

**“A PSICOLOGIA PSI-COLA”:
SEGURANÇA, PRÉ-CRIME E DEVIR-ÓRFÃO NA EDUCAÇÃO
(DE UMA CIDADELA DO SUL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, BRASIL)**

DAVI CAVALCANTE ROQUE DA SILVA

roquedavi@aol.com | Centro Universitário Geraldo di Biase / Prefeitura Municipal de Valença, Rio de Janeiro, Brasil

RESUMO

Um velho orfanato da cidade de Engenheiro Paulo de Frontin, no vale do café do estado do Rio de Janeiro, criado no Brasil durante a ditadura de Getúlio Vargas, é desenterrado para se pensar o presente das práticas psicológicas na educação. Na perspectiva dos estudos Foucaultianos, alicerçamos uma ontologia histórica entre espaços disciplinares do passado e redes de segurança do agora. Desse entrecruzar dos governos da infância em dois tempos, conceito pré-crime – da ficção científica de Phillip Kindred Dick – na educação e devir-órfão. Dois estudos de casos de autismo e de infração apontam-nos uma “psicologem” tutelar dos corpos que nos faculta vislumbrar uma psicologia crítica a do presente. Nos termos de uma Hermenêutica do sujeito (Foucault, 2014a), empreende-se neste trabalho uma psicologia do cuidado de si como prática de liberdade, cujo olhar seja de reflexão sobre a memória ao mesmo tempo que de atitude para com o devir.

PALAVRAS - CHAVE

segurança; devir; psicologia social; educação; infância.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 8, ISSUE 01,

2020, PP.103-126

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.17163>



**“PSYCHOLOGY PSY-PASTES”:
SAFETY, PRECRIME AND BECOMING-ORPHAN IN EDUCATION
(OF A SOUTHERN TOWN OF RIO DE JANEIRO STATE, BRAZIL)**

DAVI CAVALCANTE ROQUE DA SILVA

roquedavi@aol.com | Centro Universitário Geraldo di Biase / Prefeitura Municipal de Valença, Rio de Janeiro, Brazil

ABSTRACT

An old orphanage in the city of Engenheiro Paulo de Frontin, in the coffee valley of the state of Rio de Janeiro, created in Brazil during the Getulio Vargas dictatorship, is unearthed to think about the present of psychological practices in education. From the perspective of Foucaultian studies, we ground a historical ontology between disciplinary spaces of the past and safety nets of the now. From this intersection of two-time childhood governments, I conceptualize pre-crime – from Phillip Kindred Dick's science fiction – in education and becoming orphan. Two case studies of autism and infraction point to a tutelary “psycholage” of bodies that enables us to glimpse a critical psychology of the present. In terms of a Hermeneutics of the subject (Foucault, 2014a), this work undertakes a psychology of self-care as a practice of freedom, whose gaze is a reflection on memory at the same time as an attitude towards becoming.

KEY WORDS

safety; becoming; social psychology; education; childhood.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 8, ISSUE 01,

2020, PP.103-126

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.17163>



**“PSICOLOGÍA PSI-COLLAGE”:
SEGURIDAD, PRÉ-CRIMEN Y DEVENIR-HUÉRFANO EN EDUCACIÓN
(UNA CIUDAD DEL SUR DEL ESTADO DE RÍO DE JANEIRO, BRASIL)**

DAVI CAVALCANTE ROQUE DA SILVA

roquedavi@aol.com | Centro Universitário Geraldo di Biase / Prefeitura Municipal de Valença, Rio de Janeiro, Brasil

RESUMEN

Un antiguo orfanato en la ciudad de Engenheiro Paulo de Frontin, en el valle cafetero del estado de Río de Janeiro, creado en Brasil durante la dictadura de Getúlio Vargas, es desenterrado para pensar sobre el presente de las prácticas psicológicas en la educación. Desde la perspectiva de los estudios de Foucault, hemos construido una ontología histórica entre espacios disciplinarios en el pasado y redes de seguridad en el presente. Desde esta intersección de los gobiernos de la infancia en dos etapas, conceptúo pré-crimen – de la película de ciencia ficción de Phillip Kindred Dick–, en educación y devenir-huérfano. Dos estudios de caso de autismo e infracción apuntan a un “psiencolado” tutelar de los cuerpos que nos permite vislumbrar una psicología que critica el presente. En términos de una hermenéutica del tema (Foucault, 2014a), este trabajo utiliza una psicología del autocuidado como una práctica de libertad, cuya visión es reflexionar sobre la memoria al mismo tiempo que sobre la actitud hacia el devenir.

PALABRAS CLAVE

seguridad; devenir; psicología social; educación; infancia.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 8, ISSUE 01,

2020, PP.103-126

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.17163>



“A Psicologia Psi-Cola”: Segurança, Pré-Crime e Devir-Órfão na Educação (de uma Cidadela do Sul do Estado do Rio de Janeiro, Brasil)

Davi Cavalcante Roque da Silva

Mas – de repente – eu temi? A meio, a medo, acordava, e daquele estro estrambótico. O que: aquilo nunca parava, não tinha começo nem fim? Não havia tempo decorrido. E como ajuizado terminar, então? Precisava. E fiz uma força, comigo, para me soltar do encantamento. Não podia, não me conseguia – para fora do corrido, contínuo, do incessar. Sempre batiam, um ror ¹, novas palmas. Entendi. Cada um de nós se esqueceram do seu mesmo, e estávamos transvivendo, sobrecrentes, disto: o que era o verdadeiro viver? E era bom demais, bonito – o milmaravilhoso – a gente voava, num amor, nas palavras: no que se ouvia os outros e no nosso próprio falar. E como terminar?

João Guimarães Rosa, 1988[1962], p. 66

INTRODUÇÃO

Neste artigo, ponho em análise minhas práticas como psicólogo nas tensões com as práticas pedagógicas de uma cidade de pequeno porte do interior sul do estado do Rio de Janeiro, Brasil. Tais práticas são pensadas aqui como instituições de segurança (Castel, 2005; Foucault, 2008; Gros, 2012), nas suas formas judiciais e médico-assistencialistas de controle sócio-político da população, e num encontro da política pública local de saúde com a de educação.

Sobre o modelo atual da inserção do psicólogo nas redes de políticas públicas, um aluno uma vez lançou uma hipótese, em atendimento em grupo na escola, quando lhe perguntei o que faz o psicólogo: “- O psicólogo psicola.” “- Ele atende sentado num divã, e passa aqueles testes com manchas; acho que o psicólogo psi-cola alguma coisa!”

Se a psicologia cola os corpos às disciplinas isto significa que nada estava amarrado desde sempre: as partes foram conectadas, as acoplagens construídas segundo estratégias. Logo, o psicólogo não é um mediador por natureza: é mais um no processo de análise do coletivo por estar no território de tensionamento, também produzindo-o. Da forma como o neologismo foi inventado: entre ações de desenhar, colorir, recortar e colar os papéis coletiva e individualmente pelas crianças, a (psi)colagem é não só aderência às regras, mas pode soar como uma bricolagem, improvisação. Está aí a possibilidade da abertura, como reposicionamento dos códigos através dos quais possamos desinventar as máquinas de verdade extraídas dos corpos: pirlimpisique é

1 Ror. Grande número de pessoas, animais ou objetos.

como Guimarães Rosa propõe a amnésia das verdades dos saberes instituídos entre nós: “cada um de nós se esquecera do seu mesmo, e estávamos transvivendo, sobrecrentes, disto: o que era o verdadeiro viver?” (Rosa, 1988, p. 66). Como uma nova política de narrativa, os grupos com alunos diminuem a intensidade da relação de autoridade na escola: as crianças têm mais força. Saímos do campo depositário do sofrimento na criança, para transfigurá-lo como campo de experimentação.

Objetiva-se uma ontologia histórica do presente de nós mesmos a partir da experiência com o campo de intervenção: encontro da psicologia com a rede escolar de ensino fundamental de Engenheiro Paulo de Frontin, Rio de Janeiro e suas intersetorialidades.

Na medida em que nos orienta a olhar para as estratégias de poder e as formações históricas de saber como condições de produção do sujeito jurídico (da culpa) e patológico (da cura) na infância escolarizada, uma ontologia histórica das práticas psicológicas nessas escolas é

Arqueológica – e não transcendental – no sentido de que ela não procurará depreender as estruturas universais de qualquer conhecimento ou de qualquer ação moral possível; mas tratar tanto os discursos que articulam o que pensamos, dizemos e fazemos como os acontecimentos históricos. E essa crítica será genealógica no sentido de que ela não deduzirá da forma do que somos o que para nós é impossível fazer ou conhecer; mas ela deduzirá da contingência que nos fez ser o que somos a possibilidade de não mais ser, fazer ou pensar o que somos, fazemos ou pensamos. (Foucault, 2013, p. 348)

A memória e o silêncio na cidadela, no que tange às histórias de um antigo orfanato que foi o primeiro espaço e instituição de formação dos professores dessas escolas, é o nosso ponto de partida para a definição do conceito de pré-crime (Dick, 2012; Spielberg, 2002) atravessando a vida escolarizada.

Do reino dos velhos orfanatos-escola (antigos colégios internos) e reformatórios educacionais públicos do estado do Rio de Janeiro às redes escolares abertas de hoje, o problema das crianças e jovens em situação de rua, por um lado, e da juventude encarcerada, de outro, não se resolve e não se modifica. E não se questiona em termos do decaimento possível de tais práticas e moldes de governo de uma população em idade escolar. Da Era Vargas, com o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), à vigência da Fundação para o Bem-Estar do Menor (FUNABEM) no regime militar de 1964 no Brasil, os espaços de internamento eram, em geral, de gerência estatal federal, pública e gratuita, cujo cuidado era destinado à população pobre, ou em parceria com a iniciativa privada, filantrópica e católica com viés de caridade, como foi o caso da Fundação Abrigo do Cristo Redentor (FACR), a que pertencia o nosso orfanato.

“A centralização exercida pelas fundações de bem-estar do menor é rejeitada, na defesa da descentralização de políticas e práticas de atendimento a crianças e adolescentes” (Rizzini & Rizzini, 2004, p. 66). O internato ápice no regime fascista de 1964 teve seu modelo terminado no final dos anos de 1990 do século passado, com a eclosão de um outro, e dito novo, direcionamento para o cuidado da infância e da juventude que se distanciava dos domínios da justiça, da lógica penal e do encarceramento educacional



ou prisional, égide sob a qual desapareciam os sentidos de educação e de saúde no cuidar da infância.

Com o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente, criam-se dispositivos contrários à institucionalização de crianças. Por alguns anos, o problema fica em suspenso e volta à tona no início do século XXI, mediante denúncias constantes das próprias crianças e adolescentes, bem como de educadores sociais, sobre práticas abusivas e violentas no ato de recolhimento das crianças nas ruas e dentro das instituições (hoje comumente denominadas de abrigos). (Rizzini & Rizzini, 2004, p. 66)

Não obstante o modelo de escola-abrigo ou escola-internato para os pobres não mais vigorar entre nós, temos o perseverar da lógica de aprisionamento na expansão das redes intersetoriais de cuidado da infância, que costumam oferecer a sua proteção e interligam-se ao sistema de garantias de direitos de crianças e adolescentes. Neste sentido, ligam-se de modo mais aderente e com mais intensidade à justiça. As redes preparam o caminho para a pena e a prisão, e funcionam com dispositivos de criminalidade e de segurança.

A esta lógica de controle social trabalhando em rede, judicializante, medicalizante, e fundamentalmente futurista no sentido da produção excessiva de securitização dos riscos no cuidar da infância pobre, dou o nome de dispositivo pré-crime.

Neste trabalho, este conceito é retirado da obra futurista de Phillip K. Dick (2012), originalmente escrita em 1956, *Minority Report*, que é revisitada no filme homônimo de Steven Spielberg (2002), e transmutado para o novo uso na educação. Na estória, os policiais técnicos da divisão pré-crime têm o tempo e o lugar certos para o acontecimento de um crime e os relógios cronometrados para chegar dos céus em dirigíveis especiais para impedir que um assassinato aconteça. Contam com três videntes ou pré-cognitivos para orientar suas ações. As previsões vêm de imagens cerebrais em computador de pelos menos dois relatórios idênticos (majoritários) para que a saída dos policiais seja aprovada por uma corte de juízes.

(...) a unanimidade entre os três precogs é um fenômeno desejado, mas raramente alcançado, explica o comissário interino, Witwer. É muito mais comum obtermos um relatório majoritário colaborativo, de dois precogs, acrescentado de um relatório minoritário com uma leve variação, geralmente relativa a tempo e local, do terceiro mutante. Isso é explicado pela teoria dos *futuros múltiplos*. Caso existisse apenas uma via temporal, a informação precognitiva não teria a menor importância, uma vez que, ao possuímos tal informação, não haveria possibilidade alguma de alterar o futuro. No trabalho da Divisão Pré-crime, temos que supor, em primeiro lugar (...). (Dick, 2012, p. 149)

O pré-crime é a polícia técnica do porvir que preexiste, e se o futuro se torna pré-determinado, não podemos ter controle sobre ele, não podemos alterá-lo. O conceito se configura a partir da instalação de uma intensa preocupação humana com o porvir (ou devir) – imaginado como mal, doença, morte, escassez ou rebelião –, cujo efeito pode



ser o esquecimento, o não uso da memória, a desconsideração do passado, ou a eterna réplica do passado no futuro. As duas formas negligenciam o presente.

O porvir é o nada: ele não existe, pelo menos para o homem; conseqüentemente, a seu respeito só se pode projetar uma imaginação que se assenta no nada. Ou então o porvir preexiste: se preexiste é porque é determinado; e, por isso, nenhum domínio podemos ter sobre ele. Ora, o que está em jogo na prática de si é precisamente poder dominar o que se é, em face do que é ou do que se passa. Ou nada ou predeterminado, o porvir nos condena ou à imaginação ou à impotência. (Foucault, 2014a, p. 417)

O pré-crime é o amálgama de forças de controle social de uma população, que se ocupa antecipadamente (se preocupa) do porvir. Ele age em sentido negativo impossibilitando o devir órfão como abertura à invenção. Sua lógica funciona menos através do espaço que do tempo.

A pré-criminalização da infância equivale à compressão temporal da vida em passado-presente-futuro como um momento só, fechado de possibilidades e de mudanças, principalmente no que concerne à iniciativa independente dos próprios adolescentes e crianças.

Faço um uso do devir em que o conceito se define nos termos de uma experimentação, do acontecimento mesmo, que Nietzsche bem define como “densa nuvem não histórica” (citado por Deleuze, 2010, p. 214). Neste sentido, a especificidade do devir órfão emerge dos acontecimentos que tendem a escapar de suas condicionalidades históricas.

Este devir é experimentação e ao mesmo tempo possibilitado pela história, sendo assim, ele é aqui assinalado como passando ao longo de uma distinção da história. Esta, por sua vez, “não é a experimentação, ela é apenas o conjunto das condições quase negativas que possibilitam a experimentação de algo que escapa à história” (Deleuze, 2010, p. 214).

Quais forças se implicam na produção dos falsos positivos em termos de doenças do aprender e da infração? Como se produz e o que se implica na invenção da falta, da doença e da criminalidade lá (no futuro) onde elas não existem? De que forma a psicologia pode acompanhar as novas crises dos espaços e suas tecnologias políticas de cuidado? De que novo ângulo nós, psicólogos, conseguiremos trabalhar pela liberdade quando constatarmos que os velhos lugares/técnicas/ferramentas estão mortos e não sabermos nem dispormos ainda dos novos? Procurar-se-á responder a este interrogar sobre a constituição do psicólogo como sujeito ético da verdade nas instituições escolares de formação em estudo. E, mais à frente, questionar sobre aquilo que alicerça um sistema de saber-poder objetivo na escola, em que esse mesmo sujeito se produz e se implica.



NOTAS METODOLÓGICAS: SOBRE AS TÉCNICAS DE PILOTAGEM

No que tange à metodologia da pesquisa, optou-se pela análise de narrativas cotidianas em diários de campo. Relatórios gerais², orais e escritos, extraídos dos conselhos de classe, reuniões pedagógicas, atendimentos à família e/ou aos estudantes (triagem) e aos professores do magistério, reuniões da equipe técnica, contatos intersetoriais para encaminhamentos educação-saúde como a que se destaca entre equipe técnica e setor de fonoaudiologia (de um posto do programa brasileiro de estratégia de saúde da família), são momentos de intervenção privilegiados para a coleta dos dados e a seleção de temas (ou índices) gerais dentre as narrativas, quais sejam: linhas de medicalização, judicialização e segurança, fundamentalmente, para configurar a lógica pré-crime inserida nas práticas escolares em análise.

Os temas gerais foram os polos de atração mais complexos que orientaram o começo do uso da análise temática, técnica específica da análise de conteúdo (Bardin, 1977): sendo esta um “conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (p. 38). Investigo, em meio às práticas discursivas e não discursivas, os índices para o acesso às suas condições de produção quase sempre implícitas, não ditas. “A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (...), inferência esta que recorre a indicadores (...)” (Bardin, 1977, p. 38).

Neste ponto, procedeu-se à análise temática para a decupagem dos dados brutos coletados, quando se extraiu dentre os temas gerais os indicadores (qualitativos) dos sentidos do pré-crime nas ações em rede dos atores sociais. A codificação das variáveis de inferência como a hipótese de autismo lançada por uma fonoaudióloga, diante de alguns problemas na fala de um aluno, vai ligar a análise empírica e direta na intervenção nos grupos à análise mais formal e dedutiva.

Dois transtornos da normalidade em uma escola em análise como 1.º objetivo específico: uma hipótese ou pré-diagnóstico de autismo para um aluno (in)disciplinado no pré-escolar, outro de pré-infração em ato de um aluno considerado perverso sexualmente e violento, são nossos principais indicadores de problematização das práticas de psicologia dos sentidos médico-judiciais-securitários aos corpos discentes. Temos duas histórias de condutas desordeiras rastreadas pelo olhar técnico pré-infrator.

A ontologia histórica das práticas configurar-se-á, em segunda etapa metodológica (ou 2.º objetivo específico), pelas ressonâncias e contrastes em recorte espiral e recíproco das temporalidades entre a memória do orfanato (colhida através de relatos de alunos, professores e outros ex-integrantes que ainda viviam na cidade e/ou trabalhavam nas escolas municipais) e o futuro/devir na vida das crianças das escolas do presente.

² Todos os nomes dos atores sociais das escolas: professores, alunos, entre outros, têm nomes fictícios, e os nomes das escolas foram omitidos, de modo a preservar o seu anonimato.



MEMÓRIA E DE VIR-ÓRFÃO: HERMENÊUTICA DOS ARQUIVOS FUCHS E FORMAÇÃO HISTÓRICA DO SUJEITO PRÉ-CRIME

“Para nós, a verdade torna-se, ela *é* e *será* devinda” (Sartre, 2002, p. 36). Os modos de produção de saber e de verdade (a formação histórica) dos relatórios pré-crime têm indícios nos arquivos orais do passado (a memória do internato), cuja hermenêutica é reversível às nossas próprias atitudes no presente e, logo, ao devir. Se as verdades do pré-crime devêm, isto significa que passado e futuro, história e devir, estes polos não existem como identidades fixas, mas como identidades infinitas porque suas forças se identificam e se diferem, e em divergindo abrem-se ao devir.

O paradoxo deste puro devir, com a sua capacidade de furtar-se ao presente, é a identidade infinita: identidade infinita nos dois sentidos ao mesmo tempo, do futuro e do passado, da véspera e do amanhã, do mais e do menos, do demasiado e do insuficiente, do ativo e do passivo, da causa e do efeito. (Deleuze, 2011, p. 2)

Há um paradoxo temporal de continuidade e descontinuidade entre a memória (da Escola Rodolfo Fuchs) e o devir(órfão) que baliza o exercício do presente de si mesmo do pesquisador; e são estas as engrenagens que movem e encarnam os ritmos desta ontologia histórica.

Chama-se (psi)colagem às práticas técnicas que extraem a verdade avaliada dos corpos por meio da díade de saber e de poder para controlar o futuro. Secularmente, os psicólogos a serviço do *status quo* nas sociedades de tarja preta médico-judicial codificam os “anormais da escola” (Binet & Simon, 1927, citado por Monarcha, 2009, p. 189). O psicólogo que “psicola” os corpos põe suas forças ao lado e ao serviço das forças médicas e judiciais, como juiz técnico da normalidade na escola, que irá “inserir mais profundamente no corpo social o poder de punir” (Foucault, 2000, p. 70).

Com o exame, tem-se uma prática que diz respeito aos anormais, que faz intervir certo poder de normalização e que tende, pouco a pouco, por sua força própria, pelos efeitos de junção que ele proporciona entre o médico e o judiciário, a transformar tanto o poder judiciário como o saber psiquiátrico, a se constituir como instância de controle do anormal. (Foucault, 2001, p. 52)

Com o encargo do exame médico-judicial, o psicólogo torna-se agente policial do futuro, um técnico do pré-crime que colabora para aplacar os devires nas instituições de formação escolar. Neste sentido, o caráter ilimitado do devir órfão é negativado. As forças inventivas do devir órfão são despotencializadas quando o futuro do estudante é preexistente. O primado da memória da Escola Rodolfo Fuchs (ERF) absorve o presente.

A psicologia tradicional aprisiona o ilimitado do devir na medida em que reduz a sua atenção ao corpo individual isoladamente das relações históricas, sociais, políticas e



culturais. Do ponto de vista da chamada psicologia crítica no Brasil e no Canadá, insurgente nos anos de 1980, temos que

Tanto no trabalho de Patto, como no de O'Sullivan constata-se que o ponto fundamental reside em questionar o lugar de neutralidade da Psicologia que acaba por legitimar o poder da ordem instituída, assumindo, como afirma o psicólogo canadense, a tarefa de "ciência formativa" de concepções sobre o homem. Para estes autores, a Psicologia tem estado a serviço das necessidades da ordem social do capitalismo, legitimando-a, mascarando as intenções sociais e políticas ao considerá-las somente atos individuais. (Souza, 2005, p. 12)

A emergência do devir órfão no presente entre nós é o que nos dá a perspectiva da criação, de experimentarmos novas saídas para os mesmos problemas, mas trabalhando no cerne do furacão, no núcleo das tempestades cotidianas. O devir, ele opera por entre as dobras das forças em jogo nas relações de poder.

O devir não é história; a história designa somente o conjunto das condições, por mais recentes que sejam, das quais desvia-se a fim de "devir", isto é, para criar algo novo. É exatamente o que Nietzsche chama de o intempestivo. (Deleuze, 2010, p. 215)

Um devir órfão é o que não tem governo como o conhecemos segundo as regras de saber-poder. É o que se aprisiona do futuro como possibilidade e adquire outro nome na cidade com suas articulações de setor(es), a exemplo das categorias nosológicas predeterminadas à vida de uma criança como a de um autismo preexistente, e o diagnóstico do aluno pré-infrator. Na medida em que se preocupam com o devir, ambos os diagnósticos o anulam, já que se tornam certos, previsíveis.

A articulação de segurança entre o setor de psicologia escolar e as políticas de saúde locais pode ser solicitada por um caucionamento da própria população usuária do sistema público. Por exemplo, a mãe de *Julie* pede atendimento com a fonoaudióloga da educação para aluna, e diz ainda ao psicólogo que ela "desmaia, vomita; a médica psiquiátrica [da policlínica/posto de saúde da família próxima à escola] acha que ela tem disritmia e vai encaminhá-la para fazer exame de eletroencefalograma" (Diário de campo, triagem psicológica à família, s.d.). Percebe-se que também em outras situações a falta ou escassez da oferta de serviços públicos, ao mesmo tempo em que a pobreza da população pode dar lugar ao crescimento das estratégias de segurança, podendo ser produzidas cotidianamente por todos.

Logicamente, se a falta/erro/pobreza/escassez, a doença e a criminalidade existem no futuro, essas condições de vida já são predeterminadas, e assim não há possibilidade do devir, da criação, de se elaborar o futuro. O que temos aí é um futuro que é igual ao passado do qual só se destaca na história o negativo produzido por um julgamento sobre existência social, econômica e familiar. O que vemos é a sobreposição de lógicas de cuidado das crianças como parte da estratégia de governo da população da cidade. Esta



é uma economia dos equipamentos assistenciais que torna e retorna a escola à porta de entrada para o serviço público.

Na falta de vagas e recursos para atendimentos a questões específicas do campo da saúde, os problemas de educação, saúde, entre outros, vão sendo sobrepostos em um mesmo lócus na escola. A ordem dos encaminhamentos da escola para a saúde (sem que a questão abranja alguma relação primordial com a educação) se insere na nova política dos deslocamentos do controle social sobre as famílias, para as formas mais difusas nas sociedades de segurança.

Trata-se de um descolamento das velhas políticas voltadas para os interiores dos espaços disciplinares, como era feito na escola Rodolfo Fuchs existente de 1939 a 1997 na mesma municipalidade das escolas que analisamos no presente.

Este internato-escola foi instituição emblemática na história da educação da cidade de Engenheiro Paulo de Frontin, outrora distrito da cidade dos barões do café de Vassouras, localizadas na região sul do estado do Rio de Janeiro. A escola interna teve convênio com a Fundação Nacional para o Bem-Estar do Menor (FUNABEM) desde 1971, que era o órgão oficial do governo federal brasileiro que dispensava cuidados à infância e juventude pobres e/ou órfãos e/ou considerados infratores durante a ditadura civil-militar de 1964.

O que renasce da noite do orfanato é o controle do amanhã das crianças. A forma prisão das antigas escolas-internato, e também das escolas-(semi)internato, agora se dilui na nova economia dos corpos nas redes de circulação na cidade, em nova política de setor. Na articulação de lugares e lógicas de governo e controle que não confina por excelência, e sim ejeta o corpo do aluno nas conexões com outros elementos, de modo a enfraquecer os riscos das condutas que resistem à escolarização, verifica-se o predomínio na contemporaneidade de uma lógica de tratamento mais extensivo para os devires da criança e do adolescente.

ENCAMINHAMENTOS DO FALAR DE SI MESMO EM TERCEIRA PESSOA

A secretária de educação solicita um relatório à equipe técnica sobre o aluno Tommy, matriculado em nossa escola de maior porte no pré-escolar III. O pedido, feito na dianteira pela coordenadora da equipe a cada profissional: psicólogo e psicopedagoga, foi fundamentado nos recentes incidentes envolvendo o aluno de 5 anos.

Na reprodução das falas da secretária pela chefe da equipe, este documento deverá servir para afastar o aluno da escola porque estava dando problema: “esse menino está dando problema, ele não poderia ficar aí!”. O pedido incluiu também um encaminhamento à psiquiatria, de modo a recolher subsídios, compondo elementos para um “dossiê” com os “processos” de avaliação que se descortinavam.



RELATÓRIO 1

Na narrativa da sua primeira professora, Tommy se jogava no chão e se urinava ao mesmo tempo, sempre que contrariado: “- Ainda joga-se ao chão quando é contrariado”. A professora relatou ainda que saiu de licença médica, após ter apresentado sintomas de picos hipertensivos na escola, durante episódio estressante envolvendo o cuidado com o aluno (em um dia de extremo calor e uma sala pouco arejada), e orientada por um médico que atendia no posto de saúde ao lado da escola.

Estivemos conversando com o profissional, um médico de família, o qual afirmou que “era cômodo para a escola encaminhar o aluno”. Em entrevista com a educadora, quando de retorno ao trabalho, ela diagnostica “indisciplina”, e “retardo”, devido às dificuldades de aprendizagem que mencionou, e levava em conta a possibilidade do descontrole urinário.

Psicólogo e psicopedagoga fizemos um encaminhamento para o setor de fonoaudiologia do mesmo posto de saúde, tendo em vista alguns aspectos no modo de falar do menino: entre eles o de falar de si mesmo em terceira pessoa, mais algumas trocas de fonemas. Quando entregamos pessoalmente o documento de referência, a fonoaudióloga interrogou um diagnóstico de “autismo” na resposta na contra-referência. Sondou se tínhamos imaginado a possibilidade do autismo, e nos aconselhou que o encaminhássemos à psiquiatria.

A prof.^a Ester conta que Tommy sabe todo o alfabeto e numerais, mas é disperso. E quando ele tem que realizar “atividades” que ela propõe se joga no chão e chora. (Diário de campo, 07/05/2010)

Como sempre, o assunto é o Tommy. Jogou a cadeira porque a Adriane (professora assistente) disse para ele não fazer algo (não brincar com algum objeto). Em suma, ao lhe impor limites, ele arremessou a cadeira, que quase atingiu uma colega do outro lado da sala. Tentou jogar outra vez [e quase caiu] sobre outro colega, não intencionalmente. (Diário de campo, 28/03/2011)

Até o final de 2010, disseram que ainda se jogava no chão e urinava, buscando chamar atenções; parou de urinar mais ou menos na mesma época que nasceu o irmão. (Diário de campo, 28/03/2011)

As professoras disseram que Tommy preferia brincar individualmente a compor tarefas em grupo propostas por ela. Ele ia tocar bateria e mexer em outros brinquedos musicais no armário da sala, enquanto a ordem normal das coisas era estar em grupo com os outros alunos e realizando as mesmas tarefas de escrever e desenhar. Isso, ao olhar das conformidades desconfigurava e perturbava as normalidades do planejamento da educadora, porque destoava dos andamentos/ritmos prescritos.

O fato de brincar só a maior parte do tempo, aos olhos da fonoaudióloga com quem conversamos, seria motivo para a hipótese do autismo. Neste momento, a fonoaudiologia



associa dois elementos: o da configuração suposta do isolamento social patológico na experiência no grupo escolar, e da também (in)continência urinária sugerida.

De outro modo, sabíamos que o estudante vivia uma experiência nova, ao ingressar em 2010 na escola, já na turma III do pré-escolar, e uma ocasião de entrevista e observações psicológicas e psicopedagógicas, feitas por nós na sala pedagógica, nos mostrou que ele conhecia diversas letras e números. Outra questão surgia: por que será que Tommy se referia a si mesmo na terceira pessoa?

Na sala, o menino desenhou conosco o que definiu com suas próprias palavras como uma “espiral”, que por sua complexidade nos afastava qualquer possibilidade de “retardo”, uma avaliação unânime entre psicologia e pedagogia na hora do jogo de desenhar com Tommy³.

Nas entrevistas com os pais evidencia-se a dupla experiência do inesperado em sua vida. Além de estar entrando no enclausuramento diário da formalidade escolar, com seu espaço e seu conjunto de regras de conduta, sabia também que sua mãe estava grávida, aguardando a chegada de um irmão. O outro ser que ainda nem tinha saído da barriga de sua mãe já estava a perturbar a normalidade em casa, atravessando o caminho entre Tommy e os pais.

Jung, sobre o falar da criança de si mesma em terceira pessoa, já nos apontava que

A individualidade psíquica da criança só se desenvolve mais tarde, depois de se estabelecer uma suficiente continuidade da consciência. O fato de a criança começar a falar de si mesma em terceira pessoa é, a meu ver, prova bem clara da impessoalidade de sua psicologia. (1993, p. 41)

A diretora e a vice-diretora mostram à equipe técnica encaminhamento feito pela neurologista da policlínica, e agendamento já feito para o atendimento de Tommy com o neuropsiquiatra do CAPS (Centro de Atenção Psicossocial), um equipamento da saúde mental, que veio substituir os manicômios no processo conhecido da chamada reforma psiquiátrica no Brasil. Tínhamos só pedido o atendimento fonoaudiológico. Durante esta consulta é que a fonoaudióloga teve a iniciativa de encaminhar a mãe de Tommy, expondo a necessidade da avaliação psiquiátrica devido à questão comportamental. Esta, por sua vez, queixa-se da consulta psiquiátrica à equipe técnica porque isto mobilizou seus familiares, que questionaram a necessidade. No entanto, a indicação da psiquiatria foi feita em consulta fonoaudiológica, sem que ela se opusesse naquele momento. Juntando-se à lógica de tutela, os encaminhamentos em rede, como esse entre escola e saúde, viram imperativos para as famílias.

Desde o começo desse dossiê securitário, a premissa é o entrelaçamento da escola com a psiquiatria, quando a dirigente maior das escolas sugere o deslocamento do corpo agitado de Tommy com a caução da futura avaliação de um médico.

São as condições de possibilidade do pré-crime que nos garantem a avaliação de um diagnóstico de autismo falso positivo. Nessa 1.ª história de caso, os dados empíricos nas narrativas apontam os efeitos ou sintomas tomados pelas causas, no encontro com as nossas análises. Logo, foi preciso considerar um contexto mais complexo na escola para

3 No dia 30/03/2010, a equipe técnica (psicólogo e psicopedagogo), entrevistámos individualmente o aluno Tommy. Vemos que ele reconhece todo o alfabeto, lê e fala as letras isoladamente e lê números de 1 a 15.



discernir quando se produz um falso positivo, ou seja, quando não é o “objeto” de avaliação que se torna ou se vê como anormalidade, mas a própria produção diagnóstica é o excesso, e faz-se errônea.

A ordem para a retirada da criança da escola foi também a palavra de uma ex-diretora de ensino na Escola R. Fuchs. A secretária de educação atuou na escola estadual que funcionou dentro da ERF e atendeu seus alunos internos e externos (matriculados só na escola estadual, não na ERF). No orfanato, os (in)disciplinados – quase sempre os internos – eram ordenados por ela aos inspetores e ao diretor de disciplina para as punições, dentre elas a mais famigerada: a “Avenida Brasil”, na qual o aluno era obrigado a permanecer em pé por horas e horas a fio no corredor entre as salas de aula, até que recebesse ordens para descansar. Apesar da Avenida Brasil, o aluno indisciplinado corria o risco da transferência da ERF como punição maior.

Uma ordem não se cumpre somente por que é dada, ela precisa ser obedecida para a sua consecução. O pré-crime começa a se processar, a se evidenciar nesta pesquisa, então dessa forma: não só em função da demanda de perturbação da normalidade na escola pela conduta de Tommy, mas o seu funcionamento requer uma forma de cuidar do aluno, enfim, incluem-se no processo as ações, as tarefas dos trabalhadores da escola. Ele funciona em cascata de relatórios que se superpõem forjando uma majoritariedade. Esta superposição é o próprio relatório pré-crime ou majoritário, conservando ao lado da segurança o *modus operandi* ancestral, tutelar, soberano e autoritário da Fuchs. Os visores pré-cognitivos já estavam armados na formação histórica do saber pré-criminológico à espera do risco e do perigo atribuídos à potência do devir-órfão, ao seu poder disruptivo do não dito e do que é voz silenciada, aparente e provisoriamente vencida na escola.

Neste momento, o psicólogo precisa configurar e analisar os paradoxos do pré-crime (a memória, a repetição) e do devir-órfão (a potência disruptiva) inseridos no que lhe é encaminhado, assim como autoperceber-se como sujeito reprodutor dos circuitos de segurança e tutela. A semântica do conceito de sujeito nos oferece uma dupla via ambivalente. A psicologia produz e reproduz o trabalho prescrito, assujeitada por essas demandas. Isto, na medida em que sua própria potência criativa é freada. No encontro com a escola, ele também é objetivado por entreolhares que fabricam o sujeito jurídico e patológico (anormal).

A desadaptação de Tommy explode e desafia o cotidiano amornado da escola (cujos relatórios “significantes” a arrefecem), e lança luz na dificuldade que apresenta o *corpus* de funcionários em lidar com as adversidades, as diferenças, as tensões maiores, com o sofrimento institucional. Os traços de conduta, de fala e de aprendizagem e inteligência, como o falar de si em terceira pessoa, ler e contar uma quantidade de palavras/números não comum entre os alunos, e desenhar e nomear uma espiral ainda no pré-escolar (o que a maioria dos colegas não era capaz de fazer), isto é, os “sintomas” em questão, não são suficientes para se evidenciar o autismo.

As narrativas da entrada de Tommy na escola se assemelham à história de Luc como explicitada por Lang (2002) cujos sintomas ele remete a um quadro de neurose atual:

Aos três anos nasce seu irmãozinho menor. Por um curto período de tempo, Luc apresentava autênticos terrores noturnos que duraram até depois do parto, época em que se instalaram as outras dificuldades do sonho e na qual, por outro lado, a enurese



noturna desapareceu. Foi também a época em que entrou no jardim de infância, onde aceitou muito mal a separação: durante três meses organizou verdadeiras “comédias”, na realidade crises de ira nervosa. (Lang, 2002, p. 105)

Ao campo de afecção marcado pela angústia, tal como no caso de Tommy, Lang (2002) dá o nome de pré-neurose, considerando que não existe tratamento para as neuroses atuais, só a profilaxia. Para ele, não há neurose infantil constituída porque não há transferência e, por conseguinte, não há a psicanálise possível dos meninos. Com isso, o psicanalista nos evidencia que há casos de sofrimento na infância aos quais não há mesmo condições de se atribuir uma classificação nosológica ou de transtorno psicológico específico. Assim como o psicoterapeuta de Luc encaminha a atenção à questão do paciente ao tratamento dos pais, podemos levar em conta no caso de Tommy o tratamento das relações deste com quem cuida dele na escola, e quase sempre não dispõe de tempo de cuidar de si próprio, das suas condições de trabalho e da própria saúde do trabalhador.

Lang (2002) assinala que “a sintomatologia dos estados pré-neuróticos da infância é heteroclita, diversa, não específica, habitualmente dominada por transtornos de comportamento, formações reativas, infiltrada por benefícios secundários” (p. 107). Este autor avalia que o mal-estar de Luc se dá pelos sentimentos de angústia de separação, tal como podemos pensar a respeito dos comportamentos de Tommy.

O tratamento de Tommy é direcionado como se ele fosse uma criança que não tem pais. Isto, quando os seus pais existem, são conhecidos pela escola, e em nenhum momento foram consultados antes que a secretaria de educação indicasse à coordenação da equipe técnica uma consulta psiquiátrica. Tommy não é exatamente órfão significando a perda dos pais; esta é uma valoração atribuída ao corpo do aluno e à sua história de relações familiares então rebatida no espectro da criança assistida pela escola pública, que é taxativa da escola pública como o lugar do aluno pobre. O aluno é lançado numa rede de proteção contra o seu próprio futuro “sombrio”. Um futuro que para a escola é certo, e pelo aluno não é sabido. Antes que Tommy frequentasse a escola, o seu destino já estava fixado no visor da rotatividade de pré-infratores. Da mesma forma que o lugar certo do psicólogo como carimbador das rotas.

Nesta época, entre 2010 e 2011, esses encaminhamentos acima são um esboço de rede de atenção ampliada movida a partir da política pública de educação, de composição ainda precária, e em torno de um “caso” suspeito de se apresentar como transtorno do espectro do autismo. E neste campo, a sugestão fonoaudiológica era de que Tommy apontava sinais e sintomas de uma Síndrome de Asperger, considerada uma forma de autismo em que a fala é preservada.

Desde 1980, no campo psiquiátrico, o autismo deixou de ser incluído entre as “psicoses infantis” e passou a ser considerado um “transtorno invasivo do desenvolvimento” (TID). Nas classificações mais difundidas – a CID-10, da Organização Mundial de Saúde (1992), e o DSM-IV, a Associação Psiquiátrica Americana (1994) –, são descritos, além do autismo, a síndrome de Asperger, o transtorno desintegrativo, a síndrome de Rett e os quadros atípicos ou sem especificação. Na quinta versão do DSM (DSM-V), a ser lançada em 2013,



a denominação utilizada passará a ser “transtornos do espectro do autismo”, localizados no grupo dos “transtornos do neurodesenvolvimento”. (Brasil, 2015, p. 28)

Não foi por acaso que, numa reunião pedagógica (RP) (Diário de campo, 08/07/2010), a psicopedagogia põe e discute o filme *Mozart & the Whale* (2005) com a equipe técnica, direção, e fundamentalmente com professores. Ao apresentar uma sinopse do filme, é dito que ele se refere a jovens autistas, no entanto seus personagens se autointitulam “portadores de síndrome de Asperger”. O título no Brasil e em alguns países da Europa veio a se chamar “Loucos de Amor” [*Crazy in Love*], numa anfibologia do uso do termo “louco” associado ao autismo em geral e ao Asperger, e ao mesmo tempo à relação amorosa entre dois personagens principais do filme.

O tema da RP e a rede de encaminhamentos de Tommy e família antecipam a reforma da localização do complexo autístico: do autismo e da síndrome de Asperger, no DSM-V na categoria nosológica de “transtorno do espectro do autismo”, como subgrupo do conjunto maior de “transtornos do neurodesenvolvimento”. A invenção de um campo espectral do autismo gera margem a muitas possibilidades de diagnósticos aproximados e não exatos. Assim como a definição do autismo supostamente como um problema de saúde neurológico, também o faz se aproximar de uma gama mais complexa e diversa de transtornos e patologias. Este tipo de imperialismo médico-neurológico costuma ser bem recebido nas escolas da atualidade, na linha de definição que afasta o autismo do campo da psicose e do campo das afecções: “O autismo é um distúrbio do desenvolvimento neuropsicológico que se manifesta através de dificuldades marcantes e persistentes na interação social, na comunicação e no repertório de interesses e de atividades” (Surian, 2010, p. 10).

E, na escola, qualquer sinal aparentemente indicador de desvio da normalização (das médias esperadas e produzidas) costuma ser tomado pelo conjunto de sintomas e sinais, isto é: como uma síndrome ou transtorno. Desta feita, a recente mudança de arranjo desses diagnósticos, em certos aspectos, não contribui para um diagnóstico diferencial nem para melhora na direção da especificação nas avaliações. O recurso pretende reforçar as causas médicas e neurológicas para um espectro. Isto ocorre porque não se lança luz sobre os problemas da vida, das afecções, quando se quer rebater o corpo do aluno nas sombras da desordem (na expressão *disorder*, para transtorno em inglês) da saúde individual, genética, neurológica, e ainda sim temos as causas do autismo em nexos com a família. Nesta linha de raciocínio o que resta é só o espectro, dos olhares convergentes e diretos pré-determinantes de condutas pela avaliação, e que reduzem a complexidade da vida de crianças e adolescente rotulados como autistas ou “portadores” de síndrome de Asperger. Esses olhares pleonásticos de prevenção podem produzir a doença ou o transtorno em vista da não objetividade da avaliação quanto ao contexto de vida mais amplo da criança, ao invés de tratar de um problema de saúde que realmente existe.

A lei 13.438, de 26 de abril de 2017, altera o art. 14.º do ECA (incluindo o parágrafo 5.º) para tornar obrigatória a adoção pelo Sistema Único de Saúde (SUS) de protocolo que estabeleça padrões para a avaliação de riscos para o desenvolvimento psíquico das crianças:

§ 5º É obrigatória a aplicação a todas as crianças, nos seus primeiros dezoito meses de vida, de protocolo ou outro instrumento construído com a finalidade de facilitar a detecção, em consulta pediátrica de acompanhamento da criança, de risco para o seu desenvolvimento psíquico. (NR) (BRASIL, Senado Federal, 2017)

A alteração passou a vigorar em outubro de 2017, 180 dias após a sua publicação oficial, tornando-se um marco na história da prevenção e do tratamento precoce do autismo no Brasil, sobretudo por se inserir como política pública e no SUS. Entretanto, com o funcionamento da lei cresceu o número de diagnósticos de autismo, seja porque a população passou a dispor de maior acesso ao exame, que não deve ser só pediátrico, seja porque o chamado espectro do autismo ampliou a produção de falsos positivos.

A sobreprodução de falsos positivos enquadra-se nas estratégias biossegurárias como controle sócio-médico da população, dos grupos e de cada indivíduo diagnosticado, cujas forças – inclusive da propaganda cotidiana do serviço público estatal – se erguem em torno do controle da escolha de indivíduos quando problemas não médicos são tomados como médicos. A defesa da sociedade contemporânea lança mão da biossegurança contra os riscos temidos como efeitos da pobreza, da miséria populacional: da doença, da morte, dos crimes e da rebelião, possíveis.

O último princípio da segurança inspira mecanismos, dispositivos, técnicas de proteção do núcleo vital do indivíduo. Esta garantia dos fluxos vitais compreende três dimensões: proteção, controle e regulação. Esses três conceitos desenharam o volume do que será chamado aqui “biossegurança”. O termo não é novo e já recebeu vários usos. Tem-se chamado Biossegurança ao princípio de prevenção contra os riscos associados à introdução de espécies geneticamente modificadas (Protocolo de Cartagena, assinado na ONU em 1998, em Defesa da Biodiversidade). Este termo também poderia significar uma nova área de Defesa Nacional: o conjunto de estratégias a serem adotadas na perspectiva de um ataque terrorista biológico (caso de antraz nos Estados Unidos, em 2002). Este termo pode ser usado novamente para se referir ao conjunto de técnicas de identificação e rastreamento do indivíduo (passaporte e visto biométricos), ou ainda para cobrir o campo da segurança sanitária alimentar, por exemplo, no contexto de mobilizações antivirais. (Gros, 2012, p. 174, tradução livre)

Na visão do futuro do aluno como pré-determinado, movida pelas instituições que prometem protegê-lo, as regras de ortopedia moral devem lhes ser aplicadas ou tornarem-se provavelmente criminosos: potenciais traficantes, prostitutas ou assassinos se não adaptados à sociedade. De acordo com estes preceitos, não haveria futuro como criatividade para o estudante e, na guerra da formação moral com o corpo e suas potencialidades, a primeira venceria pela submissão.



RELATÓRIO 2: CORPO, SEXUALIDADE, (IN)DISCIPLINA

Em quatro reuniões das equipes técnica e pedagógica e direção com pais (Diário de campo, 05/08/2010), consecutivas, a diretora do segundo maior colégio da rede municipal expõe a Lei municipal 988/2010:

Art. 1.º É proibida a comercialização ou distribuição para menores de dezoito anos, e seu uso nas instituições da rede municipal de ensino e instituições de ensino particular, de acessório ou complemento que incorporam atributos de apologia e conotação sexual ou à violência no âmbito do município de Engenheiro Paulo de Frontin. (...)

Art. 2.º O corpo docente das instituições da rede municipal de ensino estimulará reuniões com os pais dos alunos para esclarecer sobre a presente lei e orientá-los com relação às situações envolvendo questões sexuais e de violência. (Engenheiro Paulo de Frontin, Lei municipal 988, 31/07/2010)

O privilégio dado à leitura da nova lei nos encontros foi fundamentado no incidente ocorrido na escola: um aluno do 7.º ano fotografou o traseiro da professora durante a aula. A direção alerta que condutas como essa são proibidas pela Lei 988. Informou aos pais presentes que isto já aconteceu antes, quando o mesmo menino fotografou e xingou a professora.

No terceiro encontro (com pais da turma de alfabetização, 1.ª A), ao dizer da Lei a diretora conta episódio tendo o próprio neto de 11 anos como protagonista e exemplo: “- Ele recebeu de amigos fotos pelo celular de um casal tendo relações sexuais. Na ocasião, o avô prontamente disse-lhe de um menino de dois anos que viu fotos do tipo e matou uma pessoa com arma de fogo” (Diário de campo, 05/08/2010).

No relatório, uma criança poder-se-á tornar uma assassina por ver cenas de sexo precocemente, com o associar das causas para os traumas psicológicos na sexualidade às consequências futuras de cometer atos de violência. Um entendimento possível da asserção é de que o fato de ver cenas sexuais não apropriadas à idade de uma criança, e se a situação se configura como sofrer de um tipo de violência (abuso sexual), isto equivaleria à potencialidade de a vítima se tornar violenta. Tratou-se de um modo absurdo de prevenção escolar dos perigos da associação entre sexo/sexualidade e violência/agressividade, mas que neste sentido não foi por ninguém questionado.

Ao examinar a associação das práticas pedagógicas do sexo com o mal e a morte, constata-se que, secularmente, “o valor do próprio ato sexual: o cristianismo o teria associado ao mal, ao pecado, à morte, ao passo que a Antiguidade o teria dotado de significações positivas” (Foucault, 2014b, pp. 19-20). Nas escolas as questões de sexualidade são quase sempre tratadas sob o enfoque biomédico, enquanto a questão do corpo para além do sexo biológico, a questão da sexualidade e dos prazeres é silenciada, tratada como tabu, como um tema em negativo, pecado ou do mal. O rebater da sexualidade nas sombras, nos remete às



(...) obsessões que a medicina e a pedagogia alimentaram, a partir dos séculos XVII e XVIII, em torno do puro dispêndio sexual – aquele em que não existe fecundidade; o esgotamento progressivo do organismo, a morte do indivíduo, a destruição de sua raça e, finalmente, o dano causado a toda a humanidade, foram, regularmente, ao longo de uma literatura loquaz, prometidos para aqueles que abusassem de seu sexo. Esses medos induzidos parecem ter constituído a herança “naturalista” e “científica”, no pensamento médico do século XIX, de uma tradição cristã que colocava o prazer no campo da morte e do mal. (Foucault, 2014b, pp. 21-22)

Nesta 2.^a história de caso, a escola mantém o visor pré-crime na articulação com uma lei que tutela a questão do sexo e da sexualidade atada à da violência e da agressividade. A ligação que se dá é entre escola, justiça e penalidade, levando-se em conta que a lei tutela as ações de intervenção diante da posse ou uso de artefatos com conteúdos sexuais e violentos. A lei 988/2010 faz uma sanção proibitiva que reforça o tabu – caráter de tratamento de assunto que é considerado sagrado, perigoso – já existente sobre esses temas nas escolas brasileiras. A lei sobrecodifica o sexo e a violência, e lhes decalca mais ainda com tarjas sagradas e de periculosidade. Com isso, tende-se a afastar mais fortemente dos estudantes a possibilidade do conhecer de si mesmos, a seus próprios corpos e às suas potências sexuais e de agressividade por si mesmos. Sejam estas, possivelmente, amorosas ou agressividade destrutiva (considerada violenta).

Como se desajustam as crianças e os jovens? Como devêm perdidas a infância e a juventude nos espaços escolares de ajustamento das condutas? São responsáveis as programações na escola de tutela, de disciplina e de segurança dos corpos, como sobreposições dos planos de controle social e das famílias pobres através da escola. E se não fosse essa sobreprodução a responsável, que outras programações poderíamos enumerar, além das prevenções girando em torno do bastão daquela lei específica (sanção)? Onde há espaço e quando há tempo para a invenção coletiva e singular para todos, professores e alunos? Vejo muito mais fortes, coesos e coercitivos no *corpus* escolar os olhares convergentes para as sanções, proibitivas especialmente com o recurso intersetorial da escola à lei como ameaça pedagógica às famílias, para a disciplina e para a prevenção acentuada como modos de pré-aprisionamento penal múltiplo (na forma da prevenção absurda), e de defesa de uma sociedade contra uma população superestimada como perigosa e com risco de contágio de seus hábitos infames.

A sociedade pré-crime tem medo dos atos de infração futuros dos alunos, que podem mesmo acontecer como efeito de revolta e indignação diante do cerceamento às suas potências criadoras humanas, e às potências da vida que se tornam objeto de múltiplas contenções e controles para a submissão. A rebelião criminalizada de todo tipo também pode ser efeito dos corpos fragmentados e enfraquecidos em seus movimentos com fins de obediência sem fim, ou das desigualdades sociais vivenciadas, a incluir um sistema de ensino deficitário e atrasado se comparado com a cartilha das escolas das classes média e alta, visando uma formação de mão de obra não qualificada e não especializada, voltada para um mercado de trabalho precarizado em que ela é barateada.

“A tríade de saberes que devem tomar esse sujeito jovem como campo de intervenção e preocupação estão lançadas: assistência social, educação, psicologia. Pelo



menos enquanto ele não se ‘desencaminha’ para o crime” (Hadler, Guareschi, & Galeano, 2019, p. 24). É neste sentido dos olhares e das práticas que se atesta o primado da Rodolfo Fuchs a absorver o presente das relações de cuidado nas escolas, já que as potências de um devir-orfão estão sendo sufocadas pelos olhares premeditados sobre o aluno como infrator. A escola securitária também se defende do futuro que já prevê como certo para os alunos. Precisa se livrar da culpa e dizer que fez tudo ao seu alcance para que aquele futuro não se concretizasse. A escola propõe a si mesma suas metas abusivas de sobrerresponsabilidade diante da complexidade que envolve a formação de uma pessoa, um processo que extravasa por todos os lados sua égide.

Depois disso, somente outros artifícios mais repressivos o conseguirão deter, com os quais uma psicologia aplicada ao direito, de mãos dadas com a segurança, é que deverá “dar conta”, isto é, produzir intervenções eficazes para a adequação do ser falho. Nesse aspecto, são fortalecidas as descontinuidades que legitimam a existência de uma juventude criminosa e os campos de domínio sobre ela: produz-se uma distância progressivamente maior entre o jovem-futuro-do-país e o delinquente. (Hadler, Guareschi, & Galeano, 2019, p. 24)

Este olhar policial pré-crime sobre corpos e condutas e movimentos gerais é repertório institucional que devém verdade absoluta, e se mantém se não se confrontar com relatórios dissonantes, minoritários, e não sofrer as suas intervenções.

No presente da escolarização em análise vive-se só o retorno temporal de punição, mas não no sentido prisional ou de reformatório da ERF. Nesta tese, o que importa em nosso presente de abertura técnica da disciplina é a ontologia histórica de sua materialidade como instrumento do poder.

O nosso desafio é a crise do internato: não os seus olhares convergentes e diretos, mas seus olhares mais desfocados, olhares periféricos, de fundo de olho, que compunham justamente uma visão mais dispersa. Interessa-nos nesta tarefa de comparar o que parece incomparável, o senão da Rodolfo Fuchs: a sua maior dificuldade que era de enxergar à distância, isto é, os elementos que lhe escapavam diuturnamente. O que resta da ERF é o seu erro. Esta é a herança de sua(s) história(s) maldita(s) que temos na sua (inter)textualidade com o presente e o futuro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: EPITÁFIO E RENASCIMENTO DA RODA DOS (PRÉ)INFRATORES

O embrião da velha roda de infratores na ERF tem sua evolução nesse efeito de descentralização dos cuidados das políticas públicas em redes. Na ERF e em outros espaços da rede FACR ou da FUNABEM, a missão era transferir os internos avaliados infratores para uma espécie de limbo entre as escolas. Os jovens em fuga dirigiam em uma rotatória eterna pelo espaço de fora em trajetória infinita, já que, com efeito, a esta população emergente restavam os expedientes das punições com cascatas de

transferências entre escolas-abrigo ou para as escolas-prisão. A ERF ainda não sabia lidar com os elementos emergentes de sua própria crise, seus agentes não conseguiram enxergar que as indisciplinas, fugas, rebeliões, furtos e roubos, codificados como infrações, eram também elementos de resistência ao seu próprio corpo disciplinar, como efeitos do esgotamento do seu tipo de disciplina.

Fazer a hermenêutica do sujeito moral da velha escola – ao trazê-la “de volta para o futuro” – nos equivaleu ao trabalho de interpretação de alguns (inter)textos com o presente, ao mesmo tempo sagrados e perigosos para a história da cidadela. Agora desenterrados, os mortos – quase somente eles – ousam mostrar as correntes que ainda se arrastam entre nós: tutela e segurança. No presente, a infância nos anuncia os nossos próprios fantasmas em sintomas e deslocamentos. As crianças acham suas próprias saídas e, mesmo que não se entendam seus sinais, todo mundo foge⁴. Caminha-se da estrada “rotatória” (pelas ruas por fora e entre os velhos espaços de confinamento, em fuga ou nas transferências para outras escolas ou prisões) dos infratores da ERF para a rotatividade empresarial das estereofonias (exame nosológico) e triangulações (julgamentos). Essas saídas, fugas e deslizos da infância são movimentos aberrantes, tão importantes para a filosofia de Deleuze porque apresentam sem parar o problema dos limites, estes que só se pensam e se enfrentam (Lapoujade, 2015).

Os critérios técnicos de saúde e profilaxia permeiam a educação lado a lado com a produção de demandas não técnicas – da escola e das famílias assistidas – e são expressão de uma multiplicidade de engrenagens em produção. Mas toda a disposição cooperativa-coorporativa que se vê é uma organização em rotatividades binárias como pontas de saber, formações que transbordam dos lençóis de poder como estereofonias. Forças se destacam encarnando tecnologias de triagem de atributos futuros que definem as posições dicotômicas de sujeito e objeto na escola. Em linguagem científica apontam bipolaridades, como a máquina prestidigitadora da Divisão Policial Pré-crime a configurar o assassino e a vítima nos crimes que acontecerão.

Na história de Tommy, a principal tecnologia de triagem de atributos futuros é o configurar de estereofonias, devido ao sentido do exame de autismo. A formação do exame exige pelo menos dois atores sociais envolvidos. São dois canais sonoros ou ópticos (visuais) que sustentam a medicalização na educação através dos juízes técnicos da normalidade. São estereofonias entre: sujeito e objeto; psicólogo e aluno; psicólogo e professor; gestor (como chefe, administrador ou gerente) e trabalhador. Na história da lei 988/2010, ela mesma é a personagem que rouba a cena, mais que qualquer aluno. A sua comunicação em refrão, o seu ritmo, fabricam triangulações: organizam a formatação de júri entre os corpos (ao menos três) que vivem nas coletividades uma política de culpabilidades.

Estereofonias como a de professor-aluno são a expressão (entre outras dualidades em rotação) ou ponta de estratégias mais complexas, já que se trata da culpa como lógica de funcionamento nas multiplicidades, da qual seus juízes-técnicos não podem se desencarregar como tarefa. O psicólogo deve confirmar seu encargo social de “justiceiro” quando deve decidir entre dois quem está certo e quem está errado (ou em que lugar/parte funcional na [organização da] escola está o problema), e por parte dos “não técnicos” (entre professores e gestores e outros) tal movimento já é esperado e até

4 *Everybody Runs...* Trata-se do slogan de estreia do filme *Minority Report*, nos USA, em 2002.



mesmo exigido. Parece não haver meio-termo no sistema de lugares na escola: estereofonias ou triangulações.

Foucault (2014a) nos orienta ao dizer que os novos sentidos só poderão acontecer se ousarmos questionar como atitude de modernidade as velhas fixações (psicolagens) dos corpos, ou seja: se desfizemos como uma e universalizante a ordinária concepção jurídica do sujeito de direito nas nossas próprias práticas sociais. Só assim poderíamos ultrapassar, após um salto retrospectivo que historicize nossos percursos e dispersões, o mesmo das práticas comuns que instituem o poder político nas diversas formas de governo entre nós. É preciso que se desmontem as práticas e códigos jurídicos e de exames em multiplicidades audíveis e visíveis entre nós. Neste sentido, “a análise do poder como conjunto de relações reversíveis – deve referir-se a uma ética do sujeito definido pela relação de si para consigo” (Foucault, 2014a, p. 225).

O que significa transpor o muro, realizar o salto demoníaco, o avanço esquizofrênico? Enquanto permanecermos sob jugo da lei, nos tornamos “autônomos”, claro, mas tal autonomia nunca é senão a forma de interioridade de uma sujeição social. Tornamo-nos legislador-sujeito, que tem por horizonte o mundo exterior, mas “o mundo exterior” não é mais do que o nome de uma submissão maquínica cada vez mais sufocante. Transpor o limite é ver desmoronar esse horizonte: “deslizamento de terreno anti-judicativo” que nos faz ir de encontro ao deserto e nos comunicarmos com as multiplicidades nômades do fora. (Lapoujade, 2015, p. 311)

As duas histórias de caso são situações-problema, pois que não houve análise de uma verdade supostamente estrutural dos sujeitos, mas problematização do funcionamento de redes históricas-políticas de funcionamento do pré-crime, que os engendram no campo escolar específico de nossa intervenção.

Na Escola Rodolfo Fuchs e na contemporaneidade escolar de Paulo de Frontin devem hegemônico um ideário de formação moral do eu de cada aluno como o bom cidadão. Essa política de olhares e condutas de monitoramento de si e do outro é máquina de produzir transtornos e infrações segundo uma ética da delação coletiva, que é preparatória para o trabalho precarizado e supercompetitivo que aguarda os alunos da escola pública. “Estes nada mais são que cidadãos-polícia, aqueles que se governam e monitoram os demais em função de ajustes de condutas, manejos de justiça, exigência de punição em nome do ambiente saudável e sustentável que, de vez em quando, perdoam” (Passetti, 2018, pp. 387-388).

Trago essas análises de um campo específico de trabalho e pesquisa esperando que sirvam de referência aos profissionais de psicologia e a outros a trabalhar com instituições escolares de formação, sobretudo como uma ferramenta teórica e prática que possa lhes servir na (re)orientação de suas práticas no sentido da flexibilidade das exigências prescritas de trabalho ao presente de si mesmos, às suas atividades como atitudes-limite e de ultrapassagem da mesmice. As melhores avaliação e conduta de encaminhamentos e serem tomadas a favor do estudante são aquelas que o deslocam dos lugares certos e a nós mesmos, desnaturalizando-se os velhos sentidos estereotipados nas práticas.



REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. SECRETARIA DE ATENÇÃO À SAÚDE. DEPARTAMENTO DE ATENÇÃO ESPECIALIZADA E TEMÁTICA. (2015). *Linha de cuidado para atenção às pessoas com transtornos do espectro do autismo e suas famílias na rede de atenção psicossocial do Sistema Único de Saúde*. Brasília: Ministério da Saúde.
- BRASIL. SENADO FEDERAL. (2017). Lei 13.438, de 26 de abril de 2017. Retirado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13438.htm
- CASTEL, R. (2005). *A insegurança social: o que é ser protegido?* São Paulo: Martins Fontes.
- DELEUZE, G (2010). Post-Scriptum sobre as sociedades de controle. In G. DELEUZE, *Conversações* (pp. 223-230). São Paulo: Ed. 34.
- DELEUZE, G. (2011). *Lógica do sentido*. São Paulo: Perspectiva.
- DIÁRIOS DE PESQUISA DE CAMPO. (2010/2011). Rede municipal de escolas de Eng.º Paulo de Frontin.
- DICK, P. K. (2012). O relatório minoritário. In P. K. DICK, *Realidades adaptadas*. São Paulo: Aleph.
- ENGENHEIRO PAULO DE FRONTIN. CÂMARA MUNICIPAL. (2010). Lei municipal 988 de 31 de julho de 2010. Retirado de: <HTTP://www.paulodefrontin.rj.gov.br/uploads/files/leis/Lei%20Municipal%20988%202010.pdf>
- FOUCAULT, M. (2000). *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. (23.ª Edição). Petrópolis: Vozes.
- FOUCAULT, M. (2001). *Os anormais*. (1.ª Edição). São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes.
- FOUCAULT, M. (2008). *Segurança, território, população*. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes.
- FOUCAULT, M. (2013) O que são as luzes? In M. FOUCAULT, *Ditos & Escritos II* (pp. 335-351). São Paulo: Forense Universitária.
- FOUCAULT, M. (2014a). *A hermenêutica do sujeito*. (3.ª Edição). São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes.
- FOUCAULT, M. (2014b). *História da sexualidade 2: O uso dos prazeres*. (1.ª Edição). São Paulo: Paz e Terra.
- GROS, F. (2012). *Le principe sécurité*. Paris: Gallimard.
- HADLER, O. H., GUARESCHI, N. M. F., & GALEANO, G. B. (2019). A produção da delinquência e sua objetificação pela psicologia. *Athenea Digital*, 19(1): e2230 (marzo 2019). doi: <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.2230>
- JUNG, C. G. (1993). Alma e Terra. In C. G. JUNG, *Psicologia em Transição* (pp. 37-55). Petrópolis: Vozes.



- LANG, J.-L. (2002). Las organizaciones “preneuróticas” en el niño. In M. AUGÉ, N. DAVID-MÉNARD, W. GRANOFF, J.-L. LANG & O. MANNONI (Orgs.), *El objeto en psico análisis: El fetiche, el cuerpo, el niño, la ciencia* (pp. 99-131). Barcelona: Gedisa.
- LAPOUJADE, D. (2015). *Deleuze, os movimentos aberrantes*. São Paulo: n-1 Edições.
- MONARCHA, C. (2009). *Brasil arcaico, escola nova: ciência, técnica e utopia nos anos 1920-1930*. São Paulo: Ed. UNESP.
- PASSETTI, E. (2018). Mortos e mortificações: da política das condutas à atitude vital. *Revista Transversos* [“Dossiê: Grupo Tortura Nunca Mais do Rio de Janeiro: três décadas de Resistência”], 12, 372-395. Retirado de: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/transversos>. doi: 10.12957/transversos.2018.33702
- RIZZINI, I., & RIZZINI, I. (2004). *A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio.
- ROSA, J. G. (1988). Pirlimpisquice. In J. G. ROSA, *Primeiras Estórias* (pp. 57-66). Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira.
- SARTRE, J.-P. (2002). *Crítica da razão dialética: precedido por questões de método*. Rio de Janeiro: DP&A.
- SOUZA, M. P. R. (2005). Movimentos contemporâneos de crítica em psicologia e educação: interfaces Brasil-Canadá. In M. NENEVÉ & M. P. R. SOUZA (Orgs.), *Educação e diversidade: interfaces Brasil-Canadá*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- SPIELBERG, S. (2002). *Minority Report*. Directed by Steven Spielberg. Screenplayed by Scott Frank & Jon Cohen. USA: Twentieth Century Fox/ DreamWorks Pictures/ Amblin Entertainment [1 Blu-ray. 144min. Colour]
- SURIAN, L. (2010). *Autismo: informações essenciais para familiares, educadores e profissionais de saúde*. (Tradução Cacilda Rainho Ferrante). São Paulo: Paulinas (Coleção Psicologia & Sociedade).

*

Received: February 16, 2019

Resubmit for Review: July 23, 2019

Revisions required: December 9, 2019

Final version: January 6, 2020

Accepted: January 6, 2020

Published online: February 28, 2020

