desta forma, dicotômico, sem ponto de conexão. Ou podemos reconhecer normal e anormal não como antítese um do outro, mas como elementos que montam contrafaces da mesma moeda: “[...] o anormal está na norma, é previsto nela, julgado e encaminhado por ela, e seu segmento é desdobrado em uma variedade de tipos e subtipos” (MARQUEZAN, 2009, p. 110).

Normal e anormal encontram-se constituídos pelas “mesmas regras”, mesmos dispositivos. Estes, por sua vez, são estabelecidos a cada tempo e por regras, normas as quais podem ser explícitas, visíveis, escritas em normativas, leis, acordadas pelo grupo a que se destinam. Ambos podem ainda ser constituídos por dispositivos invisíveis, não palpáveis, itinerantes, mas de nenhuma forma menos intensos que os primeiros. As duas formas coexistem em um mesmo tempo e fazem funcionar as normas de um determinado grupo social.

Os dispositivos acordados podem, desta forma, se fazer presentes nas mais diversas formas e por tempo absolutamente indeterminado. Os acontecimentos da próxima cena têm a possibilidade de modificar o até então estabelecido. Esses dispositivos definirão tanto a forma quanto o período de tempo em que. Aquilo a ser considerado normal, será acatado.

É em relação a uma medida considerada válida e desejável – e, portanto, em relação a uma norma – que há excesso ou falta. Definir o anormal por meio do que é de mais ou de menos é reconhecer o caráter normativo

do estado dito normal. Esse estado normal ou fisiológico deixa de ser apenas uma disposição detectável e explicável como um fato, para ser a manifestação de apego a algum valor. (CANGUILHEM, 2000, p. 36)

Nessa perspectiva, a medida da norma define o que está fora dela como o "desviante". Sob outro prisma, podemos pensar o anormal como ponto de conexão convivendo com a normalidade.

Uma norma jurídica, diz Canguilhem (2000, p. 221), resulta de sua inserção em uma ordem, em um sistema coerente de normas hierarquizadas. De outra forma, a maioria das normas não está escrita, mas é parte das regras de existência do grupo social, mais que as normas jurídicas descritas e escritas. "As normas são relativas umas às outras em um sistema, ao menos potencialmente [...]. As regras devem ser representadas, aprendidas, rememoradas, aplicadas" (ibid, p. 222).

Canguilhem afirma que quando se define o normal como o mais frequente, cria-se um obstáculo à compreensão do sentido biológico dessas anomalias às quais os geneticistas deram o nome de mutações. Com efeito, na medida em que, no mundo animal ou vegetal, uma mutação pode constituir a origem de uma nova espécie, vemos uma norma nascer de um desvio em relação à outra. A norma é a forma de desvio que a seleção natural conserva. (CANGUILHEM, 2000, p. 237). De outra forma, o referido autor diz: "a norma de vida de um organismo é fornecida pelo próprio organismo, e está contida na sua existência". (ibid, p. 232). Essa perspectiva abre a possibilidade de reconhecer o sujeito como norma, como padrão de si mesmo. É, de fato, outro entendimento. Diferente do da biologia, que toma como norma à média, como "frequência do caráter assim qualificado" (ibid, p. 236).

E a marca da possibilidade não fica só no sujeito como medida para si mesmo. Se isso fosse pouco, Canguilhem ainda acrescenta:

[...] basta que um indivíduo questione as necessidades e as normas dessa sociedade e as conteste - sinal de que essas necessidades e essas normas não são as de toda a sociedade – para que se perceba até que ponto a necessidade social não é imanente, até que ponto a norma social não é interna, até que ponto, afinal de contas, a sociedade, sede de dissidência contida ou de antagonismos latentes, está de se colocar como um todo. (2000, p. 229)

A cartografia da norma: os fios que sustentam a cena

Para Canguilhem, a norma não se define por uma lei natural, atemporal e fora de um contexto, mas na trama entre definições de regramento e coerções, que é capaz de exercer nas tensões das relações. A norma é definida por dispositivos através dos quais os exercícios de poder se mostram legitimados aonde à ideia de normalidade vai sendo construída.

O conceito de norma não é um conceito fácil, estático, pacífico. É como nos refere Canguilhem – polêmico – e deve ser procurado no tensionamento da “[...] relação normal e anormal. Não se trata de uma relação de contradição e de exterioridade, mas de uma relação de inversão e de polaridade” (p. 212). A norma é constituída na Cultura, assim como a anormalidade. Constituem-se na tensão de uma em relação à outra. Canguilhem resgata, partindo dos conceitos de normal e anormal, a impropriedade da dicotomia entre os dois conceitos.

O movimento de exclusão vai tomando formas diversas, na Idade Média:

A exclusão da lepra era uma prática social que comportava primeiro uma divisão rigorosa, um distanciamento, uma regra de não contato entre um indivíduo (ou um grupo de indivíduos) e outro. Era, de um lado, a rejeição desses indivíduos num mundo exterior, confuso, fora dos muros da cidade, fora dos limites da comunidade. (FOUCAULT, 2002, p. 54)

Foucault nos remete, nesse texto, à discussão sobre uma divisão do que poderia ser normal ou anormal nesse período. Com o surgimento da modernidade, houve toda uma mudança nas relações sociais, permitindo outra composição de poderes. Nessa nova composição, a medicina passa a ter papel preponderante. Foucault (1991, p. 165) refere-se à importância galgada pela medicina no final do século XVIII; o hospital torna-se mais um “aparelho de examinar”.

Até o século XVII, o médico juntava-se à inspeção de outros controles como os religiosos e administrativos, mas pouco participava da gestão do hospital.

Por meio dessa atuação normatizadora da vida, dessa concepção biologizada do viver, a medicina assume, na nova ordem social que surge, um antigo papel. O controle social dos questionamentos, até então exercido pela religião.

[...] Com o estabelecimento do estatuto de ciência das ciências biológicas e, mais especificamente, da medicina, os critérios religiosos passaram a ser substituídos por critérios oriundos da área médica. No início, foi no campo da psiquiatria, logo secundada pela neurologia, que surgiram os diagnósticos, que legitimavam e até mesmo prescreviam a segregação. (MOYSÉS, 2008, p. 5)

Foucault (1994, p. X) retoma o início da construção da medicina moderna onde, sob o olhar iluminador dos clínicos, a doença adquire um novo sentido, dando forma ao hospital moderno. No hospital que cura, o leito passa a ser também um elemento disciplinador. O doente passa a ser colocado em um ambiente para ser observado pela clínica.

Já no final do século XVIII, o poder médico superava o poder pessoal religioso, o qual se constitui como elemento subordinado ao médico. Os médicos marcam, de agora em diante, seu lugar no hospital como espaço de assistência vigiando seus pacientes, tendo um controle permanente. "A inspeção funciona constantemente. O olhar está alerta em toda a parte." (FOUCAULT, 1991, p. 173). O Hospital que era, até então, um lugar de assistência, passa a se tornar em um espaço de formação e "aperfeiçoamento científico [...] Do mesmo modo, a escola torna-se uma espécie de aparelho de exame ininterrupto que acompanha em todo o seu comprimento a operação do ensino" (FOUCAULT, 1991, p. 166).

A Medicina se efetivou na construção de um novo lugar, passando a dividir o poder com o juiz.

Esses novos saberes médicos e judiciários, em que se cruzam a doença e o crime, são tidos como capazes de avaliar e evitar o risco que cada um corre de ser anormal e o risco de conviver com o anormal. (MARQUEZAN, 2009, p.110)

Coube à escola fazer uma caracterização do que seria normal e anormal subsidiando a justiça em seus "veredictos". Aquilo que poderia ou não ser julgado pela infração cometida. Efetivou-se a emergência de termos como normalização, na qual o duro ofício de punir viu-se alterado para o belo ofício de curar, agora como nova função da medicina.

Entre 1759, data do aparecimento da palavra normal, e 1834, data do aparecimento da palavra normalizado, uma classe normativa conquistou o poder de identificar a função das normas sociais com o uso que ela própria fazia das normas cujo conteúdo determinava. (CANGUILHEM, 2000, p. 218)

Na perspectiva de Foucault (2005, p. 45), a norma é entendida como o elemento a circular entre o disciplinar e o regulamentador, tendo como função, desta maneira, a capacidade de controlar e disciplinar o corpo e acontecimentos de uma sociedade. Surge então, no século XVIII, um novo poder o qual se exerce continuamente por vigilância. Esse poder que surge é o poder disciplinar, necessário para a garantia da normalidade. A disciplina traz em seu bojo o discurso da regra, o discurso da norma e definirá o código da normalização. “Aparece, através das disciplinas, o poder da Norma.” (FOUCAULT, 1991, p. 164).

A lepra suscitou formatos de exclusão e controle social do indivíduo. Já com a peste, foram estabelecidos os esquemas disciplinares de controle espacial do coletivo. A disciplina é arranjada, constituída a partir do avanço das epidemias. O exame e a vigilância eram decretados através de regulamentos, no final do séc. XVII, quando se decretava a peste em uma cidade.

As cidades nas quais a peste era decretada obedeciam a um rigoroso policiamento espacial. Para serem controladas, tais cidades passaram a ser vigiadas e disciplinadas por organizações que espiavam cada rua e cada casa. Todos os espaços foram recortados e vigiados para garantir o controle da epidemia. Os esquemas utilizados para a lepra e a peste se articularam em formas disciplinares que passaram, então, a organizar instituições de vigilância: o hospital, como “aparelho de examinar” (FOUCAULT, 1991, p. 165), não mais lugar para ficar, agora com controle a cada duas horas, mesmo aos domingos; as escolas, da mesma forma, estabelecendo o princípio de “coerção do ensino” (ibid, p. 164).

Dessa forma, todas as instituições e lugares de exclusão passam a ser regulamentados, normatizados, disciplinados, através de uma regularização binária louco/não louco e normal/anormal.

A divisão constante do normal e do anormal, a que todo indivíduo é submetido, leva até nós, e aplicando-os a objetos totalmente diversos, a marcação binária e o exílio dos leprosos; a existência de todo um conjunto de técnicas e de instituições que assumem como tarefa medir, controlar e corrigir os anormais faz funcionar os dispositivos disciplinares que o medo da peste chamava. Todos os mecanismos de poder que, ainda em nossos dias, são dispostos em torno do anormal, para marcá-lo como para modificá-lo, compõem essas duas formas que longinquamente derivam. (ibid, p. 165)

A medicina social incrementou-se também através da intervenção sobre o modo de vida da população. O poder médico passou a ter um papel intenso e socialmente muito importante, submetendo o outro ao "poder de cura do médico". O surgimento da infância vai acontecendo através de um "novo lugar assumido pela criança e a família em nossas sociedades industriais" (ÁRIES, 1981, p. 11).

Podemos ver a construção de "certa média", ou aquilo considerado habitual no comportamento, sendo estabelecido para as crianças. Com base nesses padrões, a anormalidade se faria visível na medida em que o sujeito estivesse em desvio com a norma definida. Vão se estabelecendo exames a fim de determinar em que medida os sujeitos se encontram próximos ou distantes das regras. Essa categoria de anomalia vai ser evidenciada pela criança a qual se distancia do desenvolvimento médio esperado.

O exame inverte a economia da visibilidade no exercício do poder: tradicionalmente, o poder é o que se vê, se mostra, se manifesta e, de maneira paradoxal, encontra o princípio de sua força no movimento com o qual se exhibe [...]. O poder disciplinar, ao contrário, se exerce tornando-se invisível; em compensação impõe aos que submete um princípio de visibilidade obrigatório. (FOUCAULT, 1991, p. 166-167)

O poder médico se constitui como recurso para definir a norma e controlar o anormal. "[...] a medicalização da sociedade expressava-se pela interferência direta e explícita do Estado na vida das pessoas, em todos seus aspectos." (MOYSES, 2008, p. 3). É preciso estabelecer princípios disciplinares para os anormais, para os que se distanciam dos padrões normais de desenvolvimento. Os discursos médicos, dentro desse contexto, acabam tendo poder de verdade e "valores científicos", estando no centro das tramas cotidianas. Segundo Foucault (1988), a Categoria formada pelos anormais deve ter endereço fora do olhar, fora do convívio. O poder médico tem o controle do anormal, tanto de controle do crime como do tratamento da doença. O que se produz é a "normatização da vida".

Poder, tomando emprestado o conceito de Foucault, possui alguns pressupostos que não são monolíticos nem estão dados a priori, mas são construídos, forjados na relação. São históricos e datados e vão se reeditando a cada tempo. Como poder hegemônico, se efetivam através do exame "[...] e sua jurisprudência será a de um saber clínico" (FOUCAULT, 2005, p. 45).

O essencial do seu papel é legitimar, na forma do conhecimento científico, a extensão do poder de punir a outra coisa que não a infração. O essencial é que ele permite situar a ação punitiva do poder judiciário num corpus geral de técnicas bem pensadas de transformação dos indivíduos.

A segunda função do exame psiquiátrico (sendo a primeira, portanto, dobrar o delito com a criminalidade) é de dobrar o autor do crime com esse personagem, novo no século XVIII, que é o delinqüente. (ibid, p. 23)

Foucault (2002) analisa os discursos reconhecendo como funcionam algumas funções estabelecidas quando acontece o exame psiquiátrico. O autor propõe, para uma análise vertical, a construção do que ele chama de “duplo” como possibilidade de estabelecer um dobramento⁵ ao modelo.

Porque não se trata na verdade de um jogo de substituições, mas da introdução de duplos sucessivos. Em outras palavras, não se trata, no caso desses discursos psiquiátricos em matéria penal, de instaurar, como dizem as pessoas, outra cena; mas, ao contrário, de desdobrar os elementos na mesma cena. (FOUCAULT, 2002, p. 19)

Pela análise de Foucault, “o exame psiquiátrico permite dobrar o delito com a criminalidade” com uma série de outras coisas que não são o delito, como comportamentos e maneiras de ser no sentido de dar forma, de caracterizar e fazer reconhecer “[...] a causa, a origem, a motivação, o ponto de partida do delito” (ibid, p. 19). A segunda função do exame psiquiátrico seria “[...] dobrar o autor do crime com essa personagem” (ibid, p. 23). Os trabalhos de Foucault nos propiciam pensar sobre as relações de poder exercidas, especialmente para fixar os sujeitos, que permanecem ligados, amarrados às suas identidades, aos seus papéis, às normas e controles, aos espaços de inserção, às instituições. Foucault dá evidências de que o exame médico-legal se dirige, na construção da categoria do anormal, “da gradação do normal ao anormal” (ibid, p. 52).

Foucault analisa o tempo histórico reconhecendo o combate e as disputas de discurso: os quais se estabelecem como verdadeiros. A verdade objetiva, a verdade da confiança, se desmancha na possibilidade de outro paradigma no século XX, quando esta perspectiva começa a ser desmontada e os conceitos de certeza e verdade provocam incerteza no estabelecido.

Bateson (1993, p. 25) não fala em normalização, mas nos propõe fugir do padrão como afinilamento do olhar sobre o costumeiro; propõe-nos a possibilidade do inusitado.

Fomos treinados para pensar a respeito de padrões, com exceção da música, como assuntos estáveis. É mais fácil pensar assim, mas naturalmente absurdo. Na verdade, o caminho certo para começar a pensar sobre o padrão que liga é pensar nele como primordialmente (seja lá o que isso significa) uma dança de partes que interagem e só secundariamente restringida por vários tipos de limites físicos e por aqueles limites que os organismos caracteristicamente impõem. (ibid, p. 21)

Somos parte de um mundo vivo, diz Bateson (ibid, p. 26); portanto, é preciso conhecer o sujeito nas suas relações. Quais são as partes dessa dança, ou quais são os dispositivos, os fios que montam a cena? A norma define o objeto estável, e este é, segundo Bateson (ibid, p. 70-71), inalterável sob o impacto ou pressão de uma determinada variável externa ou interna. No entanto, a própria ideia de estabilidade necessita de exercícios, mudanças de acordo com as necessidades. O que muda e o que fica são o mesmo? Precisamos nos oferecer a possibilidade de brechar o conhecimento "já sabido", de pausar este saber concebido, ouvir a quebra de padrão, esse "novo" a acontecer com o sujeito.

O padrão, entretanto, poderá ser alterado ou quebrado por adição, por repetição ou por qualquer coisa que force vocês a terem uma outra percepção dele, e essas alterações nunca podem ser previstas com certeza absoluta porque ainda não aconteceram. (BATESON, 1993, p. 35)

Mesmo se soubéssemos o que acontece em um determinado momento, isso não nos forneceria dados para prevermos o desenrolar do instante seguinte. Por isso, a história das pessoas está sempre por ser escrita. Contando com as relações de tensão e de disputa constantes. Segundo Foucault (2005, p.302) "A norma é o que pode tanto se aplicar a um corpo que se quer disciplinar quanto a uma população que se quer regulamentar. A sociedade de normalização é uma sociedade em que se cruzam, conforme uma articulação ortogonal, a norma da disciplina e a norma da regulamentação".

"Uma sociedade é, ao mesmo tempo, máquina e organismo" (CANGUILHEM, 2000, p. 224). Isso garante a dinâmica dos lugares, onde as normas imprimem o modo de se comportar e viver, mas ao mesmo tempo

sempre existe a possibilidade de uma interrupção, de uma nova direção, com exceção de estarmos no arbítrio. Neste caso, Foucault nos fala da ausência do movimento, ausência de relações de poder. Vemos sempre o mesmo; após algum movimento, alguma quebra da lógica, a busca de alguma regularidade.

As regras se fazem nas normas e as normas fazem as regras. São reguladas por dispositivos e os regulam. Nessa trajetória, a norma vem primeiro e depois a normalização. Os dispositivos normalizadores vêm como consequência. Como forma de dar sustentação e afirmação, mas em nenhum momento garantem o próximo ato. “O fato seguinte nunca é disponível” (BATESON, 1993, p. 34). O fato seguinte pode ter um entendimento diferente sobre o que está sendo dito ou pensado. Ou mesmo a garantia de uma voz diferente a ser escutada, e isso não está programado.

Concluindo

Um ser vivo é normal num determinado meio, na medida em que ele é a solução morfológica e funcional encontrada pela vida para responder a todas as exigências deste meio [...]. Não existe fato que seja normal ou patológico em si. A anomalia e a mutação não são, em si mesmas, patológicas. Elas exprimem outras formas de vida possíveis. (CANGUILHEM, 2000, p. 113)

O processo de medicalização da vida se faz nas entranhas dos ditos e não ditos. Como funcionam em tempo de inclusão? Quais discursos sustentam o novo aluno da Escola Comum? O que muda e não muda nos dispositivos de normalização? O que pedem a André? O que os dispositivos escolares produzem em seu modo de ser e viver? Para onde foi à riqueza produzida por ele na cena referida? Quantas outras cenas parecidas são produzidas diariamente na escola?

Não é nova a ideia de normatizar a vida comum e a escola. A mudança diante da história são as estratégias e as intensidades. A verdade é deste mundo diria Foucault. Sim a história é datada e circunscrita em um espaço definido.

Em tempos de invenção de uma escola para todos nos deparamos com contradições como as referidas no filme “A invenção da infância”. A escola para todos e a negação da escola para muitos se fazem como se focem a contra face da mesma moeda.

A escola especialista na normatização se desdobra em mesuras aquela que sempre foi sua coluna vertebral: a normalização do pensar, sentir

e agir dos sujeitos. O processo de medicalização funciona como engrenagem, como máquina que transforma a vida em objeto.

A rediscussão permanente do fazer pedagógico pressupõe o convívio diário com o inusitado. Falamos em escola inclusiva, mas sem olhar para os dispositivos cotidianos de invenção do viver e do aprender apresentam dificuldades de existência efetiva. André pede escuta! O sujeito encarnado, datado e que se constrói na relação de nosso tempo pede novas formas de relação. A escola, alguém, o escuta?

Referências

ANGELUCCI, C. B.; SOUZA, B. de P. **Apresentação**. In: Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos. Ed Casa do psicólogo, São Paulo, 2010.

ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1981.

BATESON, G. **Mente e natureza**: a unidade necessária. Rio de Janeiro, Ed. Francisco Alves, 1993.

CANGUILHEM, G. **O normal e o patológico**. Tradução de BARROCAS, M. T. de C.; LEITE, L. O. F. B. – 5. ed.- Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

FERNÁNDEZ, A. **A Atenção aprisionada**. Tradução de HICKEL, N.; SORDI, R. O. Porto Alegre: Penso, 2012.

FOUCAULT, M. **Isto não é um cachimbo**. São Paulo, Paz e Terra, 3º semestre 1988.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis, Ed. Vozes, 8. ed.1991.

FOUCAULT, M. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: NAU Editora, 1996.

FOUCAULT, M. **O nascimento da clínica**. Editora Forense Universitária, 4. ed. 1994.

FOUCAULT, M. **Os anormais**. Curso no Collège de France (1974-1975). São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976). GALVÃO, M. E. (trad.) Ed. Martins Fontes, São Paulo, Brasil, 2005.

FOULQUIE, P. **Dicionário del Lenguaje Filosófico**. Madri: Labor, 1967.

KASTRUP, V. **A aprendizagem da atenção na cognição inventiva**. *Psicol. Soc.* [online]. 2004, vol.16, n.3, p. 7-16. ISSN 1807-0310.

MARQUEZAN, R. **O deficiente no discurso da legislação**. Campinas SP, Ed. PAPIRUS, 2009.

MOYSÉS, M. A. A. **A medicalização na educação infantil e no ensino fundamental e as políticas de formação docente**. A medicalização do não-aprender-na-escola e a invenção da infância anormal. – UNICAMP – trabalho apresentado na Anped 2008.

Notas

¹ Parte deste trabalho foi apresentado na Anped Sul/2012.

² O nome alegórico da escola tem a intenção de aproximação com seu sentido etimológico. (Foulquie, 1967, p. 699). Os dispositivos que circulam formam a ideia de normal e anormal, na qual o conceito de norma, segundo o latim *normális*, significa esquadro, instrumento que mede o ângulo reto. O normal, a partir daí, se define como conforme a regra, as leis reconhecidas. O contrário seria o anormal, o irregular, o patológico. O normativo, nesta perspectiva, seria o que constitui uma norma, uma regra de ação ou de conduta.

³ Nome fictício.

⁴ Em forma de jogo simbólico André brincava de ser papai e cuidava dos “filhinhos”.

⁵ Doublages. O autor joga com os duplos sentidos das palavras da família de doubler (dobrar). Na acepção teatral, significa um ator substituir outro. Doublage, aqui traduzida como dobramento, seria tal substituição.

Correspondência

Cláudia Rodrigues de Freitas – Rua Sinimbu 326 ap301 Bairro Petrópolis, CEP 90470470 – Porto Alegre, Rio Grande do Sul

E-mail: freitascr@terra.com.br

Recebido em 10 de agosto de 2012

Aprovado em 18 de outubro de 2012