

Moralização e medicalização na escola: reflexões para a educação contemporânea

Moralization and medicalization in school: reflections for contemporary education

Moralización y medicalización en la escuela: reflexiones para la educación contemporánea

Alonso Bezerra de Carvalho*

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP

Fabiola Colombani**

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP

RESUMO

Este artigo pretende refletir sobre a presença do ensino de conteúdos éticos ou morais nas escolas e sobre as práticas medicalizantes que nelas vêm sendo realizadas nos últimos tempos. Para tanto, faremos indicações sobre as propostas que ao longo da história foram apresentadas para a sua concretização, especialmente no Brasil. De caráter teórico, defendemos a ideia de que a escola é lugar de relações humanas e não de imposições e de inculcamento de valores e de práticas que mais controla e reprime do que emancipa. Por fim, apontamos algumas ideias que possam indicar saídas ou encaminhamentos tanto para o processo formativo quanto para a prática pedagógica na sala de aula.

Palavras-chave: Educação moral. Medicalização. Sala de aula. Amizade.

ABSTRACT

This article intends to reflect about the presence of the teaching ethical or moral contents in schools and about medical practices that have been carried out in recent times. Thus, we will give indications on the proposals that have been presented throughout history, especially in Brazil. Of theoretical character, we defend the idea that the school is place of human relations and not of impositions of values and practices that controls and represses more than it emancipates. Finally, we point out some ideas that may indicate proposes to the formative process and to the pedagogical practice in the classroom.

Keywords: Moral education. Medicalization. Classroom. Friendship.

RESUMEN

Este artículo pretende reflexionar sobre la presencia de la enseñanza de contenidos éticos o morales en las escuelas y sobre las prácticas medicalizantes que en ellas se vienen realizando en los últimos tiempos. Para ello, se realizarán indicaciones sobre las propuestas que a lo largo de la historia se presentaron para su concreción, especialmente en Brasil. De carácter teórico, se defiende la idea de que la escuela es lugar de relaciones humanas y no de imposiciones y de inculcación de valores y prácticas, que controlan y reprimen en vez de emancipar. Por último, apuntamos algunas ideas que puedan indicar salidas o encaminamientos tanto para el proceso formativo como para la práctica pedagógica en el aula.

Palabras-clave: Educación moral. Medicalización. Aula. Amistad.

Introdução

A partir de 1970 foi implantada a disciplina de Educação Moral e Cívica como obrigatória no currículo nas escolas de todos os graus e modalidades dos sistemas de ensino no País. Segundo o Decreto-Lei 869, de 12 de setembro de 1969 (BRASIL, 2017), a Educação Moral e Cívica, apoiando-se nas tradições nacionais, teria como finalidade:

- a) a defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de Deus;
- b) a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana;
- d) a culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições e aos grandes vultos de sua história;
- e) o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade;
- f) a compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros e o conhecimento da organização sócio-político-econômica do País;
- g) o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva, visando ao bem comum;
- h) o culto da obediência à Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade.

Parágrafo único. As bases filosóficas de que trata este artigo, deverão motivar:

- a) a ação nas respectivas disciplinas, de todos os titulares do magistério nacional, público ou privado, tendo em vista a formação da consciência cívica do aluno;
- b) a prática educativa da moral é do civismo nos estabelecimentos de ensino, através de todas as atividades escolares, inclusive quanto ao desenvolvimento de hábitos democráticos, movimentos de juventude, estudos de problemas brasileiros, atos cívicos, promoções extraclasse e orientação dos pais. (BRASIL, 2017).

Como se vê nas linhas gerais da proposta, a ideia é garantir um processo educativo em que a pergunta que intitula o texto é respondida positivamente, ou seja, a ética pode ser ensinada, sim, inclusive com uma disciplina no currículo e com um professor que a ministra, auxiliado por livros didáticos. O desdobramento desse processo pedagógico parece indicar o que Paulo Freire já denunciara sobre a educação burguesa, também denominada de "educação bancária". Para ele, na concepção bancária de educação teríamos, por um lado, o educador que é o que sabe, que pensa, que diz a palavra, que opta e prescreve, que escolhe e determina o conteúdo e, por outro, os educandos que nada saberiam, que são pensados, que escutam docilmente, que seguem as prescrições e se acomodam a elas, adaptando-se às determinações do educador. Enfim, o educador seria o sujeito do processo, enquanto os educandos seriam meros objetos.

A educação bancária tem por finalidade manter a divisão entre os que sabem e os que não sabem, entre os oprimidos e opressores. Ela nega a dialogicidade, ao passo que a educação problematizadora funda-se justamente na relação dialógico-dialética entre educador e educando: ambos aprendem juntos (FREIRE, 2004, p. 69).

Ampliando um pouco a perspectiva freiriana, a questão do ensino da ética ou da educação moral pode ser interpretada ou como diz ele, problematizada, para além de uma posição dualista – oprimidos e opressores. Visto que se trata de uma temática que se reveste de uma tensionalidade permanente, seja no interior do seu conteúdo seja nas tentativas de traduzi-la em algo ensinável, a ética ou a moral tem provocado ou tem sido ao longo da história do pensamento humano um assunto bastante controverso. Quando, portanto, se inclui o tema na sala de aula por meio de uma disciplina é recorrente nos dirigirmos à ideia de que a discussão não passaria de um processo de imposição de preceitos e normativas que o aluno deve apreender e aprender silenciosamente. No caso específico do Brasil, como sabemos, esse processo se deu em um momento histórico muito conturbado, isto é, a Ditadura Militar, que perdurou oficialmente de 1964 a 1985, quando houve eleições, mesmo que indiretas, para presidente do país.

A ver pelas justificativas contidas nos livros didáticos da época, para uma boa formação moral o aluno deveria saber, assimilar e interiorizar os problemas básicos da humanidade e as soluções apresentadas pelas escolas e correntes do pensamento no decorrer da história. Existência e conteúdo do Universo, existência e essência de Deus, relações entre o Universo e Deus, situação do Homem no Universo e ante Deus, relações recíprocas entre os homens; o Homem enquanto ser, parte do Universo, criatura, animal racional, ser social e cidadão, a moralidade dos atos humanos, são as questões mais bem trabalhadas e obrigatórias na disciplina oferecida, em atendimento o que estabelecia o Decreto-lei.

Sem pretender prolongar a discussão, atualmente se há pessoas que se recordam ou defendem a volta da Educação Moral e Cívica nos currículos escolares, especialmente, segundo elas, pela degradação moral no qual vivemos, outros consideram que não há mais sentido e nem há mais essa possibilidade, tendo em vista que os tempos são outros e a tentativa de inculcar ou impor valores pré-estabelecidos o efeito é quase nulo. Grandes narrativas e esmerados discursos parecem não causar mais impacto nos indivíduos. O mundo contemporâneo parece exigir que o respeito à individualidade e à pluralidade poderia ocupar um lugar importante na relação entre as pessoas, começando pelo reconhecimento do outro, que é diferente de mim.

A ética e o mundo contemporâneo: a pluralidade

Autores como Hannah Arendt dedicou-se a pensar sobre essa questão da pluralidade. Depreende-se de suas ideias que a educação, sobretudo a escola, deve ser um lugar para novas experiências, onde a política adquire e se reveste de novo significado. Para além, de sua dimensão institucional, partidária e burocrática, trata-se de compreendê-la como o espaço público no seu sentido mais amplo possível. Ao invés de se impor uma perspectiva que se postula como universal e determinante, é preciso levar em conta a realidade plural que ali se efetiva.

A homogeneização faz com que apenas uma única cultura, a oficialmente transmitida pela escola, se imponha sobre outros padrões culturais, abafando a manifestação de identidades diferentes. Esse processo leva também à marginalização dos saberes e das crenças que compõem aqueles padrões culturais, os quais são vistos como expressão da ignorância, do atraso, da superstição que devem ser erradicados (OLIVEIRA, 2001, p. 225).

Assim nos ensina Arendt que “a realidade da esfera pública conta com a presença simultânea de inúmeros aspectos e perspectivas nos quais o mundo comum se apresenta e para os quais

nenhuma medida ou denominador comum pode jamais ser inventado” (1983, p. 67). E vai mais fundo ao considerar que

[...] a pluralidade humana, condição básica da ação e do discurso, tem o duplo aspecto de igualdade e diferença. Se não fossem iguais, os homens seriam incapazes de compreender-se entre si e aos seus ancestrais [...] Se não fossem diferentes, se cada ser humano não diferisse de todos os que existiram, existem ou virão a existir, os homens não precisariam do discurso e da ação para se fazerem entender (1983, p. 188).

Essa percepção Aristóteles parece já tê-la indicada na *Ética a Nicômaco* (1987) e a noção de política que, para os gregos, designa a coletividade, a cidade-estado, nos ajuda bastante hoje. Para ele, a ética e a política cumprem a mesma finalidade, isto é, as ações humanas se legitimam melhor seja quando realizadas entre os cidadãos e seja como individualmente. Ética e política caminhariam juntas; elas constituiriam uma via de mão dupla: não é possível ser corajoso isoladamente e nem ter ações corajosas em uma sociedade sem que os indivíduos as realizem. Diferente da filosofia socrático-platônica, que parece embasar a concepção de educação moral que vigorou no Brasil, podemos dizer ou agir a partir do bem de diversas maneiras. Não haveria um Ser ou um Bem ou uma Ideia que possa abarcar ou regular a multiplicidade das coisas ou das ações. A noção de bem para Aristóteles pode e precisa ser experimentada e vivida. Uma vez compreendido permite concretizá-lo nas ações da existência humana. Aristóteles, portanto, pensa e defende uma certa alteridade na unidade. Esse parece ser o sentido de sua célebre frase: “o homem é por natureza um animal político”.

A política e a ética não são ciências exatas; elas tratam dos assuntos humanos em sua diversidade, ambivalências e ambiguidades. Para Aristóteles, a clareza e a precisão não é algo que se obtém ou se atinge nos assuntos que a política e a ética estudam. Veja o caso da ciência política: as ações belas e justas que ela investiga admitem grande variedade e flutuações de opiniões, “de forma que se pode considerá-las como existindo por convenção, e não por natureza” (ARISTÓTELES, 1987, p. 10). O mesmo vale para os bens, pois neles não há uma precisão, de tal forma que ser rico ou corajoso não é suficiente para se chegar a um fim plenamente satisfatório. Assim, o máximo a que podemos chegar é a aproximações e linhas gerais e não a conclusões precisas, pois o assunto é delicado e deve ser estudado a partir de probabilidades. A natureza da ciência política estaria assentada em afirmações impossíveis de serem demonstradas rigorosamente. Para o estagirita, é pressuposto ou exigência de quem investiga essa área do conhecimento, isto é, as ações humanas, de que esteja dotado de experiência sobre os fatos da vida, pois

[...] o homem instruído a respeito de um assunto é um bom juiz em relação ao mesmo, e o homem que recebeu uma instrução global é um bom juiz em geral. Consequentemente, um homem ainda jovem não é a pessoa própria para ouvir aulas de ciência política, pois ele é inexperiente quanto aos fatos da vida e as discussões referentes à ciência política partem destes fatos e giram em torno deles (ARISTÓTELES, 1987, p. 10).

Concluindo com Aristóteles: portanto, quem pretende estudar, ensinar ou aprender os assuntos dessa ciência é sugerido que se conduza tomando em consideração essas premissas, isto é, que não é possível estabelecer de antemão o que podemos e devemos fazer em determinada circunstância. Tudo dependeria do contexto, o que, de certa forma, inviabilizaria a edificação de leis gerais de conduta e normas morais universais, como pretende algumas concepções ética, entre elas a cristã.

Aristóteles era o pensador de um *logos* que, sem dúvida, não pode ser traduzido como fidelidade pela palavra latina *ratio* – pois esse termo, em nossa semântica instintiva, nos leva à ideia de uma norma válida para cada um em quaisquer circunstâncias, em nome do qual um tribunal, o famoso *tribunal* kantiano, dispensaria justiça com toda a segurança [...] [Na *Ética a Nicômaco*] a excelência ética, isto é, a dosagem passional que define cada virtude, é, em todos os casos, objeto de um difícil ajuste às *circunstâncias*. Requer-se, igualmente, “todo um trabalho” para tornar-se virtuoso [...] E aquele que em cada caso e por sua conta consegue atingi-lo [o equilíbrio] não pode basear-se em nenhuma medida que seria válida para todos os homens, todas as condições sociais, para os dois sexos, etc. Em suma, para harmonizar as paixões, não se deve contar com uma Lei moral: em nome da lei só se pode reprimir. (LEBRUN, 1987, p. 24).

Como se vê, bem antes de nosso tempo, Aristóteles já propunha uma reflexão acerca da ética, ou se quisermos, da moral ou da formação do homem virtuoso que incluía de certa maneira o tema da pluralidade, tratado tão bem por Hannah Arendt. A educação moral e cívica, como disciplina no currículo das escolas brasileiras, parece ter caminhado no sentido contrário das circunstâncias que se apresentava no mundo contemporâneo. Pretender uniformizar os valores, as atitudes e as nossas condutas talvez não sejam a melhor opção. Entretanto, com a promulgação da Constituição Federal, em 1988, e a Lei de Diretrizes e Bases, em 1996, novos horizontes parecem ter se aberto para o ensino de valores: de uma disciplina passou a ser pensado como um tema transversal. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), a *Ética*, junto com outros temas, foi apresentada como um campo do saber, de reflexão e de ação que poderia ser contemplado nas mais diversas disciplinas da organização curricular.

De maneira geral, os PCNs tinham como ideia possibilitar o estabelecimento, na prática educativa, de uma relação entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (História, Geografia, Matemática, Biologia, Química, Língua Portuguesa, etc.) e as questões da vida real e de sua transformação (Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual e Trabalho e Consumo). Em 2003, considerando que a temática da ética e da moralidade humana e de construção de valores pessoais socialmente justificados não tem sido muito valorizado em nossa sociedade e até mesmo na estrutura de nossas escolas, o Ministério da Educação, por meio de sua Secretaria Especial dos Direitos Humanos, publica o *Programa Ética e Cidadania: construindo valores na escola e na sociedade* (LODI, 2003). O Programa se propunha levar os estudantes a aprender a ser cidadão e cidadã; aprender a agir com respeito, solidariedade, responsabilidade, justiça, não-violência; aprender a usar o diálogo nas mais diferentes situações e comprometer-se com o que acontece na vida coletiva da comunidade e do país. Focado em quatro eixos – Ética, Convivência Democrática, Direitos Humanos e Inclusão Social – sugere que seja desenvolvido por meio de projetos pelos quais a comunidade escolar possa iniciar, retomar ou aprofundar ações educativas que levem à formação ética e moral de todos os membros que atuam nas instituições escolares.

No que se refere ao módulo *Ética*, as ações visam atingir dois objetivos: a) compreender os fundamentos da ética e da moralidade e como seus princípios e normas podem ser trabalhados no cotidiano das escolas e da comunidade e b) compreender e introduzir no cotidiano das escolas o trabalho sistemático e intencional sobre valores desejados por nossa sociedade. Para tanto, são sugeridos textos, vídeos, relatos de experiências, estratégias de trabalhos, etc., de forma a difundir na comunidade onde a escola está inserida a discussão sobre a construção de uma “sociedade justa, solidária e feliz”.

Do ponto de vista da filosofia da educação, no entanto, parece que a questão presente no diálogo platônico *Mênon* (PLATÃO, s/d) – se a virtude (a *areté*) pode ser ensinada, aprendida, praticada ou é inata - ainda se reveste de importância. Pelo que foi apresentado, por meio das propostas governamentais - a Educação Moral e Cívica, os PCNs e o Programa Ética e Cidadania -, a resposta é positiva: a ética pode ser, sim, ensinada. O que muda é apenas a maneira e a metodologia. De toda forma, se assim é, conclui-se que haveria professores de ética, o que significa que os nossos cursos de formação de professores poderiam, deveriam oferecer conteúdos que garantissem uma prática docente que instauraria, problematizaria e construiria valores na escola. Parece-nos que isto não é o caso. Os próprios documentos oficiais reconhecem que, tradicionalmente, a formação dos educadores brasileiros não contemplou essa dimensão (BRASIL, 1998, p. 32).

Para aprofundar o debate sobre essa problemática, novamente retomamos o pensamento aristotélico, apreendendo e expondo o seu entendimento concernente a um aspecto da ética, que parece ter sido subvalorizado ou até mesmo desprezado nas discussões sobre educação moral. Se a ética ou a educação moral trata das questões atinentes à formação do nosso caráter esse processo não se dá apenas pela realização de discursos ou aulas magistrais sobre qual é ou deve ser a melhor maneira de se conduzir no meio dos homens. Um aspecto que se destaca das reflexões aristotélicas é o tema das paixões. É o que abordaremos a seguir, ressaltando a noção de amizade, tomada por Aristóteles como paixão e virtude ao mesmo tempo que, deve estando presente no processo formativo, pode nos permitir refletir os problemas e dramas da prática pedagógica contemporânea com o fim de construir propostas para a práxis educativa, de forma a sairmos de uma perspectiva que se centra num enfoque moralizante da ética.

Aristóteles: sem as paixões não há ética

Em Aristóteles as paixões seriam como um movimento que, como um dado da natureza humana, não pode ser tratado como algo a ser extirpado ou condenado. Podemos arriscar em dizer que as paixões seriam o ponto de partida para a formação do caráter dos indivíduos. A avaliação de nossas condutas – se louvadas ou censuradas – não é feita por sentirmos paixões, mesmo porque ninguém se encoleriza intencionalmente, o que quer dizer, que não escolhemos sentir essa ou aquela paixão. Isto significa que só somos julgados e responsabilizados pelas nossas virtudes e vícios, que são formados pelo modo como lidamos com as paixões. “Sentimos cólera e medo sem nenhuma escolha de nossa parte, mas as virtudes são modalidades de escolha, ou envolvem escolha. Além disso, com as paixões se diz que somos movidos” (ARISTÓTELES, 1987, p. 31).

Desdobrando melhor a proposta aristotélica, talvez caiba aqui um aprofundamento ou uma explicitação dos elementos essenciais que a compõe. Grosso modo, e pensando a partir de uma pragmática, isto é, de sua funcionalidade na conduta humana, por exemplo, em uma sala de aula, a paixão diz respeito ao que sentimos e experienciamos no nosso cotidiano. Ela é uma tendência ou uma inclinação que tem a função de nos mobilizar, tendo como resultado, frequentemente, uma ação posterior, daí o caráter de passividade que nos atinge. Quando reagimos a uma ofensa - sentindo raiva, por exemplo -, não haveria a possibilidade de fazermos uma escolha, mantendo a calma e a tranquilidade. “A paixão é sempre provocada pela presença ou imagem de algo que me leva a reagir, geralmente de improviso. Ela é então o sinal de que eu vivo na dependência permanente do Outro” (LEBRUN, 1987, p. 18).

Como característica ou marca distintiva do ser humano, a paixão é algo que um ser perfeito, como Deus, não seria movido por ela. Como pertencente às coisas do mundo humano, as paixões dependem do outro (o mundo fora de nós), não cabendo a nós escolher o momento para senti-las, o que não nos isenta de agirmos de maneira responsável em direção ao seu domínio, dosando-as. É deste modo que os outros nos julgam como seres ético-virtuosos, ou seja, observando como nos movimentamos com nossas paixões. Deste modo, e visto que o julgamento ético sempre se direcionará ao modo com que uma pessoa age diante de suas paixões, então, não há ética sem as paixões. Assim, o homem virtuoso, não seria aquele que lança mão de suas paixões nem aquele que as abranda, mas aquele que sabe dosar o quanto de paixão uma determinada conduta comporta nas circunstâncias que se defronta.

Do ponto de vista da educação, caberia em um primeiro momento que somos dotados de paixão função de ensinar o homem a dominar suas paixões e não as extirpar ou saciá-las. E dominar nada mais é do que utilizá-las adequadamente e não as aniquilar, como pretenderam várias correntes filosóficas. Destarte, é de estranhar quando queremos impor ou inculcar juízos éticos *a priori*, impossibilitando ao indivíduo fazer suas experiências passionais. Dito de outra maneira, quando queremos relacionar a ética com leis morais e jurídicas, como pretendia a ética cristã ou a disciplina de Educação Moral e Cívica, no Brasil.

A regulação ética não é exercida através de uma lei judaico-cristã, mas pela opinião de um expectador prudente, que aprovará/desaprovará minha conduta e avaliará se eu soube usar convenientemente minhas paixões. Não é a uma lei que eu devo referir minha conduta, mas à opinião moderada dos outros (...); a ética aristotélica é mais um tratado de *savoir-vivre* do que um tratado de moral (LEBRUN, 1987, p. 21).

Dessas reflexões queremos indicar que quando pensamos em uma educação moral ou ética, inclusive e, sobretudo, a partir da escola, parece-nos que há um equívoco no entendimento do papel que as paixões podem cumprir. Seja no processo de formação dos professores bem como na prática pedagógica, posteriormente, é necessário repor essa questão de forma a contribuir na maneira de como lidamos com as manifestações passionais que somos acometidos, alunos e professores, por exemplo, na sala de aula. As ideias de Aristóteles nos oferecem elementos suficientes e, quiçá, necessários, para o enfrentamento e a compreensão das situações tanto dilemáticas e conflituosas quanto as prazerosas, de harmonia e de amizade que são vivenciadas no ambiente escolar. No entanto, o que vemos nos dias atuais é um recrudescimento de uma visão e de uma prática, inclusive na escola, em que as paixões e suas variáveis tais como os sentimentos, os desejos e as emoções, são tratadas como uma doença, um aspecto da vida humana que precisa ser controlado, reprimido e superado por meio de estratégias nada pedagógicas, mas medicalizantes.

Partimos de um processo que prescrevia e impunha normas e regras a serem obedecidas e que orientariam as ações humanas, como vimos na Educação Moral e Cívica, e passamos a um momento, o atual, em que se transforma as questões apontadas anteriormente, como também as questões sociais e as vivências do cotidiano escolar, em questões médicas. Assim, o olhar se volta completamente para o corpo biológico, descaracterizando as histórias e as experiências interpessoais, adotando inclusive o uso de medicamentos e outros tratamentos como possibilidade de "cura", ou seja, de dispositivos de mudança, que controlam e despotencializam àqueles que são considerados transtornados, indisciplinados ou doentes.

Da moralização à medicalização escolar

Com o advento da ciência médica moderna, esta passou a incorporar a tarefa de atuar como aparato normatizador, criando critérios para identificar binômios como: saúde-doença, normal-anormal, ordem-desordem, louco-não louco e por fim, raças superiores-inferiores. Ao passar pelo crivo pré-concebido do que é esperado, desejado e aceito, marginaliza-se o diferente, vendo-o como algo a ser combatido e eliminado. Contudo, os bons costumes, a moral, as doenças físicas e psíquicas passaram a ser vistos sob uma ótica higienista, o que instituiu a rejeição dos indivíduos que venham a destoar dos padrões ditos normais, segregando e silenciando de várias formas os que se diferenciam dos demais. Tais condutas ancoram as reflexões, estagnando-as e como consequência as práticas recebem tal influência, o que engatilha o processo de medicalização do comportamento humano, transformando em objeto biológico o que foi construído sob vias sociais e históricas. Esse processo não ocorre hoje somente na área médica, mas ocupa de forma crescente e alarmante diversas áreas da saúde, inclusive aquelas interligadas diretamente às áreas sociais e educacionais.

Estas questões são partes de um processo mais amplo, a biologização da vida, que tem como efeito a medicalização em seus vários seguimentos: da sociedade, da educação e do escolar. O termo medicalização, embora muito difundido na atualidade, ainda é passível de más interpretações. Há quem pense que medicalizar é o ato de administrar medicamentos a outrem, quando na verdade tal conceito é muito mais amplo e significativo. A partir do que considera Ivan Illich (1975), que descreve a produção da cultura medicalizada em uma dimensão social e política, medicalizar significa:

[...] definir, em termos médicos, problemas sociais e buscar sua origem na biologia. Significa também acreditar que o saber médico poderá levar ao domínio da morte e que a frequência das curas está diretamente ligada à intensidade do ato médico. (GARRIDO; MOYSÉS, 2011, p. 150).

Dando seguimento ao significado do termo, o processo de medicalização individualiza problemas coletivos, biologizando e naturalizando-os. Assim, ao transformar questões sociais em questões médicas, se perde a dimensão da ação e o foco passa ser o problema e o organismo vivo que o habita, procurando no substrato biológico explicações para as manifestações individuais. Como bem descreve Guarido (2011, p. 30):

O conceito *medicalização* foi utilizado em diversos estudos, especialmente a partir da década de 70 do século XX, para tratar de uma maneira a partir da qual as vicissitudes do processo de aprendizado das crianças foram frequentemente traduzidas. O conceito *medicalização* foi também tomado para refletir sobre acontecimentos no interior das instituições escolares ocorridos quando da higienização das práticas escolares.

Assim, sempre com foco na escola - nosso campo de interesse neste texto - essa concepção distorce a origem do problema, "demonizando" o aluno que não se enquadra nos padrões desejados, tornando a escola vítima de alunos inadequados. Como comentam Garrido & Moysés (2011, p. 150):

[...] é nessa conjuntura que ganha *status de verdade* a ideia de que alunos que não aprendem na escola têm, em si, um problema. Nas últimas duas

décadas, vem sendo cada vez mais aceita, no Brasil, a ideia de que as dificuldades escolares de uma criança são causadas por problemas de ordem médica. Essa certeza abre espaço para profissionais da saúde, exames, rótulos, diagnósticos, remédios, todos voltados a legitimá-la e a transformar crianças em crianças-problema ou anormais.

Na escola, esse processo de biologização e medicalização do diferente focaliza as causas do fracasso escolar na criança, o que desvia “de uma discussão político-pedagógica para causas e soluções pretensamente médicas, portanto inacessíveis à Educação.” (COLLARES & MOYSÉS, 2011, p. 197). Ao haver esse deslocamento o caminho é sempre o mesmo, o aluno é patologizado e sua dificuldade vira alvo, o que acarreta na medicalização; e o problema apresentado desde o início ainda não é sanado, mas torna-se um problema individual e orgânico e por último ocorre o que vemos hoje de forma tão frequente, ou seja, um crescente número de encaminhamentos de crianças e adolescentes aos profissionais da saúde, todos em busca “do fantástico mundo do Mágico de Oz”, ou seja, soluções rápidas e instantâneas buscadas fora da escola, com a ajuda de profissionais que não participam do ambiente escolar e nada conhecem sobre a realidade educacional em questão. Tais profissionais - supostos saberes – credibilizam cientificamente os diagnósticos de professores, mesmo que tais diagnósticos tenham em seu conteúdo causas imediatas, superficiais, localizáveis, concretas para explicar o motivo pelo qual o problema surgiu. Assim Crochick & Crochick (2011, p. 180) destacam:

[...] o que preocupa nesse movimento não é a inexistência de questões que devam ter a contribuição desses profissionais, mas o fato dessa contribuição ser considerada como necessária para que a escola possa cumprir seus objetivos relacionados ao ensino.

Cada vez mais é possível perceber a relação construída entre saúde e educação. Essa interferência da medicina na saúde deixa nebuloso o verdadeiro motivo que leva a criança a um baixo aproveitamento escolar. O fracasso escolar deveria ser visto como “resultado de complexo jogo de fatores educacionais, sociais, culturais e econômicos, que refletem a política governamental para o setor social.” (COLLARES & MOYSÉS, 1985, p. 8). Ao desconsiderar estes fatores, a criança passa pelo crivo preconceituoso da normalidade, no qual vítima de um aparelho social distorcido passa a ser apontada como deficiente intelectual ou portadora de algum transtorno. Isso ocorre sob as lentes de uma pedagogia submissa à ciência médica e de uma medicina guiada pela psiquiatria biológica, a qual individualiza a criança e retira a responsabilidade do sistema educacional. Enfim, embora a educação higiênica tenha sido focada em um corpo individualizado, influenciou e manipulou tanto político como economicamente a vida social. Mas estes resultados estão sendo obtidos por meio do controle moral, mediante o qual se ensina que a boa educação estaria nas condutas civilizadas e no autocontrole.

Considerações finais

Para terminar esse texto, talvez uma prática que podemos adotar diante das reflexões acima seja a de pensar modos novos de construir nossas existências, dando a elas um caráter mais “chão”, mais realista diante de atitudes e posturas que sempre predominaram na configuração dos projetos e das ações pedagógicas. Deste ponto de vista, defendemos que tomar, inicialmente, a amizade como uma paixão pode contribuir para o reconhecimento de que somos capazes, estamos abertos e constituídos de uma disposição para conviver com o outro, em um contexto de pluralidade e multiplicidade de visão de mundo e de vida. A amizade é a paixão, o desejo e a emoção que nos move a viver junto com o outro. Portanto, não nos é possível

antecipadamente estabelecer normas e regras obrigatórias para a convivência, em que o indivíduo se comporte apenas como receptor de ordens prescritas, sejam morais ou médicas. Se a ética tem como aspiração a obtenção de uma vida feliz, a amizade pode ser uma condição essencial para a sua realização.

A palavra grega *philia*, que designa o sentimento ou a virtude de amizade, diz respeito a qualquer atração mútua de sociabilidade entre seres humanos que tem afeição uns com os outros. Nesse espírito de reciprocidade, os amigos se reconhecem como pessoas que tem sentimentos mútuos. Enfim, "os traços característicos da amizade são: a) benevolência: querer bem o outro e querer o bem para o outro; b) reciprocidade: o relacionamento com base na benevolência deve ser mútuo; c) reconhecimento: os parceiros devem reconhecer esse sentimento" (RAMOS, 2011, p. 44). Nesse sentido, embora seja um espaço institucionalizado, a escola e a sala de aula podem ser lugares para transgredirmos e edificarmos uma maneira de nos relacionar. Para além dos conteúdos que aí circulam, é possível que a comunidade escolar, sobretudo professores e alunos, criem e inventem ocasiões para experimentar novos diálogos e novas relações. Ou seja, considerar a sala de aula como espaço revolucionário, espaço plural de liberdade e de conversações com o mundo e com os outros.

Seres inacabados que somos, o desafio que é posto para aqueles que querem intensamente fazer e dar à sua existência um novo estilo, está em se abrir ao outro. Isso quer dizer que precisamos ressignificar o que pretendemos quando implantamos uma disciplina no currículo, que tem a finalidade de ensinar valores éticos ou tratar o outro como mero ser biológico. A experiência da amizade é como uma vir-antes de qualquer educação moral e ação medicalizante. Essa abertura ao outro não é para anulá-lo e submetê-lo a desejos e ordens, porém no sentido de nos fazer mais humanos e sensíveis, compartilhando dores e prazeres bem como as alegrias e tristezas. Reconhecendo esse permanente conflito e o caráter agônico da vida é que nos tornará um "outro" para o "outro", a ser considerado, ouvido, respeitado. E a amizade, no seu sentido mais profundo e original - *philia* - pode ser tomada como a ação mais decidida na direção do outro. E, portanto, a mais decididamente ética e política. Pois o amigo é sempre mais do que simplesmente o outro. É sempre mais que *um outro*. E a escola, no seu sentido mais amplo, poderia ser o lugar espaço-temporal para essa experiência. Isso é nos tornar cada mais virtuosos.

Enfim, as reflexões que trouxemos neste texto tiveram como objetivo compartilhar algumas inquietações, fazendo algumas reflexões que consideramos atuais. Ao acompanharmos as discussões e feitos sobre a educação moral e o processo medicalizante, indagamos sobre o fato de essa medida ter sido e estar sendo implantada nas escolas com o aval do Estado, como mecanismo de poder, e com o consentimento ou desconhecimento de pais, professores e gestores escolares, em detrimento de uma análise profunda da situação. Opta-se pelo mais fácil, sem saber que interesses alheios à escola foram ou estão sendo contemplados. E com isso a escola perde o seu lugar. Escola é, lugar de relações humanas e não apenas de imposições e de inculcamento de valores e de práticas restritas um corpo doutrinário em si; e a sala de aula é já na sua origem uma habitação, um espaço de uso múltiplo e de multiplicidades, incluindo o educativo.

Temos o receio de que com essas propostas que se efetivam muitas vezes friamente nas escolas se instale com o intuito de controlar e suplantar as experiências individuais, substituindo por algo que já vem pronto e acabado. No exercício de domínio e extirpação sobre o outro de nós mesmos, que são as nossas paixões, estabelece-se uma relação desigual, de submissão do forte para o mais fraco - corpo dócil, como diagnostica Foucault (2008). Esse corpo ao ser controlado perde sua potência e aquele que exerce o controle "mata" o outro, tirando-lhe a capacidade de

externalizar suas singularidades, sua forma de ser e agir diante do mundo. Não é possível haver relação em uma situação de domínio; não há interação, mas sim o controle, ou seja, a “morte” do outro, que de forma lenta e contínua esvazia-se de sentidos.

Se pensarmos que a escola é um lugar de encontro, um espaço propício para se relacionar, conviver com o outro e com as diferenças desse outro, dificultamos modos novos de coexistência quando se permanece ou adota essas medidas no ambiente escolar. Ao trazer para o centro das discussões o diálogo e as relações entre professores e alunos na sala de aula, o fazemos com a finalidade de pensar a escola como um espaço potencializador de amizade, onde o amigo serve de mediador para que o outro sinta-se acompanhado em suas descobertas e reflexões. Em nossa opinião, esse diálogo de forma horizontal, possibilita um espaço onde as relações humanas no âmbito escolar construam-se amigavelmente e com isso, as barreiras das inevitáveis diferenças entre professores e alunos, se tornem tão insignificantes que as relações acabam fluindo de forma positiva e significativa. O jogo ético da relação social é evidente e, por isso, exige habilidade para uma possível experiência da amizade. Para tanto

[...] é necessário deixar de ser professor para poder sê-lo. Isto significa obrigatoriamente que toda relação social [...] implica um cimento, que é a amizade. Este elemento fundamental é o sentimento de uma cumplicidade, de uma comunidade essencial sobre as coisas mais importantes. Na relação do professor com seus alunos está o fato da partilha de uma certa imagem do que se deve ser alguém, de ter em comum uma forma de sensibilidade e de acolhimento ao outro (VERNANT, 1995, p. 194).

Sabemos que a formação do caráter é um assunto intrincado, que necessita de amplas discussões, tanto por sua complexidade quanto por sua incidência, mas cabe a nós como educadores pensar na importância das relações interpessoais, como fator primordial para despertar e criar novos modos de ser e que não sejam pautados na submissão e obediência pura e simples a valores e práticas que, muitas vezes, nem sabemos de onde vem. Em uma palavra: formação não é doutrinação e nem controle ou submissão. O nosso desafio está em refletir e problematizar cada vez mais a questão, pois a sociedade vive em um constante movimento de vai-e-vem, avança e retrocede ao mesmo tempo e muitas das práticas realizadas nas escolas, são produzidas porque respondem a um modelo de sociedade que rejeita a perspectiva de uma totalidade plural, múltipla e diversificada.

Referências

ARENDDT, H. *A condição humana*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1983.

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Os Pensadores).

BRASIL. *Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969*. Disponível em: <https://goo.gl/msEyyK>. Acesso em: 18 ago. 2017.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. Educação ou saúde? educação x saúde? Educação e saúde. In: COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. Fracasso Escolar: uma questão médica? *Caderno Cedes* nº15. São Paulo: Cortez, 1985, pp. 7-16.

CROCHICK, J. L. & CROCHICH, N. A desatenção atenta e a hiperatividade do processo. In: *Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais*

a doença de indivíduos/ organizadores Conselho Regional de Psicologia de São Paulo; Grupo Interinstitucional Queixa Escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011, pp. 179-191.

FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 2008.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

GARRIDO, J. & MOYSÉS, M.A.A. Um panorama nacional dos estudos sobre a medicalização da aprendizagem de crianças em idade escolar. In: *Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doença de indivíduos/ organizadores Conselho Regional de Psicologia de São Paulo; Grupo Interinstitucional Queixa Escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011, pp. 149-161.

GUARIDO, R. L. A Biologização da vida e algumas implicações do discurso médico sobre a educação. In: *Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doença de indivíduos/ organizadores Conselho Regional de Psicologia de São Paulo; Grupo Interinstitucional Queixa Escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011, pp. 27-39.

ILLICH, I. *A expropriação da saúde: nêmesis da medicina*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1975.

LEBRUN, G. O conceito de paixão In: NOVAES, A. (org). *Os sentidos da paixão*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

LODI, L. H. (coord.). *Ética e cidadania: construindo valores na escola e na sociedade*. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos: Ministério da Educação, SEB, SETEC, SEED, 2003. 6 v.: il.

PLATÃO. *Diálogos*: Mênon, Banquete, Fedro. Rio de Janeiro: Ediouro, s/d.

RAMOS, C. A. Ética e política em Aristóteles. In: CANDIOTTO, C. *Ética: abordagens e perspectivas*. Curitiba: Champagnat, 2011, pp. 29-50.

*Livre-docente pela Unesp; Doutor em Filosofia da Educação (USP). Professor do Departamento de Educação (Unesp/Assis), e do Programa de Pós-Graduação em Educação (Unesp/Marília). Líder do GEPEES (Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Ética e Sociedade), cadastrado no CNPq. E-mail: alonsoprofessor@yahoo.com.br

**Pós-Doutoranda (PNPD/Capes) e Doutora pelo PPG em Educação pela Unesp/Marília; Mestre em Psicologia (Unesp/Assis). Membro do GEPEES (Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Ética e Sociedade), e do DSCA (Desenvolvimento Sociomoral de Crianças e Adolescentes), cadastrados no CNPq. E-mail: fabicolombani@hotmail.com