

# CURRÍCULO E PRÁTICAS DE CONTROLE: o caso da gripe H1N1

---

**Marcos Villela Pereira**  
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/PUCRS

**José Luís Schifino Ferraro**  
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/PUCRS  
Brasil

## Resumo

Este trabalho apresenta uma reflexão em torno do tema do *currículo como dispositivo de regulação* e se inscreve em um conjunto de investigações sobre práticas de governo desenvolvidas nos últimos anos. Nossa concepção de currículo inclui todas as formas de organização do espaço, do tempo, dos conhecimentos, das verdades e das práticas no interior do universo da escola e suas adjacências. Se o ensino, em sua raiz, diz respeito aos modos de condução, entendemos a escola como uma importante agência de técnicas e procedimentos de sujeição, assujeitamento e subjetivação. Assim, o currículo aparece como dispositivo de governo, impregnado de conhecimentos e verdades sustentadas por diferenças e reforçadas por práticas que apóiam a hegemonia de certos saberes em detrimento de outros. Nesse sentido, investigamos a curricularização de medidas de prevenção e controle da Gripe H1N1, em escolas do Rio Grande do Sul. Observando como se transitou dos *casos* ao *risco*, ao *perigo* e à *crise*, analisamos o currículo como uma espécie de manual de governança coletiva.

**Palavras-chave:** Governo; currículo; regulação; gripe H1N1

## Abstract

This paper presents a discussion around the theme of the *curriculum as regulation device* and is subscribed into a series of investigations about governance practices developed in recent years. Our conception of curriculum includes all forms of organization of space, time, knowledge, truths and practices within the universe of the school and its environs. At its root, teaching refers to conduct modes, and we understand the school as an important subjection and subjectivity techniques and procedures agency. Thus, the curriculum appears as a government device, imbued with knowledge and truths sustained and reinforced by differences in practices that support certain knowledge hegemony. Accordingly, we investigate the prevention practices and control of influenza H1N1 in Rio Grande do Sul schools *curricularization*. Noting how *cases* moved to *risk*, *danger* and *crisis*, we look at the curriculum as a kind of collective government manual.

**Key-words:** Government; curriculum; regulation; influenza H1N1

## **Sobre o governo das condutas<sup>1</sup>**

A questão da governamentalidade sob a perspectiva estudada por Michel Foucault apresenta-se como projeto imprescindível não apenas pela temática em si, mas pelo viés pelo qual o filósofo procurou observar as questões que dizem respeito tanto ao governo de si quanto ao governo dos outros. Quando o autor coloca em questão a problemática do governo, fica evidente a existência de uma preocupação maior. Foucault dispõe que a questão do governo transcende a questão da *necessidade* de um governo ou de um governante. O que ele pretende é observar, no âmbito das práticas, os *modos* de relacionamento do sujeito consigo mesmo, com os outros e com as positivities do mundo concreto, buscando compreender *como* governamos e somos governados.

Toda a relação que um indivíduo venha a estabelecer com um objeto, todos os significados e toda as (res)significações que a partir daí possam ser produzidas ou que dele derivam, e que serão determinantes para o estabelecimento de uma posição desse indivíduo frente a este objeto, bem como a maneira como ele se submete ou regula sua conduta frente a essa positividade, serão pautadas por uma idéia: a da governamentalidade.

Governo é a forma de condução das condutas pertinente aos modos como o homem existe no âmbito da sociedade de normalização. Direção de si e dos outros, condução de si e dos outros, governo de si e dos outros, todas são maneiras de compreender-se os processos de subjetivação no amplo espectro da sociedade contemporânea.

O propósito de Foucault é, na verdade, compreender como o indivíduo, na relação consigo mesmo, controla seus movimentos de subjetivação e, na mesma medida, como ele articula esse comportamento derivado dessa relação com as coisas que o cercam.

A história do *cuidado* e das *técnicas* de si, seria, portanto, uma maneira de fazer a história da subjetividade (...) através do empreendimento e das transformações, na nossa cultura, das *relações consigo mesmo*, com seu arcabouço técnico e seus efeitos de saber. Seria possível, assim, retomar num outro aspecto a questão da *governamentalidade*: o governo de si por si na sua articulação com as relações com os outros (...) (FOUCAULT, 1997, p.111 – grifo dos autores).

Todo esse deslocamento do sujeito frente à realidade, desse agarrar-se firmemente a procedimentos e dispositivos de regulação, constitui parte da subjetivação. Cabe a ele esta adesão a dispositivos que, por sua vez, terão direta ingerência sobre sua conduta, que é, antes de tudo, a admissão de um comportamento próprio pautado por práticas discursivas. A aceitação e a submissão aos regimes de verdade de um determinado discurso determinam inclusive que tipos de juízos poderão ser emitidos em relação às coisas e

essas coisas das quais o governo deve encarregar-se são os homens, mas em suas relações, seus laços, seus emaranhamentos com essas coisas que são as riquezas, os recursos, as substâncias, o território, com certeza, em suas fronteiras, com suas qualidades, seu clima, sua aridez, sua fertilidade; são os homens em suas relações com essas outras coisas que são os costumes, os hábitos, as maneiras de

fazer ou de pensar e, enfim, são os homens em suas relações com outras coisas ainda, que podem ser os acidentes, ou as desgraças, como a fome, as epidemias, a morte. (FOUCAULT, 2006, p. 122)

A questão da autonomia, presente na raiz da Ilustração e do Esclarecimento<sup>2</sup>, pode ser compreendida como um traço da cultura moderna que se refere à necessidade de ser governado a partir do próprio entendimento de si mesmo como impossível de não ser governado. A sociedade moderna se estabelece, dentre outros aspectos, como uma sociedade que governamentaliza o Estado, ou seja, na qual progressivamente é controlada por dispositivos de segurança e práticas de normalização (a disciplina e o controle). Dispositivos disciplinares vão se naturalizando e se incorporando de tal forma que a questão que se coloca é, em seu desenvolvimento, a da regulação e do controle.

No caso da sociedade predominantemente disciplinar, tomava-se como ponto de partida uma norma, uma prescrição e se colocavam em operação dispositivos que tratavam de conduzir as condutas na direção do que estava disposto. Ou seja, o normal e o anormal eram estabelecidos em relação ao ordenamento efetuado por uma norma imputada por princípio (Foucault, 2006, p.83). A disciplina, assim, consistia em uma prática de assujeitamento orientada por um parâmetro de normalidade disposto *a priori*, como um modo de prática normatizadora.

Na medida do avanço das práticas de governamentalização, a sociedade propicia o aparecimento e a emergência de diferentes modos de prática e, somente na medida dessa emergência, vai assinalar ondas de normalidade de modo que as práticas menos favoráveis ao seu desenvolvimento sejam progressivamente absorvidas pelas práticas mais favoráveis (Foucault, 2006, p.83). Nesse caso, o que é *normal* antecede a *norma* (idem, p.84). A norma é deduzida do que é normal, a norma é resultante de um jogo de possibilidades de normalidades. Assim, não é tanto a disciplina mas a regulação e o controle que predominam como ordens arranjadoras dos dispositivos de subjetivação.

O governo, assim entendido, diz respeito à pergunta “como devem circular ou não circular as coisas?” (idem, p.85). A circulação (de idéias, de saberes, de verdades, de padrões, de mercadorias, de capital, do que quer que seja) é o cerne do problema da sociedade contemporânea. Formas de deslocamento, intercâmbio, contato, dispersão e distribuição são o núcleo mesmo da questão que concentra a atenção da sociedade contemporânea. Governar significa, assim, regular e controlar as formas de circulação no interior das práticas individuais e coletivas.

Levando essa questão da governamentalidade e do governo na direção dos modos de capilarização e abrangência, adentramos no âmbito das práticas educativas, mais especificamente para dentro das instituições escolares. Se o ensino, em sua raiz, diz respeito aos modos de condução, alcançamos o entendimento da escola como uma importante agência de técnicas e procedimentos de sujeição, assujeitamento e subjetivação. Ensinar é tornar o outro diferente, tendo em vista um determinado projeto ou conceito do que deva ser o indivíduo e/ou o social (Caruso, 2005). O sistema educacional (e, notadamente, o aparato escolar) é um dos mais importantes e poderosos dispositivos de condução coletiva,

um campo concreto de operação da situação social de condução (Caruso, 2005, p.20).

É partir da articulação de elementos discursivos e não-discursivos que a escola (se) governa, orienta e direciona tanto suas ações como suas intenções. E essa orientação leva, especialmente, à aprendizagem de *como ser governado*, tanto por si mesmo quanto pelos outros. O princípio da autonomia se converte em auto-governo, auto-disciplina, auto-contenção, auto-regulação, ou seja, em uma forma bastante sofisticada de *obediência refletida e consentida* (idem).

A perspectiva crítica, incorporada pelo sistema educacional e pelo aparato escolar termina por contribuir com a geração de uma “forma híbrida de coação e consenso” (idem, p.27) pela aprendizagem de práticas de cumprimento de ordens e instruções providas de autoridades aceitas e/ou legitimadas institucionalmente.

No caso particular deste artigo, tomaremos em análise aspectos do funcionamento do currículo como um dispositivo de governo com certas características muito particulares, já que o tomaremos no âmbito da educação escolar. É bem sabido que Michel Foucault não se ateve a esse tipo de análise, mas deliberamos aqui o uso da teoria como uma caixa de ferramentas (conforme DELEUZE, 2007) e, dessa maneira, tomaremos em análise as práticas de governo na sociedade como cenário do qual recortaremos o expediente curricular.

## **Governo e práticas de segurança**

Quando analisa algumas práticas modernas de controle e regulação de epidemias como exemplo de uma nova forma de racionalidade, Foucault descreve o modo de funcionamento de um mecanismo de segurança. Tomando como referência o controle da circulação de uma doença (a varíola, em meados do século XVIII), ele apresenta um conjunto de noções que ajudam a compreender essa prática regulatória (Foucault, 2008).

A racionalização do acaso e das probabilidades tornava possível uma experiência que posteriormente seria estendida amplamente como prática de segurança pelo Estado governamentalizado que trocou a *arte de governar* por uma *razão de estado*, operando a política como uma estratégia de governo *de todos e cada um*. O modelo do pastorado cristão é ampliado em termos de modelo de conduta sobre a vida e sobre os vivos.

As noções que são desenvolvidas são as de *caso*, *risco*, *perigo* e *crise*. Quatro noções que correspondem a quatro níveis distintos de funcionamento da doença e que implicam, cada um, em diferentes níveis de operação sobre os sujeitos (idem, pp.79-82).

A noção de *caso* significa uma forma de individualizar um fenômeno coletivo ou de coletivizar algum fenômeno individual. Um caso corresponde a uma ocorrência coletiva cuja natureza é a incidência de várias situações particulares ou, de outro modo, é a ocorrência de uma situação individual potencialmente proliferável em um coletivo (idem, p.80).

A noção de *risco* traz implicada efetivamente a condição de circulação, ou seja, de ampliação de fatores de contaminação que podem levar ao aumento da mortalidade (idem,

p.81). O risco designa e é designado pela iminência da proliferação.

A noção de *perigo*, por sua vez, responde à incidência de situações, lugares ou práticas em que o risco é aumentado exponencialmente (idem, p.82). Aquilo que era uma remota possibilidade (risco) se converte em alta probabilidade.

Por fim, a noção de *crise* designa um fenômeno de intensificação circular que só pode ser detido por um mecanismo natural superior ou por uma intervenção artificial (idem, p.82).

O *caso* é passível de monitoramento, de vigilância. O *risco* implica em medidas de atenção mais intensivas como o controle e a quarentena. O *perigo*, por sua vez, suscita uma ação política mais severa de interdições, proibições e medidas de confinamento ou segregação. A *crise*, por fim, requer uma ação interventiva drástica e universal, com caráter de manejo de emergência.

Antes de avançarmos vale atentar para o fato de que a noção de *risco* é uma “noção crucial” (idem, 81), já que designa um estado de atenção até então inexistente, na história. O *perigo* bastava como evidência de uma ameaça presente que deveria ser administrada. A estratégia moderna que emerge está ancorada na ideia de antecipação, ou seja, de sinalização ou previsão do perigo: o *risco* como evidência de ameaça, um indicativo do *perigo* ainda potencial. Trata-se, a partir de então, de gerenciar o *risco* como forma de antecipação e não ter que administrar o *perigo*. O *risco* é da ordem da consciência que vigia e regula – figura bastante própria dessa época. O expediente de mapeamento do *risco* denota um traço típico dessa sociedade de normalização na medida em que representa uma tentativa de controlar e, mesmo, de subjugar o *perigo*, impedindo-o de aparecer.

Essa noção de *gestão do risco* perdura de maneira muito intensa nas formações contemporâneas, contribuindo para pautar inúmeras iniciativas de prevenção e proteção que, de fato, encarnam uma sofisticada forma de controle.

Enfim, essas noções ou estágios serão paulatinamente transpostas para outras esferas de controle, mantendo seu caráter progressivo. Podemos facilmente, nos dias de hoje, reconhecer essa gradação em termos de violência, escolaridade ou qualquer que seja o tema. O governo dos homens tende a operar com base em uma classificação produzida a partir de parâmetros de normalidade oriundos da própria realidade, donde qualquer desvio será analisado e monitorado como *caso*, *risco*, *perigo* ou *crise*, demandando uma ação correspondente em maior ou menor escala.

Esse padrão funciona como um parâmetro básico para práticas de segurança e será empregado como lastro dos dispositivos de controle e regulação das condutas. No interior da escola, inclusive. Via de regra, uma situação de indisciplina, de cola, de piolho, de doença ou de reprovação será, em primeiro lugar, tomada como *caso*. Será monitorada e vigiada à distância. Na medida que se intensificar ou proliferar (evidenciando efeitos de circulação), será tratada como *risco* ou *perigo*, demandando atitudes mais severas (advertência, punição leve, tratamento) e, em última instância, caso não tenha sido controlada com os procedimentos até aí aplicados, vai acabar se configurando como *crise* e demandará uma ação radicalmente enérgica (privação de liberdade, suspensão de atividades, desinfecção). Todos e cada um estão implicados. Todos e cada um se tornam

*polícia*<sup>3</sup>. De certo modo, retomando aquela especulação acima, poderíamos ilustrar as medidas de administração do *perigo* e da *crise* como práticas de redução de danos. O propósito ideal da prática do controle seria, antes, gerir os *riscos* para evitar chegar-se à situação de *perigo* e, muito menos, à de *crise*. As medidas protetivas bastante praticadas na sociedade contemporânea são boas amostras desse expediente.

## **Currículo e governo**

O discurso da educação e das práticas pedagógicas (assim como qualquer outro) tende a ser unísono não apenas naquilo que mobiliza, mas em seus propósitos e concepções que dizem respeito ao que se entende por educação e de que maneira se deve educar. Observamos, ao longo da história da pedagogia, o surgimento de uma gama de discursos educativos que se originam e produzem efeitos em construções curriculares diferenciadas. Se por um lado essa diversidade dos currículos permite que possamos rumar para uma formação que ao mesmo tempo é desejável e desejada, por outro lado existe uma disparidade dessas formações cujas raízes da desigualdade se esboroam em primeiro plano, na impossibilidade de um saber total, inteiro, completo e igual. Em outra dimensão secundária encontramos outra origem dessa desigualdade: a necessidade das diferentes vontades, demandas distintas em setores sociais distintos. Vale dizer que, neste caso, estamos considerando o currículo para além do conjunto dos conteúdos escolares. Nossa concepção de currículo se alinha com a que inclui todas as formas de organização do espaço, do tempo, dos conhecimentos, das verdades e das práticas no interior do universo da escola e suas adjacências.

O que podemos observar é que embora existam realidades curriculares diferentes, por haver um discurso pedagógico diferente, que por sua vez visa atingir realidades diferentes, temos nessas distintas esferas de formação a produção de subjetividades homogêneas. Cada uma delas é preparada por sua Escola para inserir-se em certa posição dentro da sociedade, pré-determinada pelas práticas discursivas de um currículo que tem cada vez mais contribuído para um processo de subjetivação pautado na conformidade (FERRARO, 2009, p.4).

Se considerarmos que o discurso da escola (re)produz a realidade social, logo para cada escola existe um currículo “adequado” que visa a produção e a manutenção das condições sociais pretendidas. Essa heterogeneidade e diversidade do saber conjuntamente com a arbitrariedade na decisão daquilo que deve ser ensinado e para quem deve ser ensinado é o que tira da educação a possibilidade de ser um processo parelho para não dizer igual no que diz respeito a acessibilidade ao conhecimento e a cultura.

(...) as escolas não foram necessariamente construídas para preservar ou aumentar o capital cultural de classes ou comunidades, mas sim dos segmentos

mais poderosos da população (APPLE, 1982, p.95).

Assim concebido, o currículo aparece como dispositivo de governo. Um dispositivo impregnado de conhecimentos e verdades sustentadas por diferenças e reforçadas por práticas que apóiam a hegemonia de certos saberes em detrimento de outros. A organização curricular é uma forma de materialização de práticas que balizam os processos de governamento, o fio condutor da governamentalidade nas instituições escolares. Sua função predominante é atuar regulando as tensões entre as relações de saber-poder e contribuindo para a construção das subjetividades aderidas às crenças de seu discurso ao mesmo tempo em que implementa certas práticas de controle sobre as condutas individuais e coletivas. Nesse sentido, mais uma vez podemos observar a tentativa do modelo contemporâneo do currículo operar como dispositivo de gestão dos *riscos*, ou seja, um arranjo complexo de prescrições que tenta impedir que o *perigo* se aproxime e se instale o estado de *crise*.

Grande parte dessa ação é mediada pelo professor no papel de governante, de condutor do processo pedagógico na sala de aula. Podemos nos reportar à escola como sendo o local ideal para a proliferação de práticas reguladoras, ou seja, um ambiente propício e ao mesmo tempo necessário e desejado por esse aparato materializado sob a forma do currículo. Nesse sentido, o espaço-tempo de convivência diária é parte integrante de um universo ainda mais abrangente (todos os grupos adjacentes à escola – famílias, sistema, turmas, comunidades) e configura-se como um campo de possibilidades de subjetivação suscetível à manifestação e propagação das verdades, dos ideais e das crenças da organização curricular.

O currículo então observado como artefato discursivo e não-discursivo das instituições escolares visa o governo das condutas promovendo a subjetivação a partir da forçosa (e às vezes imperceptível) submissão aos seus regimes de verdade. Há necessidade de uma mútua subordinação dessas subjetividades a estes regimes e vice-versa.

A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros (FOUCAULT, 2007b, p.12).

A idéia de um tipo de conhecimento que governa o processo pedagógico permite compreender a naturalização de suas crenças, verdades, ideários e ideais normatizando e normalizando as condutas desses sujeitos e as práticas que dela resultam. A organização curricular acaba por fazer operar limites no processo formativo que apenas poderão ser ultrapassados (ou não) pelos sujeitos a partir do momento que estes se colocarem na posição de se deixarem ser governados. Assim considerando, faz-se necessário salientar que tanto na complexidade do espaço escolar quanto nas pequenas células dessa instituição (salas de aula, salas de estudo, laboratórios, espaços de convivência, salas de administração etc.) existe a presença dessa prática unificadora que mantém viva a universalidade do sistema escolar, regulando o fluxo de seus processos.

## **Currículo e práticas de segurança**

A partir dessa condição, a escola (personificada em seus mais diversos agentes: diretor, secretário, funcionários administrativos, inspetores, professores etc.) passa a encarregar-se da responsabilidade de grande parte do processo de regulação das condutas que suscitará as práticas de subjetivação, a partir do momento em que educa tentando realizar o enquadramento de todos os sujeitos ao fluxo de normalidade vigente. Esse é um importante passo e também, por que não dizer, uma etapa facilitadora para que por sobre essas mentes e esses corpos se exerça de maneira mais viável o seu governo. A idéia da governamentalidade visa à condução das condutas a um fim nem sempre ideal, mas desejável. A governamentalidade inaugura e dissemina uma forma de racionalidade.

Essa questão que relaciona o currículo e o governo torna-se tópico essencial para ser discutido quando, por exemplo, enfrentamos uma situação de emergência sanitária em nível global. No primeiro semestre do ano de 2009 apareceram, no sul do Brasil, os primeiros casos da Gripe H1N1, vulgarmente conhecida como Gripe Suína<sup>4</sup>. Os primeiros casos ocorreram no México e rapidamente se espalharam por diversos países, dando início à epidemia. No caso brasileiro, a primeira morte notificada ocorreu no Rio Grande do Sul, um caminhoneiro que havia sido supostamente contaminado na Argentina (Gripe Suína, 2009, s/p).

Progressivamente, dos *casos* passou-se ao estágio do *risco*. Todos os passageiros oriundos do exterior passaram a ser monitorados e com quarentena recomendada. Avisos públicos começaram a invadir os espaços da mídia, descrevendo os principais sintomas e as medidas a serem adotadas. Com relação a essas últimas, a ênfase foi dada aos procedimentos de prevenção (lavar as mãos foi o principal procedimento).

No mês de junho, com a intensificação do inverno e o aumento de frequência de baixas temperaturas, o vírus entrou em proliferação acelerada e circulação bastante extrema. Algumas escolas, a exemplo de países vizinhos, recomendaram a antecipação das férias, procurando com isso evitar a concentração de alunos em ambientes fechados. Esse procedimento já denota uma atitude de consideração de *perigo*. Em 30 de junho foi comprovado o primeiro caso de transmissão sustentada, um paciente que não tinha tido contato com ninguém que tivesse estado no exterior, evidenciando que o vírus já circulava no país (Gripe Suína, 2009, s/p).

No dia 15 de julho o Brasil alcançou a marca de 1.175 casos, computando 29 mortes (idem). No mundo, conforme dados da Organização Mundial de Saúde (OMS), chegou-se a 77.201 pessoas infectadas em 120 países e territórios, alcançando-se no total 332 mortos (Kioskea.net, 2009). No mês de julho, aumentou drasticamente o número de casos, alcançando-se o pico de 2.283 casos na semana de 02 a 08 de agosto (Brasil, 2009, p.4). A *crise* estava assumida publicamente e a principal medida tomada foi a designação de hospitais de referência com abertura de leitos extraordinários em containers e barracas de campanha.

Os calendários letivos das redes pública e privada (tanto da educação básica quanto da



educação superior) previam o reinício das aulas em 03 de agosto. Por recomendação do Ministério da Saúde, em atendimento a orientações da OMS, o reinício das atividades foi adiado em duas semanas, com a expectativa de que o ritmo da epidemia pudesse refluir nas semanas subseqüentes, o que de fato aconteceu. No dia 17 de agosto, então, foram retomadas as aulas em praticamente todas as escolas e universidades do estado do RS. A exceção ficou para municípios da Zona Sul e Região da Campanha, que prorrogaram o recesso até o final do mês de agosto.

O que nos importa analisar, neste trabalho, é a conversão do currículo em dispositivo de segurança. O caso da situação epidemiológica provocada pela Gripe H1N1 gerou um conjunto de práticas de rotina no interior das escolas, de modo que *todos e cada um* tornaram-se responsáveis pelas medidas de prevenção.

Além das campanhas públicas veiculadas na mídia, orientações específicas foram amplamente implementadas nas escolas através de cartazes, folhetos e palestras. De modo geral, as orientações atenderam tanto a caracterização da doença quanto recomendações de hábitos de higiene e procedimentos gerais. Passada a crise, essas medidas, vale dizer, são medidas de prevenção. Mais uma vez, sinaliza-se aqui o expediente moderno da antecipação do *perigo* adotando dispositivos de manejo e controle dos *riscos*. E o currículo novamente surge como um importante vetor desse movimento.

Do ponto de vista da caracterização da doença, observou-se o aumento da preocupação com a sintomatologia (notadamente, exercitando-se práticas de verificação da temperatura), com a conceituação adequada dos elementos implicados (diferença entre vírus e bactéria, diferença entre resfriado e gripe, histórico da doença, importância das vacinas, entre outros) e com o vocabulário empregado (transmissão, disseminação, prevenção, influenza, gripe, entre outras). Esses são alguns indícios de intervenção curricular, nos termos dos conteúdos escolares que foram, digamos, transversalizados pelo tema.

Do ponto de vista dos procedimentos de prevenção, o maior indicador foi a higienização das mãos. A lavação freqüente e o uso de álcool-gel tornaram-se os mais importantes procedimentos incorporados aos hábitos cotidianos:

Lave com água e sabão, ou limpe com soluções contendo álcool com freqüência. Recomendamos que o procedimento de lavagem de mãos com sabão e água quente leve de 15 a 20 segundos, lavando a palma e o dorso da mão e entre os dedos das duas mãos. Quando não houver água e sabão disponíveis, use lenços descartáveis contendo álcool. Quando estiver usando o gel, esfregue as mãos até que o produto seque. O gel não precisa de água para sua ação desinfetante, uma vez que o álcool que ele contém mata os germes das suas mãos. (SIMERS, 2009)

Essas orientações foram disseminadas em praticamente todas as escolas e, dessa maneira, *todos e cada um* tornaram-se agentes (*polícias*) de controle e prevenção, buscando com isso eliminar os *riscos* de contaminação. Além de aprender e ensinar os procedimentos, de modo a automatizar o hábito, observou-se uma intensificação da

vigilância mútua no sentido de assegurar que *todos e cada um* estivessem cumprindo adequadamente as recomendações. “Lavar as mãos” adentrou o currículo e converteu-se em uma prática constante de vigilância.

Observa-se que a organização curricular, ao assumir sua posição de dispositivo condutor das condutas deve ser aplicada por aquele que governa (seja ele o diretor, professor, inspetor ou, mesmo – e sobretudo – o colega) na sala de aula. *Todos e cada um* passam a ter a função de conduzir os outros pela segura trilha daquilo que o currículo passa a considerar como ideal, necessário e, ao mesmo tempo, desejável para ser ensinado e aprendido, o essencial à formação.

De fato, o currículo não poderia ser tido como outra coisa senão como uma espécie de manual de governança. Sua condição é essencial na condução das relações entre os indivíduos que se encontram sob a tutela da escola, com as positivities que se encontram circulando no território da escola e suas adjacências. O que lhe empodera? A malha discursiva que não apenas se espalha, mas que se materializa na escola, paira como uma névoa sobre instituição escolar, como um discurso universal e geral repleto de conhecimentos e verdades. O principal propósito do currículo, nesse caso, passa a ser a disseminação de crenças e convicções que, no momento que começam a operar como verdades para os sujeitos, produzem práticas e hábitos (tanto positivos – como o lavar as mãos, quanto negativos – como a interdição do espirro ou a tosse sem proteger-se). O governo de si e dos outros revela-se, portanto, com a emergência de certos protocolos e procedimentos de autorização ou impedimento que respondem a certas crenças e convicções que terão sido incorporadas e assumidas como verdadeiras pelos sujeitos.

Quero dizer que em uma sociedade como a nossa, mas no fundo em qualquer sociedade, existem relações de poder múltiplas que atravessam, caracterizam e constituem o corpo social e que estas relações de poder não podem se dissociar, se estabelecer nem funcionar sem uma produção, uma acumulação, uma circulação e um funcionamento do discurso (FOUCAULT, 2007<sup>a</sup>, p.179).

No campo da pedagogia, a escola é o território habitado pela população das condutas que esperam por serem governadas. Enquanto a população de um país multiplica riquezas, a população da sala de aula tem seus saberes multiplicados (Foucault, 2006). Nessa relação que se institui entre quem governa e quem é governado no processo educativo, é possível que sejam observadas as linhas ascendentes e descendentes traçadas por Foucault quando ele aborda a questão da governamentalidade. A ascendente diz respeito à moral, a economia e a política enquanto a descendente fica responsável pelo policiamento, pelo controle e o patrulhamento das relações entre os sujeitos, às condutas.

Continuidade ascendente, no sentido de que aquele que quer poder governar o Estado deve, primeiro saber governar a si próprio; depois, em outro nível, governar sua família, seus bens, seu domínio e, finalmente, ele chegará a governar o Estado (...) Inversamente, tem-se uma continuidade descendente (...)

que faz repercutir até na conduta dos indivíduos ou na gestão das famílias o bom governo do Estado, é o que se começa a chamar, precisamente nessa época, de “polícia”. (FOUCAULT, 2006, p.119)

As medidas de higienização e prevenção prescritas em face às circunstâncias da epidemia de Gripe H1N1, acaso já não estavam presentes no cotidiano dos sujeitos? Qual o sentido da sua curricularização senão o aumento de intensidade do controle sobre os efeitos de circulação de um fator de *risco* que poderia se converter em *perigo* e *crise* para a população em geral? O que nos salta aos olhos é justamente essa condição de policiamento que proliferou com o auxílio das medidas incorporadas pelo currículo escolar.

## Concluindo

A modernidade, com seus ideais emancipadores de esclarecimento, promoveu o advento de um novo discurso: o discurso da racionalidade. O uso da razão possibilitou o desenvolvimento das ciências e o conhecimento passou a ser essencial para o entendimento “racional” das coisas, da natureza, do mundo e dos homens. Esses acontecimentos marcam a produção e a organização de toda uma epistemologia que, mais tarde, viria a compor o corpo dos saberes disciplinares, aqueles que com a instituição e institucionalização da escola seriam por ela tomados como fundamentais.

Segundo Foucault, a possibilidade do não-governo não existe. Não existe a possibilidade de não sermos governados em alguma instância. A única pergunta possível é “como não ser governado *desse modo*, por esse modo, em nome desses tais princípios, em vista de tais objetivos, e por meio de tais procedimentos; não desse modo, não para isso, não através deles?” (Foucault, 2005, p.75-76 – grifo do autor).

Essa mesma época foi a responsável pela inversão nas relações de governo, permitindo à humanidade um olhar diferenciado sobre as relações de conduta. Teria o homem à necessidade de um governo que não o seu próprio governo, o governo de si? Questões como essa foram consideradas fundamentais para que se pudesse definir, em um primeiro momento, a função da escola moderna e até mesmo justificar seus métodos e dispositivos pedagógicos. É importante que se diga que a escola moderna e seus ideais de emancipação surgem especialmente após a Revolução Francesa, assimilando o discurso iluminista do progresso e da emancipação pelo esclarecimento, segundo o qual o homem só poderia fruir de sua condição de liberto através do uso do saber.

A crença então vigente dizia que para governar, em primeiro lugar cada indivíduo deveria aprender a ser governado. A razão, que nesse período se sobrepôs à fé e fez com que as concepções de governo e das próprias características tidas como idéias para compor a personalidade de um governante se alterassem, aponta na direção do governo do coletivo, personificado na metáfora do pastor e das ovelhas. A população praticamente sucumbe ao modelo bio-político moderno nascente representado pelo governo sobre a vida, pelo advento do liberalismo e do capitalismo. E o governo desanda a operar cada vez mais

pautado nas estratégias de controle e regulação, dando corpo à *polícia* e aos mecanismos de *segurança*. *Todos e cada um* precisam estar conformados sob o modelo geral da normalidade e da gestão dos *riscos*.

### **Notas**

- <sup>1</sup> A despeito de haver proposições de emprego distinto dos termos “governo” e “governamento” (Veiga-Neto, 2005), neste trabalho usaremos indistintamente um e outro, como sinônimos.
- <sup>2</sup> Essas expressões remetem para um entendimento amplo da *Aufklärung* tematizada por Kant e explorada por Michel Foucault em muitos momentos da sua obra.
- <sup>3</sup> A *polícia* aqui indicada é uma categoria que, antes de ser alguém, indica uma forma de conduta engendrada pelo Estado quando agencia dispositivos de regulação, vigilância, repressão e controle a exemplo dos que operam no interior das famílias. Mais adiante o tema será tomado de forma mais pontual.
- <sup>4</sup> Nos anos subseqüentes, tem havido amplas campanhas de vacinação com vistas ao controle do aparecimento e expansão dessa modalidade de gripe. Notadamente, em 2011, a vacina contra a gripe comum (*influenza*) já vem combinada com o agente imunizante da Gripe H1N1. Este artigo se aterá ao ano de 2009 tendo em vista o aparecimento do primeiro surto e, dessa forma, das primeiras medidas coletivas de gerenciamento do surto.

### **Referências**

- APPLE, Michel. (1982) Ideologia e currículo. São Paulo: Editora Brasiliense.
- BRASIL. (2009) Informe Epidemiológico – Influenza A. Brasília: SUS; Secretaria de Vigilância em Saúde. Edição N.8, setembro de 2009. Disponível em [http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/informe\\_influenza\\_se\\_36.pdf](http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/informe_influenza_se_36.pdf) Acesso em 01 de outubro de 2009.
- CARUSO, Marcelo (2005). La biopolítica em las aulas. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- DELEUZE, Gilles. (2007) “Os intelectuais e o poder: debate entre Michel Foucault e Gilles Deleuze” *In* FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2007.
- FERRARO, José Luís Schifino. (2009) “O currículo como campo de práticas discursivas: Foucault, subjetivação e (pós)modernidade”. *Travessias*, n.5, pp.1-16, Jul/2009.
- FOUCAULT, Michel. (2005) “Qu’est-ce que la critique? [Critique et *Aufklärung*]” *In*: BRITO, Fabiano Lemos. *Crítica e Modernidade em Foucault: uma tradução de ‘Qu’est-ce que la critique? [critique et Aufklärung]’, de Michel Foucault*. Rio de Janeiro: UERJ/PPG Filosofia. (Dissertação de Mestrado).
- FOUCAULT, Michel. (2007a) “Soberania e disciplina” *In* *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal.
- FOUCAULT, Michel. (2007b) “Verdade e poder” *In* *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal.
- FOUCAULT, Michel. (1997) *Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- FOUCAULT, Michel. (2006) *Seguridad, territorio, población*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- GRIFE SUÍNA. (2009) <http://gripesuina.ws/casos-gripe-suina> Acesso em 05 de setembro de 2009.
- KIOSKEA.NET. (2009) “Gripe suína: 332 mortos e 77.201 infectados” <http://pt.kioskea.net/actualites/gripe-suina-332-mortos-e-77-201-infectados-oms-11340-actualite.php3> Acesso em 05 de setembro de 2009.
- SIMERS – Sindicato Médico do Rio Grande do Sul. (2009) S.O.S. Gripe – Perguntas e respostas.

[http://www.sosgripe.com.br/index.php?formulario=perguntas\\_respostas&metodo=0&id=1](http://www.sosgripe.com.br/index.php?formulario=perguntas_respostas&metodo=0&id=1) Acesso em 01 de outubro de 2009.

VEIGA-NETO, Alfredo. (2005) Governo ou governmentismo. *Currículo sem Fronteiras*, v.5, n.2, pp.79-85, Jul/Dez 2005.

### ***Correspondência***

**Marcos Villela Pereira** – Doutor em Educação, Bolsista de Produtividade do CNPq e professor titular do Programa de Pós Graduação em Educação da PUCRS

**E-mail:** marcos.villela@pucrs.br

**José Luís Schifino Ferraro** – Mestre em Biologia Celular e Molecular, doutorando em Educação e professor do Ciências Biológicas no Ensino Fundamental e Médio

**E-mail:** prof.joseluis.bio@gmail.com

---

Texto publicado em *Currículo sem Fronteiras* com autorização dos autores.

---