

DOI: <https://doi.org/10.18764/2178-2229v32n2e25579>

Racismo e medicalização da vida no contexto de militarização da educação

Racism and medicalization of life in the context of the militarization of education

Racismo y medicalización de la vida en el contexto de la militarización de la educación

Tito Loiola Carvalhal

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5524-6505>

Lygia de Sousa Viégas

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2353-0384>

Resumo: Este artigo tem por objetivo analisar o papel que a Psicopedagogia e a Psicologia podem assumir em instituições educativas militarizadas, a partir do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares, implementado na gestão presidencial Bolsonaro (2018-2022), dando destaque à tendência racista e medicalizante imposta nesse processo. Para tanto, foram analisadas diversas reportagens da imprensa, bem como pesquisas acadêmicas sobre a militarização das escolas, das quais foram extraídos elementos para compor a narrativa de uma ficção testemunhada, descrevendo um cenário-pedagógico por meio do qual buscamos refletir sobre os limites estruturais da atuação do campo psi nesse tipo de instituição. Concentrando o olhar para a medicalização presente em demandas comuns à atuação de tais profissionais, recuperamos alguns aspectos históricos em torno de seu papel na educação brasileira e, em contraposição ao “convite” hegemônico para que reforçemos a dominação, buscamos fortalecer discussões teórico-políticas que tensionam a estrutura e seus perversos mecanismos de funcionamento. Esperamos que o debate aqui proposto possa servir de nutriente na construção coletiva de leituras e estratégias de enfrentamento contra-hegemônicas, em uma perspectiva antirracista e desmedicalizante.

Palavras-chave: militarização; medicalização; racismo; Psicopedagogia; Psicologia.

Abstract: This article aims to analyze the role that psychopedagogy and psychology can play in militarized educational institutions, based on the National Civic-Military Schools Program, implemented by Bolsonaro's presidential administration (2018-2022), highlighting the racist and medicalizing tendencies imposed in this process. In order to do so, several press reports were analyzed, as well as academic research on the militarization of schools, from which elements were extracted to compose the narrative of a witnessed fiction, describing a pedagogical scenario through which we sought to reflect on the structural limits of the psy field's performance in this form of institution. Focusing on medicalization present in the common demands of these professionals, we reclaim some historical aspects of their role in Brazilian education and, in opposition to the hegemonic “invitation” for reinforcing domination, we seek to strengthen theoretical-political discussions that stress the structure and its perverse operating mechanisms. The debate proposed here will hopefully serve as a nutrient for the collective construction of counter-hegemonic readings and coping strategies, from an anti-racist and de-medicalizing perspective.

Keywords: militarization; medicalization; racism; Psychopedagogy; Psychology.



Esta obra está licenciada com uma licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

Resumen: El objetivo de este artículo es analizar el papel que la psicopedagogía y la psicología pueden desempeñar en instituciones educativas militarizadas, a partir del Programa Nacional Escuelas Cívico-Militares, implementado por la gestión presidencial de Bolsonaro (2018-2022), destacando la tendencia racista y medicalizadora impuesta en este proceso. Con este fin, procedimos al análisis de diversas noticias de prensa, así como de investigaciones académicas sobre la militarización de las escuelas, de las cuales se extrajeron elementos para componer la narrativa de una ficción testimoniada, describiendo un escenario pedagógico a través del cual buscamos reflexionar sobre los límites estructurales del trabajo del campo psi en esta clase de instituciones. Centrándonos en la medicalización presente en demandas comunes al trabajo de esos profesionales, recuperamos algunos aspectos históricos de su papel en la educación brasileña y, en oposición a la «invitación» hegemónica para que reforzemos la dominación, buscamos fortalecer discusiones teórico-políticas que tensionen la estructura y sus perversos mecanismos de funcionamiento. Aspiramos a que el debate aquí propuesto pueda servir de nutriente en la construcción colectiva de lecturas y estrategias de enfrentamiento contrahegemónicas, desde una perspectiva antirracista y desmedicalizadora.

Palabras clave: militarización; medicalización; racismo; Psicopedagogía; Psicología.

1 Introdução

Este artigo tem como objetivo analisar o papel que a Psicopedagogia e a Psicologia podem assumir em instituições educativas militarizadas, a partir do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares, dando destaque à tendência racista e medicalizante imposta nesse processo¹. Tal Programa foi instituído em 05 de setembro de 2019, a partir do decreto Nº 10.004 (Brasil, 2019), sendo fruto da gestão Bolsonaro na Presidência da República (2019-2022), um governo afeito a fardas e armas.

Mesmo com o governo Lula oficialmente encerrando o programa, em 2023, seus fundamentos seguem presentes em muitas escolas públicas, sobretudo nos estados e municípios que decidiram manter essa proposta pedagógica autoritária com recursos próprios. Outros estados, como é o caso da Bahia, apesar de não terem aderido ao Programa Nacional com o carimbo do Bolsonaro, desde a época trataram de construir seus próprios projetos de militarização, permitindo a ocupação de escolas públicas por militares, embora se valendo de recursos semânticos e logomarca própria para tentar se passar por diferenciados². Sem usar o termo “Cívico-militar”, operou-se com a ampliação da atuação dos Colégios da Polícia Militar (CPM), com um modelo

¹ O texto que se segue toma como inspiração inicial o Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Psicopedagogia (Carvalho, 2022a).

² Em 2018, o então governador da Bahia, Rui Costa (PT), criou um convênio com a Polícia Militar para gerir centenas de escolas baianas. O Colégio Estadual Militarizado possui regimento baseado na Polícia Militar de Estado, com autonomia para montar a estrutura pedagógica da escola. (cf. <https://ponte.org/a-militarizacao-das-escolas-na-bahia/>)

de gestão compartilhada de ensino oferecido pela Polícia Militar às prefeituras. No outro polo político, mas no mesmo lado da pauta, recentemente, o governador de São Paulo Tarcísio de Freitas sancionou uma lei que instituía as escolas cívico-militares no estado, a qual foi rapidamente suspensa pela justiça paulista.

Aspecto comum entre esses “outros” modelos e o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares é o critério para participar: a escola deve estar em “[...] situação de vulnerabilidade social e com baixo desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação [...]” (Brasil, 2020, p. 12). Além disso, é necessária a aprovação da comunidade escolar, o que não tem sido difícil. Tornou-se comum que professores, familiares e estudantes afirmem o desejo de que suas escolas se tornem militarizadas, com justificativas que remetem às queixas de indisciplina e à suposição de que tal modelo é mais rigoroso no combate à criminalidade e ao uso de drogas, e mais exigente no respeito à hierarquia. Outro fator bastante atrativo à comunidade escolar, estimulado pelo Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares, foi o investimento público (técnico e financeiro) em tais instituições. O orçamento avantajado de R\$14 milhões em 2020 saltou 309% em um ano, atingindo R\$46 milhões em 2021 (Aguiar, 2022). Isso em tempos nos quais os recursos em educação e saúde públicas foram congelados, com validade de 20 anos no freezer do orçamento que faz parte do pacote da Emenda Constitucional do Teto de Gastos (Aguiar, 2022).

Para regular o modelo de gestão das escolas públicas participantes do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares, o Ministério da Educação (MEC), em parceria com o Ministério da Defesa, elaborou um manual com 324 páginas, traçando orientações para alunos, gestores, professores, profissionais da educação, militares e a comunidade escolar (Brasil, 2021). Nele, é possível ler:

A Escola Cívico-Militar visa à militarização dos Estudantes? De forma alguma. A Escola Cívico-Militar visa contribuir com a qualidade do ensino na educação básica, além de propiciar aos alunos, professores e funcionários um lugar mais seguro, passível de uma atuação focada na melhoria do ambiente e da convivência escolar (Brasil, 2021, p. 12).

Segundo Aroldo Cursino, diretor de Políticas para as Escolas Cívico-Militares na época, o manual teve como base três áreas para gestão de excelência: educacional, didático-pedagógica e administrativa (Brasil, 2020). Afirmando ser esta uma forma de “priorizar a qualidade das escolas públicas”, o manual divide-se nas seguintes partes:

regulamento das escolas; projeto político-pedagógico; projeto valores; normas de apoio pedagógico; avaliação educacional; psicopedagogia escolar; supervisão escolar; gestão administrativa; conduta e atitudes; uso de uniforme e de apresentação pessoal dos alunos; e cartilha para os responsáveis (Brasil, 2020).

Dentre as estratégias institucionais para garantir o bom funcionamento das escolas, há referência à Psicopedagogia, tratada como a mais adequada para “atuar com a Supervisão Escolar (Coordenação Pedagógica)”. Ainda segundo o manual (Brasil, 2020, p. 66),

[...] o produto da ação da Psicopedagogia deve ser a melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Para isso, devem apoiar e estimular o trabalho de sua equipe. Por sua vez, essa equipe deve buscar uma ação psicopedagógica sistemática, permanente, científica, eficaz, coerente e integradora.

Segundo o Artigo 1º do Código de Ética da Psicopedagogia, ela se “ocupa-se do processo de aprendizagem considerando os sujeitos e sistemas, a família, a escola, a sociedade e o contexto social, histórico e cultural” (Associação Brasileira de Psicopedagogia, 2019, cap. I, art. 1). Fontes (2005) ressalta que a Psicopedagogia tem tradicionalmente se ocupado em “[...] entender, prevenir e tratar problemas de aprendizagem” (Fontes, 2005, p. 51). Não é necessária muita familiaridade com o debate acerca dos chamados “problemas de aprendizagem” para alcançar sua histórica vinculação com o racismo científico e a desqualificação dos pobres, sendo a diligente pesquisa de Maria Helena Souza Patto leitura indispensável (Patto, 2022a). Nesse sentido, tanto a psicologia, quanto a psicopedagogia dela descendente e herdeira dos principais referenciais teóricos, tendem a estar impregnadas de preconceitos não percebidos quando lançam o olhar e estratégias de intervenção diante de situações que desafiam o cotidiano escolar.

Ao mesmo tempo, também é sabido o quanto o racismo científico impregna as práticas militares no país, tendo como padrão de “população de risco” o modelo lombrosiano de Nina Rodrigues (Ferla, 2009). Tais preconceitos, por certo, adentram as instituições escolares cuja dinâmica de funcionamento é atravessada pela intervenção militar. Estudos como o de Santos e Pereira (2018) ou os reunidos no Dossiê sobre Militarização da Escola Pública, publicado pela Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (2019) ajudam a dimensionar situações

concretas disparadas pela nada nova ordem civil-militar, cuja centralidade é conservadora, antidemocrática, excludente, e, portanto, negadora do direito à educação.

O presente artigo propõe-se, então, articular as duas dimensões, buscando pensar alguns desafios impostos à atuação de profissionais da psicologia e da psicopedagogia em escolas cívico-militares e/ou militarizadas de todo e qualquer tipo. Para tanto, realizamos um levantamento documental, tendo como principal fonte matérias da imprensa denunciando situações de racismo no bojo das escolas militarizadas. Destacamos, de tal levantamento, as seguintes reportagens: Ataque racista em colégio cívico-militar gera revolta e explosão de solidariedade (2021); Ortiz e Garonce (2021); Rodrigues (2021); Santiago (2021); Moura (2022), Mídia Ninja (Forças [...], 2022) e Torres (2022). Também adotamos como fonte as pesquisas de Santos e Pereira (2018), bem como o Dossiê sobre Militarização da Escola Pública (Dossiê Militarização [...], 2019).

A partir da leitura e releitura de tal material, foi elaborada uma síntese com os elementos mais marcantes na intersecção entre militarização das escolas e racismo, diante do que tecemos algumas problematizações em torno dos desafios impostos a profissionais dos campos (psicologia, psiquiatria, psicopedagogia) frente a tais situações. A fim de ressaltar a complexidade do que está em pauta, tal síntese foi transformada em um texto em tom ficcional, embora construído sobre bases bastante sólidas, visto que impregnado pela realidade concreta de tais instituições, denunciada na imprensa.

A tradução de situações reais em linguagem ficcional tem sido importante recurso poético para tratar de tópicos sensíveis no campo das ciências humanas e sociais (Harayama, 2022; Carvalhal, 2022a, 2022b; Pereira Junior, 2025). A narrativa próxima da ficcional possibilita ilustrarmos situações concretas, inspiradas no conhecimento que se tem da realidade, cuidando para que o que fique no foco seja menos as pessoas diretamente envolvidas no caso específico do que na situação protagonizada aqui e agora, mas que se repete ali e mais adiante.

Nesse sentido, a aposta nesse artifício metodológico está implicada com a não individualização de questões estruturantes, sem desresponsabilizar as pessoas envolvidas. O desafio de tal escrita é ao mesmo tempo cuidar para que ninguém se reconheça nominalmente, mas para que todas se reconheçam potencialmente

(Carvalho, 2022b). Como inspiração, buscamos beber das escrituras de Conceição Evaristo (2020) e das narrativas ficcionais de Jeferson Tenório (2020).

No caso do presente artigo, nossa ficção testemunhada possui o contorno de um “cenário-pedagógico”, criado a partir da costura de situações vivenciadas em escolas cívico militares/militarizadas, colhidas a partir de nosso testemunho direto ou indireto. Não se trata de pura ficção ou caricatura, pois baseada em fatos comprováveis, casos bastante concretos, espalhados pelo país. No entanto, a eles damos caráter ficcional, com vistas a aflorar a complexidade da situação que está em foco. Daí a expressão “ficção testemunhada”.

Após tecer nosso cenário-pedagógico, analisamos a situação apresentada a partir da história da constituição das explicações racistas e classistas para o fracasso escolar, na qual é possível sentir a mão pesada dos processos de medicalização da vida. Esperamos, com o debate aqui proposto, provocar algumas reflexões em torno dos limites e possibilidades de uma atuação antirracista em instituições historicamente comprometidas com a desigualdade.

2 Um cenário-pedagógico não tão distante do real

O ano é 2022. O espaço/tempo, uma escola cívico-militar de uma cidade do interior do Brasil. Primeiro ato: um funcionário, militar reformado, impede que uma estudante acesse a escola, porque, segundo ele, o cabelo “armado” dela não se adequava às regras da instituição.

O Manual das Escolas Cívico-Militares, na seção de “Normas de uso de uniformes e de apresentação pessoal dos alunos”, decreta que, para o “segmento feminino”, o cabelo deve estar “[...] cuidadosamente arrumado, a fim de possibilitar o uso correto da boina e a manutenção da estética e da harmonia na apresentação pessoal da aluna” (Brasil, 2020, p. 18). O manual impõe: “[...] os penteados devem ser ‘rabo de cavalo’ na parte superior da cabeça ou trança simples. Devem ser mantidos penteados e bem apresentados” (Brasil, 2020, p. 18). Em muitos trechos, fala em “boa aparência”.

Depois de tanto tempo odiando o próprio cabelo, historicamente desqualificado pelo racismo, a adolescente havia começado a se encantar com o crespo. Seu penteado desagradou as normas escolares. Sem conseguir entrar na escola, a pré-

adolescente de 12 anos voltou para casa sozinha, algo que não estava acostumada a fazer e que pouco importou ao militar reformado da escola. Em casa, ela contou para a mãe aos prantos o que houve. Depois de certa insistência da mãe, ela revelou que vinha sofrendo ataques racistas, registrados em seu caderno de forma anônima na hora do intervalo. Assustada, ela não queria retornar ao colégio nunca mais. A mãe, arrasada com a violência vivida pela filha, e com medo do ocorrido, foi à escola saber o que tinha se passado.

Colegas de turma, em apoio a ela, pregaram no mural do corredor desenhos de Carlos Latuff retratando a violência policial³, gerando uma reação dura da ala militar, que impôs sua retirada. Um aluno que tentou impedir tal imposição foi conduzido à Delegacia, para “tomar um susto”, afirmou um militar. Nesse ponto, o Oficial Viagra (Forças [...], 2022) convocou uma reunião da equipe escolar. Em meio ao silêncio constrangido, uma única professora (civil) tensionou o tom da reunião, falando em autoritarismo e ressaltando também se sentir vigiada em seu trabalho em sala de aula. Dias depois, ela foi exonerada. Em seguida, outra professora pediu afastamento médico, afirmando estar com problemas de saúde mental.

A estudante e sua mãe não podem pedir para sair. A cidade não oferece outra escola pública para que as famílias possam escolher e elas sabem que, para quem é vulnerável economicamente, a educação é necessidade, além de obrigação. Ou seja, para essa e/ou outras estudantes, também negras, concluírem a educação escolar básica é preciso “domar” os cabelos, se ajustando aos critérios de “boa aparência” impostos pelas normas militares-escolares.

Incomodada, a jovem volta à escola, mesmo não desejando estar lá, já que a batuta institucional a violenta. Tudo isso afeta seu rendimento e comportamento na escola. Com notas baixas, o próximo ato institucional é encaminhá-la para a Sala de Atendimento Psicopedagógico. Em seu prontuário escolar, fica registrado o motivo do encaminhamento: a estudante apresenta dificuldades de aprendizagem e de concentração. É ansiosa, depressiva, hiperativa. Chora com facilidade e às vezes responde às ordens de maneira agressiva.

Como dissemos, o cenário pedagógico acima foi construído a partir de um conjunto de pesquisas e matérias na imprensa tendo como foco o racismo no bojo das

³ Os desenhos do cartunista Carlos Latuff podem ser acessados em: https://www.facebook.com/realcarloslatuff/photos_by.

instituições educativas militarizadas. Também se funda em nossa experiência e estudos no campo da atuação psi em instituições escolares. É vasta a bibliografia que denuncia que encaminhamentos como esse são comuns. Assim, torna-se urgente a reflexão crítica acerca de quais práticas são esperadas e possíveis a profissionais do campo psi em instituições educativas cívico-militares e/ou militares, cujo contorno disciplinar tende a ser impeditivo do debate democrático.

Antes de prosseguir, importa ressaltar que crítica “[...] não é implicância, opinião ou ataque pessoal a teorias e métodos, não é recusa de uma modalidade de conhecimento em nome de outra” (Patto, 1997, p. 55). Ela envolve buscar conhecer a gênese e a razão de determinado conhecimento, considerando suas dimensões epistemológica e política como indissociáveis (Martins, 1997). Nesse sentido, pensar as teorias e práticas psi hegemônicas é pensá-las em sua relação com as dimensões constitutivas da sociedade em que elas foram criadas, marcada por desigualdades estruturais que operam macro e micro politicamente.

No desejo de ir além das aparências, entendemos ser necessária atenção para as concepções de humano, de sociedade, de educação, de boa aparência, de bom comportamento, de inteligência, de agressividade etc. que dão sustentação a encaminhamentos com esse perfil para profissionais do campo psi. Tal tarefa ganha tónus quando põe em foco a construção histórica da estrutura social dominante, na medida em que “[...] não podemos conhecer o presente, sem conhecermos o passado que o construiu, e não podemos planejar o futuro sem conhecermos o presente. O passado, o presente e o futuro são uma unidade feita de continuidades e de descontinuidades” (Patto, 1997, p. 36). Esse cenário-pedagógico nos convoca a um breve recuo.

3 Recorrendo à história: pode conter traços de racismo

Europa, final do século XIX, mais especificamente França pós-Revolução. A burguesia, com o apoio fundamental dos mais explorados, derruba a monarquia, algo inimaginável à véspera. Tomado o poder, o lema que fortaleceu a Revolução Francesa – liberdade, igualdade e fraternidade – caiu em desuso. Em realidade, a desigualdade seguia a pleno vapor, desafiando as ciências humanas que nasciam e se oficializavam a tarefa não de “preconizar uma sociedade na qual as desigualdades desaparecerão”,

mas de justificar sua existência “[...] sem colocar em xeque a tese da existência de igualdade de oportunidades na ordem social que vem substituir a sociedade de castas, esta sim, tida como inevitavelmente injusta” (Patto, 2022a, p. 72). Como substrato dessa ladainha:

O fato de os novos homens bem-sucedidos o serem aparentemente por habilidade e mérito pessoal – já que não o eram pelos privilégios advindos do nascimento – confirmava uma visão de mundo na qual o sucesso dependia fundamentalmente do indivíduo; [...] Tudo contribui, entre os vitoriosos na nova ordem, para o desenvolvimento da crença na liberdade individual num mundo racional como o valor máximo de onde adviriam todos os resultados positivos em termos de progresso científico, técnico e econômico (Patto, 2022a, p. 59).

Com esses princípios e finalidades, filósofos, médicos e educadores franceses se empenharam em “desvendar” os chamados “problemas” e/ou “distúrbios” que poderiam comprometer ou atrapalhar a ordem instituída. Considerada “berço das teorias do determinismo racial”, tais ideias foram propagadas tanto pela “nobreza deposta” e “[...] simpatizantes da monarquia – que se movimentavam no rastro de ressentimento deixado pela revolução”, como pelos “próprios ideólogos da burguesia”, os “pensadores revolucionários franceses” (Patto, 2022a, p. 74). Não por acaso, são tempos de eugenia, “[...] movimento pseudocientífico que buscava melhorar a raça humana preservando a pureza genética dos brancos [...]” (Hernandez, 2017, p. 31), supostamente superiores em frente ao “atraso de nações mestiças” (Hernandez, 2017). Hernández (2017) ressalta que a América Latina “[...] desenvolveu sua própria forma de eugenia a partir dos conceitos de branqueamento e mestiçagem” (Hernandez, 2017, p. 32).

No caso brasileiro, a partir de estudos sobre a Primeira República, Patto (2004) destaca o fascínio concedido a ideias importadas das chamadas “nações cultas”, que nada mais eram do que os países colonizadores. Para ganhar legitimidade, autores brasileiros recheavam suas publicações com “[...] citações intermináveis de sumidades estrangeiras e registros frequentes de pesar por inexistirem aqui instituições de atendimento à infância nos moldes das existentes nos ‘focos luminosos da civilização hodierna’” (Patto, 2004, p. 207). A busca por “cientificar a educação significava principalmente psicologizá-la, transformar os conhecimentos psicológicos em regras pedagógicas” (Patto, 2004, p. 208). Aqui, tal ciência é reduzida a testes e aparelhos de mensuração psicofísica, “parafernália” vista como “infalível” para medir as diferenças individuais e fundamentar a organização das escolas. O fetiche em torno

de tais instrumentos fica registrado nas “[...] fotos publicadas pela Escola Normal de São Paulo, nas quais educadores e autoridades posam solenes ao lado de aparelhos de medida do tempo de reação, da memória, da atenção, do raciocínio, da capacidade associativa” (Patto, 2004, p. 208).

Sob forte influência do movimento higienista, o país acolheu com receptividade a naturalização do processo de aprendizagem escolar, com contorno individualizante ou psicologizante. Profilaxia torna-se a palavra de ordem, o que decreta à infância o “[...] lugar por excelência de prevenção da ‘dissolução moral e social’, expressão através da qual os cientistas locais explicavam os males que assolavam o país” (Patto, 2004, p. 212). Com base na ideia de regeneração de degenerados, as instituições educativas passam a ser recrutadas para assumir um papel de prevenção, detecção e tratamento das chamadas anormalidades infantis e juvenis, incluindo a tendência à criminalidade. Patto (2004, p. 208) é precisa:

[...] médicos, juristas e educadores ocupados com as questões da infância também estavam assombrados pelo fantasma da sina do atraso que supunham inscrita na constituição orgânica da maioria não-branca, e participavam do empenho em regenerar a raça e colaborar na construção do futuro do país através de medidas corretivas e profiláticas que, ao mesmo tempo em que davam alento à esperança de pôr o país no rumo das nações civilizadas, conjuravam o medo do domínio da multidão, do ‘caos urbano’ e da revolução social. [...] Data desta época o lema ‘escolas cheias, cadeias vazias’ e a legislação que condenava à prisão os pais que não enviassem os filhos à escola. Havia os que falavam em combate ao analfabetismo e em melhoria do aproveitamento escolar pela aplicação dos princípios da higiene mental a todas as dimensões da escola, desde o exame periódico dos alunos até a distribuição das matérias, a organização dos programas, dos horários etc. Nesta linha, a introdução da matéria ‘Educação cívica e moral’ nos currículos das escolas primárias e secundárias contava com especial apoio de médicos higienistas, que a viam como poderoso coadjuvante de outras medidas de ‘ortopedia psíquica’, que preveniriam, entre outros males, a influência de doutrinas políticas revolucionárias, tidas como perniciosas à saúde mental.

Em um contexto de industrialização e urbanização, a educação escolar assumiria a vanguarda na profusão do “cimento ideológico” que garantisse “a transformação dos súditos em cidadãos”. A escola “[...] seria um laboratório social de trabalho, disciplina, patriotismo, cooperação e solidariedade organizado em bases científicas, lugar de construção do ‘homem novo’ exigido pela ordem urbano-industrial nascente: ativo, disciplinado, amante da Pátria, cooperador, hígido” (Patto, 2004, p. 209). Escola linha dura para prevenir, instituições de “acolhimento” afeitas ao trabalho

forçado e não remunerado para tratar. No caso de crianças e adolescentes em conflito com a lei, ou vindos de famílias ditas perigosas, desde o ventre-livre as políticas brasileiras voltadas para a socioeducação, sob a égide do menorismo, carregam uma história nada nobre (Viégas; Pereira Junior, 2023).

Ressalta-se a influência do ideário escolanovista⁴, sobretudo nas décadas de 1920 e 1930. Se autointitulando diferenciado, por romper com o formalismo e a rigidez da escola tradicional, o escolanovismo seguiu alimentando a ilusão de que a educação garantiria mobilidade social e sucesso. A defesa da educação escolar como instrumento de equalização social e combate à marginalidade se alia sem crises com a compreensão de que o meio (leia-se a família) é fator determinante na aprendizagem. Em um país marcado pelo racismo e pela desqualificação dos pobres, as dificuldades de escolarização foram traduzidas como problemas adquiridos fora do ambiente escolar, mais precisamente em casa e na rua. Patto (2022b, p. 93) expõe que tais explicações partem “[...] do pressuposto de que as mulheres pobres são ‘mães não-suficientemente boas’ para promover a saúde mental de seus filhos”, embora elas pareçam aptas para serem super exploradas no mundo do trabalho, não raro como babás e domésticas, mulheres suficientemente boas para cuidar dos filhos das famílias mais ricas.

Os “[...] termos biopsicológicos que vieram no bojo do movimento escolanovista [...]” (Patto, 2022b, p. 94) foram retomados, na década de 1960, pela teoria da carência cultural. Criada nos Estados Unidos, ela foi uma das armas do estado para enfrentar os movimentos raciais que lutavam por direitos civis, sendo, portanto, “[...] portadora de todos os estereótipos e preconceitos sociais [...]” (Patto, 2022b, p. 94). Para explicar a marginalidade social, tal teoria recorre à alta correlação entre escolaridade e nível socioeconômico, reforçando o mito das “escolas cheias, cadeias vazias”, mito tão vazio quanto as cadeias de pessoas da classe dominante bem escolarizadas, mas nada lisas em suas condutas.

⁴ O movimento escolanovista tem sua origem na Europa e Estados Unidos no final do século XIX, caracterizando-se sobretudo por uma abordagem biológica e psicológica da educação, pensada a partir das necessidades e capacidades das crianças. Com jargão democrático, e críticas ao engessamento da escola tradicional, o novo proposto baseia-se em princípios liberais, com as veias abertas para a meritocracia. Tal movimento ganhou impulso no Brasil dos anos 1930, com a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação. Dentre os signatários, damos destaque a Anísio Teixeira, Fernando Azevedo, Lourenço Filho e Afrânio Peixoto. Para uma crítica interessante do escolanovismo, sugerimos a leitura de Patto (2022b).

Esta versão inclui a dimensão política só na aparência: embora faça referência à pobreza, naturaliza-a ao reduzi-la a uma questão de falta de recursos materiais, deixando de lado a questão da dominação presente não só nos comportamentos de rebeldia, como no sistema jurídico-policial e nas próprias ciências (entre elas a Psicologia) que o assessoram através de laudos diagnósticos não raro portadores de forte acento moralista, além de reducionistas, pois fechados no plano do indivíduo e da família tomados como abstrações (Patto, 2022b, p. 93).

À intensa produção de encaminhamentos, para profissionais da área psi, de estudantes que não correspondem às expectativas de rendimento e comportamento, tais áreas têm respondido com a produção de laudos que concluem pela existência de transtornos, déficits, deficiências ou distúrbios mentais em estudantes. As duas pontas – o encaminhamento feito pela escola e o diagnóstico feito por psis – expõem a efervescente psicologização da vida escolar. “[...] a desigualdade e a exclusão são justificadas cientificamente (portanto, com pretensa isenção e objetividade) através de explicações que ignoram a sua dimensão política e se esgotam no plano das diferenças individuais de capacidade” (Patto, 1997, p. 47).

Também a Psicopedagogia chega ao Brasil fortificada por uma base higienista e psicologizante. Acolhida pela locomotiva São Paulo, a Associação Brasileira de Psicopedagogia (AMPp) contou com robusto investimento do mercado educacional, garantindo destaque e rápida expansão, por meio de cursos de especialização (Fontes, 2005). Empreendida originalmente na Europa, sua história tem ligação direta com o pensamento ocidental hegemônico. Tendo o processo de aprendizagem como objeto, segue os enfoques preventivo e terapêutico, empenhando-se na “correção de desvios” e na “reeducação de alunos desajustados ao ambiente escolar”, sem abrir mão dos ideais de profilaxia, controle e ajustamento (Fontes, 2005). Prevenindo ou tratando, escorre uma concepção conservadora de normalidade.

Embora Visca (1991) afirme que a Psicopedagogia se vale “de recursos diagnósticos corretores e preventivos próprios”, ela se ancora em pressupostos da psicologia e da educação, o que levou Patto (2022b) a defini-la como “monstro bicéfalo”. Composto esse corpo, a mão pesada das neurociências, convivendo sem grandes confrontos com o inconsciente da psicanálise. Para Fontes (2005, p. 77), a adoção de conceitos psicanalíticos serviu como forma de “[...] alterar a avaliação da aprendizagem como um problema exclusivamente orgânico”, o que não impediu que a tensão indivíduo-sociedade fosse anulada pelo ideal de harmonização. Nesse

sentido, a Psicopedagogia dominante tendência concentrar esforços na investigação do desvio e do desviante, sem problematizar a estrutura social ou o contexto político em que se insere a educação escolar. Ao agir assim, repete os erros cometidos pela Psicologia desde o século passado, envolvendo a naturalização do indivíduo e a reafirmação do psicologismo e do clinalismo, ao tratar “[...] problemas de ordem social no âmbito da clínica individual ou grupal procurando adaptar esses indivíduos às situações adversas [...]” (Fontes, 2005, p. 218).

Ao legitimar a classificação hierárquica das diferenças, a Psicopedagogia acaba servindo como tecnologia de controle social, somando com o projeto instituído de educação para a adaptação aos padrões impostos – de desenvolvimento, aprendizagem, comportamento, “boa aparência”. Essa visão de mundo desconsidera a complexidade de tais processos, atravessados que são por múltiplas concepções e determinações nada naturais, dada sua pertença histórica, política, econômica, social, institucional, pedagógica, relacional, só para citar algumas.

Na contramão desta dominância, pesquisas sobre a educação escolar produzidas “[...] a partir de um lugar teórico que a toma como instituição social que só pode ser entendida no interior das relações sociais de produção em vigor na sociedade que a inclui [...]” (Patto, 1997, p. 48) têm mostrado reiteradamente que essas dificuldades não podem ser entendidas sem que se levem em conta práticas e processos escolares e sociais que dificultam a escolarização.

Tais práticas e processos produzem nos alunos atitudes e comportamentos que são comumente tomados como ‘indisciplina’, ‘desajustamento’, ‘distúrbio emocional’, ‘hiperatividade’, ‘apatia’, ‘disfunção cerebral mínima’, ‘agressividade’, ‘deficiência mental leve’ e tantos outros rótulos caros a professores e psicólogos (Patto, 1997, p. 48).

Independentemente de se tratar de uma instituição militarizada, a prática de profissionais no campo educacional, alimentada desde os centros de formação, tem sido historicamente dominada pela naturalização da vida e pelo estímulo à adaptação ao existente. Se essa é a força no comando de maneira geral, ela se potencializa em instituições militarizadas, nas quais o pensamento, a palavra e a ação não estão em circulação. Já vocacionadas para a adaptação, as áreas psi podem facilmente se adaptar à régua institucional, trabalhando ativamente na produção do “bom cidadão”, que, em um sistema que nos quer coisa, é obediente, educado e servil. Acionada, uma

competência especializada trata de maneira técnica um problema que não é técnico. E mesmo a técnica não pode ser dissociada de sua visão de mundo.

4 Direita, volver! Neoliberalismo e medicalização

A premissa da obediência às ordens superiores compõe em todos os sentidos com preceitos neoliberais. Tal modelo se afina a interesses expressos na égide do mínimo em direitos e máximo em repressão para os grupos mais vulnerabilizados; e mínimo de taxaço e máximo de regalias para os proprietários de grandes fortunas e famílias de militares.

Estruturada em profundas desigualdades, nada naturais, o neoliberalismo aterra a crença no mito de que a mobilidade social depende do esforço individual, basta as pessoas se adequarem às regras do jogo – que já começa com cartas marcadas. Em um sistema no qual predominam os interesses do capital financeiro internacional, ao ponto de o humor do mercado pautar a vida humana, cada vez mais pessoas têm sido desfuncionalizadas. Descartadas ou descartáveis,

[...] o trabalho de milhões de habitantes do planeta já não é mais necessário ao capital na era dos jogos financeiros gerenciados, em escala mundial, por uns poucos que moldam a economia e detêm o poder. [...] Está preparado o terreno para o aprofundamento do descaso pelo direito ao trabalho, à escola, à saúde, à habitação, aos bens culturais, ao respeito social e a segurança pessoal. Está preparado o terreno para o predomínio da ação do aparato repressivo do Estado (Patto, 2022c, p. 11).

Na mesma direção, valendo-se do materialismo histórico-dialético para analisar o racismo no Brasil, Cristiane Sabino de Souza (2021) ressalta que repressão e dominação ideológica andam juntas, para atender aos interesses próprios à lógica da produção de mais-valor. Ou seja, a formatação das subjetividades não impede que o genocídio, o etnocídio e o epistemicídio sigam sem cessar. Tal processo

[...] se expressa de maneiras distintas ao longo da história da América Latina, e sem mudar o alvo: os povos originários e a população afrodescendente. Nos nossos dias aprofunda-se o extermínio negro e indígena, o encarceramento da juventude negra, o controle territorial militarizado, a pseudo guerra ao tráfico etc.; mas há, também, um campo de batalha que se acirra no controle ideológico e na mistificação dos fundamentos da miséria que se espalha sob a sociabilidade do capital. É preciso controlar e minar o potencial de revolta dos miseráveis, dos detentores do nada – nem mesmo da possibilidade de venderem sua força de trabalho, já que não há trabalho

para uma enorme e crescente parcela dos/as trabalhadores/as e a taxa de desemprego alcança níveis exorbitantes (Souza, 2021, p. 24).

Nesse comando, os ideais de ajustamento intensificam-se. Incentivada por um governo ultraconservador, no período de 2018 a 2022, a ampliação da institucionalização da gramática militar nas escolas da rede pública também seduziu gestões autointituladas progressistas, como o governo estadual da Bahia, do PT, que marchou vigorosamente na adoção da metodologia dos Colégios da Polícia Militar em 98 escolas públicas no Estado, em parceria com prefeituras de todos os espectros políticos, conforme já destacado (Gomes; Oliveira, 2022). Nada estranho, vindo de um gestor que comparou a chacina de jovens negros pela Polícia Militar no bairro do Cabula a um “golaço” (“É como um artilheiro em frente ao gol”, diz Rui Costa sobre ação da PM com doze mortos no Cabula, (Duarte, 2015)).

No controle das subversões, segue sendo estratégica a culpabilização das pessoas massacradas pelas violências sistêmicas, que se encontram em condição cada vez mais precarizada, a quem se afirma que é necessário maior esforço para vencer, afinal o sistema, muito justo, premia os melhores. Resiliência é a estética da vez. As discussões sobre medicalização ajudam a pensar essa força.

De pronto, importa reiterar que medicalização não é sinônimo de uso abusivo de medicamentos ou produção abusiva de diagnósticos, embora tenha nesses dois fenômenos importante termômetro (Viégas; Carvalhal, 2020). Dando sustentação a tais práticas, a medicalização é um processo mais amplo, de gerenciamento da vida e da morte, que ultrapassa inclusive a prática médica ou paramédica. Citando o “Manifesto desmedicalizante e interseccional”, a medicalização

[...] envolve uma racionalidade que naturaliza a vida humana, e, no mesmo giro reducionista e determinista, formata quais são os tipos “naturalmente” valorizados ou desvalorizados, desejáveis ou indesejáveis. Sua penetração na vida cotidiana se dá a partir de diversos dispositivos estratégicos e práticos, instalados em todos os espaços e instituições (escolas, postos de saúde, igrejas, templos, banheiros, ônibus, ruas, mídias...), que operam em torno de matrizes normativas e ideais regulatórios, prescrevendo padrões (de desenvolvimento, comportamento, aprendizagem, inteligência, afetividade, linguagem, gênero, sexualidade, eficiência, estética...) que devem ser seguidos à risca por todos, invisibilizando a complexidade da existência e camuflando o fato de que as condições de vida são absurdamente desiguais (Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade⁵, 2023, p. 241).

⁵ O Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade é um movimento social de enfrentamento aos processos de medicalização no Brasil. Para conhecer mais, acessar: www.medicalizacao.org.br.

Valendo-se de diversificadas estratégias de monitoramento e ajustamento, tal racionalidade apoia-se em princípios universalizantes e individualizantes:

Universalizantes, pois cria e legitima padrões estáticos, não raro calcados na biologização e essencialização da experiência humana. E individualizantes porque a aceitação desses padrões alimenta e fortalece a crença generalizada de que cabe a cada um esforçar-se para se ajustar, de forma que aqueles que não se adaptam são indesejáveis, desvalorizados, descartáveis. Seus destinos, então, os dividem entre aqueles que são tratáveis/educáveis/corrigíveis/controláveis, sobretudo por meio de políticas educacionais, jurídicas, penais, de saúde e assistência social, e os que simplesmente podem ser eliminados, por serem (vistos como) supérfluos ou mesmo abomináveis aos interesses do sistema vigente (Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade, 2023, p. 242).

Jogando nas costas das pessoas a responsabilidade por situações fruto de problemas históricos nunca reparados, a medicalização insiste em atacar de forma mais incisiva perfis sociais atravessados pela opressão, com destaque para pessoas negras, vulneráveis economicamente, dissidentes sexuais e de gênero, pessoas com deficiência, dentre outras (Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade, 2023). É assim que racismo e medicalização se encontram, encontro, aliás, que está na base da ciência no mundo capitalista, por meio da qual as desigualdades sociais foram traduzidas em termos de desigualdades raciais, por uma ciência médica que, longe de ser neutra e objetiva, tratou de justificar a violência colonial (Caires, 2025). Basta lembrar do diagnóstico de drapetomania inventado pelo médico estadunidense Samuel Cartwright em 1851, por meio do qual pessoas escravizadas que buscavam fugir de tal opressão eram tratadas como portadoras de um transtorno mental (Gould, 2003). Fugir da escravidão é um transtorno, e a escravidão, normalizada.

Entendendo se tratar de barbárie, Patto (1997) ressalta ser a opressão “multiforme”, registrando presença:

[...] no sistema carcerário e nas instituições para menores infratores; em hospitais e postos de saúde públicos sucateados; em escolas situadas em bairros habitados pelas maiores vítimas da lógica do capital; na arbitrariedade e brutalidade da polícia; no preconceito racial; na boçalidade de programas de TV; na impostura e no banditismo de políticos e donos do poder (Patto, 1997, p. 68).

Contrária aos interesses de quem está no comando, busca-se a todo custo eliminar as ameaças de mudança social. É assim que

Para os “incorrigíveis” (ou indesejados?), naturaliza-se a política de morte como destino. A necropolítica é intencional, sistematizada, planejada, e tem alvo certo. Basta reconhecer que bairros marcados pela pobreza são o principal território da militarização da segurança pública e da rede escolar, bem como da presença crescente de milícias; também é dali que se alimenta o sistema lucrativo de encarceramento”. (Fórum sobre medicalização da educação e da sociedade, 2023, p. 246).

No Brasil, as ideologias racistas e cisheterossexistas⁶ dão suporte ao extermínio da população empobrecida, na sua maioria jovem, negra, indígena e LGBTQIA+. Naturalizado, à luz do dia, com requintes de perversidade, sob aplausos de pessoas de bens que, numa inversão despudorada, as tratam como abjetas.

De fato, com a abolição oficial da escravidão, o Estado brasileiro não superou, mas ao contrário aprimorou mecanismos de violência contra o povo negro. Na sofisticação primitiva, o racismo, assim como o cisheterossexismo e outras tantas opressões, permanecem direta ou indiretamente entranhados nas escolas, na polícia, e como não poderia deixar de ser, nas escolas cívico-militares e/ou militarizadas. Nosso cenário-pedagógico grita que o racismo segue se manifestando cotidianamente no interior dessas instituições, de formas mais ou menos explícitas. Sua naturalização, a despeito das raízes históricas profundas, expõe a necessidade de entendermos seus fundamentos, para atuarmos criticamente na realidade que o gesta, cria e sustenta.

Almeida (2020) ajuda a entender três perspectivas distintas em que o racismo se manifesta, presentes em nosso cenário-pedagógico/ficção testemunhada: para além do plano individual, mais visível (o militar reformado que impede a aluna de entrar na escola, “por seu cabelo”), há a perspectiva institucional, na medida em que o poder nas instituições atua na produção de regras e padrões que direta ou indiretamente dificultam a vida da população negra; e o racismo se naturaliza, pela invisibilização e silenciamento de discussões que tensionam suas normas perversas. Não é ocasional que o cabelo seja o disparador em nosso cenário. Segundo Gomes (2002), o racismo expresso na desqualificação da estética capilar negra se faz presente desde a

⁶ Sistema normativo de gênero que genitaliza os corpos humanos, definindo que pênis é sinônimo de masculino e vulva é sinônimo de feminino. Tal reducionismo biológico desconsidera que gênero, tanto quanto a sexualidade, são construções sociais, atravessadas por relações de poder, que tendem a legitimar as opressões machistas e lgbtqia+fóbicas. Como forma de tensionar essa estrutura, brincar com as palavras tem sido recurso potente. Nos agrada a criação de neologismos, dentre os quais destacamos “cis-tema” e “corpa”, presente em autoras transfeministas como Jesus (2013) e Vergueiro (2016).

escravidão, quando pessoas escravizadas tinham a cabeça raspada como tentativa de eliminação do vínculo identitário e cultural. Silva, Nascimento e Arantes (2018, p. 1) destacam que “[...] cabelos crespos e cacheados são vistos como exóticos e ‘assustadores [...]’”, fora do padrão de belo. No ambiente escolar, o racismo se revela, por exemplo, em “[...] apelidos como: ‘cabelo pixaim’, ‘cabelo duro’, ‘cabelo de Bombril’ entre outros” (Silva; Nascimento; Arantes, 2018, p. 1).

Mulheres negras de várias faixas etárias ouvidas por Gomes (2002) contam que a instituição escolar reforçou estereótipos e representações negativas sobre o negro, impactando negativamente a construção de suas identidades. Britto (2021) expõe que professoras e psicopedagogas negras também vivenciaram situações de discriminação racista com foco específico no cabelo na infância e adolescência. Diversificado, o racismo passou a se constituir na imposição de que mulheres negras alisem os cabelos. Frisemos: “periodicamente crianças se submetem a este processo negando a sua identidade por uma imposição estética e padronizadora”, para “serem aceitos na sociedade e na sala de aula em que estudam” (Silva; Nascimento; Arantes, 2018, p. 2). Gomes (2017), Silva, Nascimento e Arantes (2018) e Aguiar e Costa (2021) destacam que, como forma de enfrentamento e empoderamento, muitas mulheres que alisavam os crespos passaram a fazer a chamada “transição capilar”, revertendo anos de dependência química, assumindo as madeixas em *blackpowers*, *dreads*, trançados, com extensões coloridas, recuperando e criando penteados que fazem parte da cultura africana desde a raiz. Mas essa mudança ainda é tensa.

Segundo Aguiar e Costa (2021, p. 67)

[...] não são raros os casos de racismo em que o cabelo crespo é o protagonista. Diversos casos foram denunciados, em que pessoas foram constrangidas e até impedidas de frequentarem locais, como instituições de ensino. Isso indica que embora haja uma campanha que incentiva a liberdade e aceitação dos cabelos por parte de diferentes grupos que se reverberam em contextos midiáticos, há também uma forte recusa de grande parte da população brasileira em contestar o racismo fenotípico construído sobre a imagem do negro e da negra.

A educação, capturada nesse cenário eugenista, é tratada como caso de saúde pública, contribuindo, a seu modo, para a manutenção do branqueamento. A partir do histórico apresentado, do predomínio da expectativa adaptacionista de atuação de profissionais do campo psi e do perfil tão bem delimitado do público que tem sido

encaminhado para atendimento, nos cabe pensar o destino decretado a tais profissionais. Como cuidar do processo de ensino-aprendizagem de estudantes negras em escolas cívico-militares/militarizadas, considerando os limites racistas e burgueses impostos por sua estrutura, na qual o autoritarismo e a disciplina predominam, sufocando coercitivamente possíveis brechas? Há como atuar na contramão da adequação às regras racistas?

No horizonte, temos a construção de desobediências e recusas (im)possíveis às consumições que grudam na “carteirinha” profissional. Em nossa compreensão, a proposta de desenvolver resiliência e inteligência emocional para aprender a lidar com o racismo não contribui para uma educação antirracista. O sangue no olho de Fanon (1968), em “Os condenados da terra”, condiz mais com nossa história nunca reparada.

Às pessoas vulnerabilizadas se oferta uma escola precarizada, que, mal avaliada nos índices de desempenho, ganha lugar preferencial no ingresso a um sistema militarizado, com base na ideia autoritária de que, para “essas pessoas” educação de qualidade se constrói com controle, disciplina e repressão. Enquanto isso, as notas no sistema de avaliação pedagógica mantêm-se inabaladas. Mas todas estão mais obedientes. E as que não estão seguem sendo exterminadas por esse mesmo Estado que arrota agir sempre para sua proteção (Cerqueira, 2021).

Na toada dominante, temos sido ensinadas a confiar, respeitar, obedecer e admirar nossos carrascos. Também nos ensinam a acreditar que o melhor para o desenvolvimento e proteção de nossas crianças, adolescentes e jovens é a disciplina dos corpos, para evitar sua degeneração. Sobretudo se eles fazem parte de grupos vulnerabilizados. Nesse processo, profissionais psi têm historicamente assumido o lugar de autoridade que marca nesses corpos o fracasso de uma educação escolar estruturalmente violadora de direitos, supondo ser isso cuidado. Para Patto (1997, p. 49), muitos laudos psi são “verdadeiros crimes de lesa-cidadania”. Na contramão, Chico César nos ensina (2002): “Respeitem meus cabelos, brancos”.

5 Considerações finais: ame-o ou deixe-o?

O Brasil entrou o ano de 2023 somando 200 escolas cívico-militares (Vilela, 2021). Por uma estreitíssima diferença, Bolsonaro não foi reeleito, deixando nítido que o autoritarismo habita parcela significativa da população eleitora no país. No primeiro

mês de sua terceira gestão presidencial, marcado pela revogação de decisões do antecessor, Lula anunciou o fim da diretoria responsável por tais instituições.

Sem deixar de comemorar essa medida, não temos tempo para ingenuidades. Não é preciso muito para sabermos que não se trata do fim da doutrinação militar nos cantos e desencantos desta terra brasilis, dos festejos desfiles fardados e suas armas em punho à obediência como tentativa de sobrevivência. Como ensina Millôr Fernandes, “o Brasil tem um enorme passado pela frente” (Cf. Loredano; Kovensky; Pires, 2016, p. 70).

Ao visarmos o espelho retrovisor, é possível ver que os rastros do militarismo vêm de longe. Antecedendo bastante a Ditadura civil-militar que brutalizou o país entre os anos 1964 e 1985, o autoritarismo é marca brutal em toda nossa história, sendo a principal característica do período colonial, dos períodos imperiais, do período primeiro republicano, do Estado Novo, do desenvolvimentismo (Patto, 2022a; 2022c). Com tal lastro, a Ditadura teve todos os ingredientes que precisava para reforçar o ethos autoritário nas escolas brasileiras, militares ou não. Minimamente, os ecos da Educação Moral e Cívica se fazem ouvir ainda hoje, sendo eles mesmos já ecos do autoritarismo precedente (Souza, 2019). Atingindo o presente, Débora Maria da Silva (2023) é incisiva em lembrar que não é apenas o passado que pede por memória e reparação.

Não é de se estranhar, portanto, que a imposição de modelos culturais militarizados, patrióticos, nacionalistas siga presente nas políticas dos corpos, sendo a tônica não só de governos de ultradireita, mas também nas tímidas gestões de esquerda. Afinal, esse é o olhar que nos ensinam na maior parte do tempo, consequência, dentre outros fatores, dos tantos regimes autoritários aqui impostos, desde que o Brasil foi batizado. Junta-se a isso que, por essas bandas, a educação pública “aberta” aos grupos mais vulnerabilizados nasce e se cria como instrumento de dominação. Enquanto for orientada por interesses burgueses, a tendência é seguir atuando para que as instituições continuem funcionando normalmente. Precisamos ficar atentas para não nos deixarmos transformar em gestores de riscos ou cães de guarda do sistema (Fanon, 1968; Patto, 2009).

Considerando os caminhos abertos por nossas ancestralidades insurgentes, que sigamos alargando as estradas já existentes e abrindo novas trilhas para as

desobediências às injustas desigualdades. Muito ainda há de ser analisado nesse campo, importando que outras pesquisas possam cobrir as lacunas que sempre ficam. Dentre as possibilidades de estudo, destaca-se a adesão de governos de esquerda a projetos autoritários no campo da educação, bem como a atuação de profissionais de psicologia ou psicopedagogia no interior de instituições escolares militarizadas. Esta última possibilidade impõe desafios, na medida em que para pesquisar no interior de tais instituições, é preciso a autorização justamente daqueles que tendem a ser tensionados a partir do estudo. Esses desafios podem ser enfrentados, como na pesquisa de Pereira Junior (2025). Nela, o pesquisador conseguiu conviver durante um ano em uma escola situada no interior de uma instituição de internação para cumprimento de medidas socioeducativas, cuja estrutura de funcionamento é bastante semelhante à prisional. A forma como costurou a pesquisa de campo tornou possível acessar uma série de meandros institucionais que só reforçam a impossibilidade de construção de uma experiência de dignidade e cidadania em instituições construídas com base no racismo e no controle autoritário e truculento.

Nos importa aguçar nossa responsabilidade ético-política, o que não significa pegar o atalho da individualização. Nem adesão irrefletida, nem desesperanças que imobilizam e conservam a tradição. É sobre a importância de politizarmos nossas atuações profissionais como forma de construirmos cuidados e enfrentamentos coletivos, na radicalidade daquilo que nos fizeram acreditar ser impossível.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Josimeire Ferreira de; COSTA, Candida Soares da. A trajetória emancipatória do cabelo crespo: racismo, boa aparência e a afirmação da identidade negra. **Raído**, Dourados, MS, v. 15, n. 37, p. 51-68, 2021. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/Raído/article/view/14640>. Acesso em: 14 mar. 2025.

AGUIAR, Plínio. Com orçamento milionário, Brasil tem 128 escolas cívico-militares. **R7**, Brasília, DF, 25 abr. 2022. Disponível em: <https://noticias.r7.com/brasil/com-orcamento-milionario-brasil-tem-128-escolas-civico-militares-29062022/>. Acesso em: 6 jan. 2025.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**: feminismos plurais. São Paulo: Jandaíra, 2020.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOPEDAGOGIA. **Código de ética do psicopedagogo**. São Paulo: ABPP, 2019. Disponível em: https://sistema.abpp.com.br/img/downloads/codigo_de_etica_655b55358a71a3_66878122.pdf. Acesso em: 6 jan. 2025.

ATAQUE racista em colégio cívico-militar gera revolta e explosão de solidariedade. **APP Sindicato**, Curitiba, 12 nov. 2021. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/ataque-racista-em-colegio-civico-militar-gera-revolta-e-explosao-de-solidariedade/>. Acesso em: 6 jan. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019**. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. Brasília, DF: Presidência da República, 2019. Disponível em: <https://escolacivicomilitar.mec.gov.br/legislacao-lista?task=weblink.go&id=17>. Acesso em: 6 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Subsecretaria de fomento às escolas cívico-militares. **Manual das escolas cívico-militares**. 1. ed. Brasília, DF: MEC, 2020. Disponível em: <https://educacao.sorocaba.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/05/respostapedidoecimfinal.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2025.

BRASIL. Ministério Da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Programa nacional das escolas Cívico-militares**: diretrizes das Escolas Cívico-Militares. 2. ed. Brasília, DF: MEC, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacao/pdf-arg/10DIRETRIZESPECIMVERSO_observaes_14072021convertido2.pdf. Acesso em: 6 jan. 2025.

BRITTO, Clarissa. **O enegrecer psicopedagógico**: um mergulho ancestral. São Paulo: Jandaíra, 2021.

CAIRES. Rômulo Henrique Novais Leite. **As raízes da medicalização da educação no Brasil**: racismo e dominação de classe na primeira república. 2025. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2025.

CARVALHAL, Tito Loiola. **Militarização da educação, racismo, psicopedagogia e medicalização da vida**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Hospitalar) – Realiza Projetos Educacionais, Salvador, 2022a.

CARVALHAL, Tito Loiola. “**O tempo se refloresta todo dia, o que fomos ontem não precisa ser a profecia do que seremos**”: sobre gêneros e sexualidades na formação docente. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022b. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/36725>. Acesso em: 14 mar. 2025.

CERQUEIRA, Daniel *et al.* **Atlas da Violência 2021**. Rio de Janeiro: Ipea; São Paulo: FBSP, 2021. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/12/atlas-violencia-2021-v7.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2025.

CHICO CESAR. Respeitem meus cabelos, brancos. Rio de Janeiro: MZA Music: 2002. 3'39".

DOSSIÊ Militarização da escola pública. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [s. l.], v. 35, n. 3, p. 594-864, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/issue/view/3872>. Acesso em: 14 mar. 2025.

DUARTE, Fernando. Rui compara policiais em ação com um artilheiro prestes a marcar um gol. **Bahia Notícias**, Salvador, 6 fev. 2015. Disponível em: <https://www.bahianoticias.com.br/noticia/167091-rui-compara-policiais-em-acao-com-um-artilheiro-prestes-a-marcar-um-gol>. Acesso em: 4 mar. 2025.

EVARISTO, Conceição. **Olhos D'água**. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2020.

FANON, Frantz. **Os condenados da Terra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FERLA, Luis. **Feios, sujos e malvados sob medida**: a utopia médica do biodeterminismo. São Paulo: Alameda Editorial, 2009.

FONTES, Marisa Aguetoni. **Concepções de sicopedagogia no Brasil**: reflexões a partir da Teoria Crítica da Sociedade. 2005. 225 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/USP_98c17343aed14145b439c53395031147. Acesso em: 14 mar. 2025

FORÇAS Armadas aprovam compra de mais de 35 mil unidades de Viagra. **Mídia Ninja**, [s. l.], 11 abr. 2022. Disponível em: <https://midianinja.org/forcas-armadas-aprovam-compra-de-mais-de-35-mil-unidades-de-viagra/>. Acesso em: 6 jan. 2025.

FÓRUM SOBRE MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE. Manifesto Desmedicalizante e interseccional. *In*: VIÉGAS, Lygia de Sousa; OLIVEIRA, Elaine Cristina de; MESSEDER NETO, Hélio da Silva (org.). **Existirmos, a que será que se destina?**: medicalização e formas de resistência. Salvador: EDUFBA, 2023. p. 241-250. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/39226>. Acesso em: 6 jan. 2025.

GOMES, Larisse Louise Pontes. “**Posso tocar no seu cabelo?**” Entre o liso e o crespo: transição capilar, uma (re)construção identitária? 2017. 161 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/183603>. Acesso em: 14 mar. 2025.

GOMES, Linda; OLIVEIRA, Paulo. Militarização avança nas escolas públicas da Bahia. **Projeto Colabora**, [s. l.], 19 maio 2022. Disponível em: <https://projetocolabora.com.br/ods4/militarizacao-avanca-nas-escolas-publicas-da-bahia/>. Acesso em: 6 jan. 2025.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 21, p. 40-51, set. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/D7N3t6rSxDjmrxrHf5nTC7r/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 mar. 2025.

GOULD, Stephen Jay. **A Falsa medida do homem**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

HARAYAMA, Rui Massato. Algumas considerações sobre a pesquisa antropológica com a saúde mental e a medicalização. In: OLIVEIRA, Esmael Alves (org.). **Diálogos contemporâneos sobre corpo(s), sujeito(s) e saúde**: perspectivas cruzadas. Salvador: Segundo Selo, 2022.

HERNÁNDEZ, Tânia Katén. **Subordinação racial no Brasil e na América Latina**: o papel do Estado, o direito costumeiro e a nova resposta dos direitos civis. Tradução: Arivaldo Santos de Souza e Luciana Carvalho Fonseca. Salvador: EDUFBA, 2017.

JESUS, Jaqueline Gomes de. O conceito de heterocentrismo: um conjunto de crenças enviesadas e sua permanência. *Psico-USF, Itatiba*, v. 18, n. 3, p. 363-372, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusf/a/Zv5cMnfMKWS5k6xkLtBjYH/>. Acesso em:

LOREDANO, Cassio.; KOVENSKY, Julia.; PIRES, Paulo Roberto. (Orgs.). **Millôr: obra gráfica**. São Paulo: IMS, 2016.

MARTINS, José de Souza. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

MOURA, Thaís. Vice-diretora que chamou tenente de "cagão" é exonerada do cargo. **Correio Brasiliense**, Brasília, DF, 3 maio 2022. Disponível em: <https://www.correiobrasiliense.com.br/cidades-df/2022/05/5004992-professora-que-criticou-tenente-e-exonerada-e-militar-e-promovido.html>. Acesso em: 6 jan. 2025.

ORTIZ, Brenda; GARONCE, Luiza. Pais pedem liberdade de expressão para alunos e professores de escola com gestão militar no DF. **G1**, Brasília, 2 dez. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2021/12/02/pais-pedem-liberdade-de-expressao-para-alunos-e-professores-de-escola-com-gestao-militar-no-df.ghtml>. Acesso em: 6 jan. 2025.

PATTO, Maria Helena Souza. Para uma crítica da razão psicométrica. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 47-62, 1997. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-65641997000100004>. Acesso em: 6 jan. 2025.

PATTO, Maria Helena Souza. Ciência e política na primeira república: origens da Psicologia Escolar. **Mnemosine**, Rio de Janeiro, v. 1, p. 203-225, 2004. Edição Especial. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/mnemosine/article/view/41357/28626>. Acesso em: 6 jan. 2025.

PATTO, Maria Helena Souza. De gestores e cães de guarda: sobre Psicologia e violência. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 2, p. 405-415, 2009. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2009000200012. Acesso em: 6 jan. 2025.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2022a. Disponível em: <https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/932>. Acesso em: 6 jan. 2025.

PATTO, Maria Helena Souza. **Mutações do cativeiro**: escritos de psicologia e política. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2022b. Disponível em: <https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/918>. Acesso em: 6 jan. 2025.

PATTO, Maria Helena Souza. **A cidadania negada**: políticas públicas e formas de viver. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2022c. Disponível em: <https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/913>. Acesso em: 6 jan. 2025.

PEREIRA JUNIOR, Paulo Roberto Cardoso. **Racismo, educação e adolescência encarcerada**: quando o Estado está em conflito com a lei. 2025. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2025.

RODRIGUES, Ana Karoline. Escola militarizada denuncia censura em trabalho de Consciência Negra. **Metrópoles**, Brasília, DF, nov. 2021. Disponível em: <https://www.metropoles.com/distrito-federal/escola-militarizada-denuncia-censura-emtrabalho-de-consciencia-negra>. Acesso em: 6 jan. 2025.

SANTIAGO, Abinoan. Aluna denuncia racismo e recado ameaçador em escola militar: “vou te matar”. **Uol**, Florianópolis, 18 nov. 2021. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2021/11/18/ameaca-de-morte-aluna-negra-escola-militar-curitiba.htm>. Acesso em: 6 jan. 2025.

SANTOS, Catarina de Almeida; PEREIRA, Rodrigo da Silva. Militarização e escola sem partido: duas faces de um mesmo projeto. **Retratos da Escola**, [s. l.], v. 12, n. 23, p. 255-270, 2018. DOI: 10.22420/rde.v12i23.884. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/884>. Acesso em: 6 jan. 2025.

SILVA, Débora Maria da. Movimento independente mães de maio: treteiras ingovernáveis. *In*: VIÉGAS, Lygia de Sousa; OLIVEIRA, Elaine Cristina; MESSEDER NETO, Hélio da Silva (org.). **Existirmos, a que será que se destina?**: medicalização e formas de resistência. Salvador: EDUFBA, 2023. p. 61-67. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/39226>. Acesso em: 14 mar. 2025.

SILVA, Eduarda Roberta Oliveira da; NASCIMENTO, Steffano Mateus Torres do; ARANTES, Adlene. Preconceito capilar no âmbito escolar. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 5., 2018, [s. l.]. **Anais [...]**. [S. l.]: CONEDU, 2018.

SOUZA, Cristiane Luíza Sabino de. **Racismo e luta de classes na América Latina**: as veias abertas do capitalismo dependente. São Paulo: Hucitec Editora, 2021.

SOUZA, Rafael de Jesus. **Ritos, vultos e símbolos**: a educação para o civismo no colégio Alberto Torres em Cruz das Almas, BA (1948-1985). 2019. Dissertação (Mestrado em

Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019. Disponível em:

<https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/30869/1/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20-%20Rafael.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2025.

TENÓRIO, Jeferson. **O avesso da pele**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

TORRES, Felipe. Militar critica cabelo crespo em escola e família reage: “humilhada”. **Metrópoles**, Distrito Federal, 15 ago. 2022. Disponível em:

<https://www.metropoles.com/distrito-federal/militar-critica-cabelo-crespo-em-escola-e-familia-reage-preconceito>. Acesso em: 6 jan. 2025.

VERGUEIRO, Viviane. **Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes**: uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade. 2016. Dissertação (Mestrado em Cultura e Sociedade) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/19685>. Acesso em: 14 mar. 2025.

VIÉGAS, Lygia de Sousa; CARVALHAL, Tito Loiola. A medicalização da/na educação em uma perspectiva interseccional: desafios à formação docente. **Movimento-revista de educação**, [s. l.], v. 7, n. 15, dez. 2020. Disponível em:

<https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/42660>. Acesso em: 14 mar. 2025.

VIÉGAS, Lygia de Sousa; PEREIRA JUNIOR, Paulo Roberto Cardoso. Políticas de socioeducação e privação de liberdade de adolescentes no Brasil: menorismo no comando. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 29, n. 3, jan. 2023. Disponível em:

<https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/20602>. Acesso em: 28 fev. 2025.

VILELA, Pedro Rafael. Governo prevê implantação de 216 escolas cívico-militares até 2022. **Agência Brasil**, Brasília, DF, 24 nov. 2021. Disponível em:

<https://agenciabrasil.etc.com.br/politica/noticia/2021-11/governo-preve-implantacao-de-216-escolas-civico-militares-ate-2022>. Acesso em: 6 jan. 2025.

VISCA, Jorge. **Psicopedagogia**: novas contribuições. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.

Recebido em dezembro/2024 | Aprovado em março/2025

MINI BIOGRAFIA

Tito Loiola Carvalhal

Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Especialista em Psicopedagogia pela Realiza Projetos Educacionais. Doutorando em Cultura e Sociedade pela Universidade Federal da Bahia. Membro do Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade e do Coletivo TransUFBA.

Email: titocarvalhal@gmail.com

Lygia de Sousa Viégas

Doutora e Pós-doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela USP. Professora do Departamento I e do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFBA. Coordenadora do grupo de pesquisa EPIS. Membro do Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade.

Email: lygia.viegas@ufba.br