



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS DE MIRACEMA
CURSO DE PSICOLOGIA

WÍTANO DE OLIVEIRA SANTOS

RELAÇÕES ENTRE RACISMO E MEDICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO

MIRACEMA DO TOCANTINS - TO
2021

WÍTANO DE OLIVEIRA SANTOS

RELAÇÕES ENTRE RACISMO E MEDICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO

Monografia Apresentada à UFT –
Universidade Federal do Tocantins – Campus
Universitário de Miracema para obtenção do
título de bacharel em Psicologia, sob
orientação do Prof. Dr. Ladislau Ribeiro do
Nascimento.

Orientador: Prof. Dr. Ladislau Ribeiro do
Nascimento

MIRACEMA DO TOCANTINS – TO

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

S237r Santos, Witano de Oliveira.
Relações entre racismo e medicalização da educação. / Witano de Oliveira Santos. – Miracema, TO, 2021.
52 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus
Universitário de Miracema - Curso de Psicologia, 2021.

Orientador: Ladislau Ribeiro do Nascimento

1. Psicologia Escolar. 2. Racismo. 3. Medicalização. 4. Biopoder. I. Título

CDD 150

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

WÍTANO DE OLIVEIRA SANTOS

RELAÇÕES ENTRE RACISMO E MEDICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO

Monografia Apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Campus Universitário de Miracema, Curso de Psicologia foi avaliado para obtenção do título de bacharel em Psicologia e aprovado em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 25/11/2021.

Banca examinadora:

Prof.(a) Dr.(a) Ladislau Ribeiro do Nascimento - Orientador (UFT).

Profa. Dra. Daniele Vasco Santos - Examinadora (UFT).

Prof. Ms. Robenilson Moura Barreto - Examinador (FACDO).

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, pela vida e pelas oportunidades dadas a mim, aos que vieram antes de mim e lutaram para garantir que eu tivesse o direito de estudar numa instituição pública e de qualidade.

À minha amada mãe, Francinalva de Oliveira Santos, e ao meu querido pai, Mauricio de Sousa Santos, que apesar de todas as diferenças me amaram e me apoiaram para que eu finalmente conseguisse ser o primeiro da nossa família a entrar em uma universidade.

Aos meus fiéis irmãos, Felipe e Gabriel, que sempre se dispuseram a me ajudar e acreditaram em mim. À minha escudeira e companheira cadelinha Bibi, que sempre me recebeu com a maior felicidade do mundo.

A toda a família biológica, minhas avós e meus avôs que não tiveram a oportunidade de estudar e mesmo assim me ensinaram tanto. As minhas tias, em especial Francisca, Genilde e Mauristelia, por serem também suporte. As minhas queridas e amadas primas Caroline, Emile e Milene, e ao meu primo Enzo, por terem me feito acreditar que eu nunca estive sozinho ou desamparado.

Ao meu querido e atencioso amigo e orientador Ladislau Ribeiro do Nascimento, que sempre que pôde me acolheu como seu aluno e como seu aprendiz. Seus ensinamentos sobre psicologia e, além de tudo, sobre a vida dizem muito sobre quem me tornei.

À minha leal família que ganhei de presente no Tocantins, amigos que dividiram tantos momentos importantes na minha vida. Amanda, Ismael e Yasmin por terem me acolheram quando me faltou chão. Mostraram a importância em partilhar do sofrimento e me proporcionaram uma rede de apoio que me sustentou durante todo o tempo compartilhado na Casa Verde.

À Michelle, que por muito tempo foi minha confidente e me encantou com sua doçura. À Gabriela, Maiara, Thays, Lara, Camila, Vandercléia, ao Lázaro e ao Arthur que não hesitavam em me incluir e me fazer sentir pertencente.

Agradeço também a Jardson, Lucas, Moisés, Mateus, Eduardo, Lizarrara, Felipe, Gabriel, Aurélio, Paulo Ricardo e todos os meus amigos de Açailândia-MA, que me ofereceram ombro, carinho e afeto nesse momento tão delicado que é o término da graduação.

RESUMO

O presente trabalho surge a partir de uma inquietação acerca do processo de medicalização e como este estaria, ou não, entrelaçado ao racismo, visto que o projeto social da construção do Brasil enquanto nação é fortemente atravessado pelo racismo. Com o objetivo de elaborar um ensaio teórico sobre raça e medicalização, realizou-se uma pesquisa bibliográfica. O estudo foi produzido em duas etapas. Em um primeiro momento, realizamos uma revisão narrativa a partir da consulta de artigos, livros, teses e dissertações sobre racismo, subjetividade e medicalização. Esta etapa foi delineada para viabilizar a fundamentação teórica. Em um segundo momento, produzimos uma revisão sistemática, a partir de levantamento bibliográfico nas plataformas BVS-Psi e SciELO. Nesta etapa, empregamos os descritores “medicalização *and* medicalização da educação”. Selecionamos 25 artigos que foram lidos, fichados e organizados em dois grupos. O primeiro reuniu textos em que racismo e medicalização foram aproximados. O termo raça apareceu, muitas vezes ao lado de classe social, porém, sem maiores análises, elaborações e articulações. O segundo grupo de artigos, por sua vez, apontou para a relação entre racismo e medicalização na educação, considerando o entrelaçamento deste fenômeno com ideais, discursos e práticas racistas. Percebeu-se que, desde a passagem do Brasil Império para o Brasil República, a instituição escolar vem sendo atravessada pelas práticas e pelos discursos inspirados nos ideais de eugenia e de higiene mental que estipularam um modelo de aluno ideal - branco, burguês, europeizado. A ciência, há tempos, tem se mostrado aliada ao racismo, pois difundiu e legitimou uma suposta inferioridade social e intelectual do negro, em contraposição ao que seria a superioridade branca. Percebeu-se que através de estratégias do biopoder a prática de medicalização mantém jovens negros à margem. A prescrição equivocada de medicamentos para a grande parcela do alunado, especialmente das escolas públicas, resulta no silenciamento de vozes e na docilização de corpos que poderiam apontar as fraturas de um sistema educacional estruturalmente racista. Rebelia e recusa mediante um contexto em que a subjetividade negra não encontra acolhida, tampouco espaço e possibilidades, passam a ser compreendidas como sintomas de patologias supostamente inscritas nos corpos e nas mentes da população negra escolarizada. Assim, a regulação de comportamentos, atitudes e posturas através dos psicofármacos inviabilizam a resistência diante do racismo posto em funcionamento em níveis estrutural, institucional, interpessoal e individual. Manifestações com potencial para denunciar e confrontar o racismo no âmbito escolar são entorpecidas e amenizadas. Além

disso, contradições e injustiças sociais são totalizadas e centralizadas nos sujeitos em forma de sintoma patológico.

Palavras-chave: Biopoder. Medicalização. Psicologia Escolar e Educacional. Racismo.

ABSTRACT

The present work arises from a concern about the medicalization process and how it would be, or not, intertwined with racism, since the social project of the construction of Brazil as a nation is strongly crossed by racism. With the objective of elaborating a theoretical essay on race and medicalization, a bibliographical research was carried out. The study was produced in two stages. At first, we carried out a narrative review based on the consultation of articles, books, theses and dissertations on racism, subjectivity and medicalization. This stage was designed to enable the theoretical foundation. In a second moment, we produced a systematic review, based on a bibliographic survey on the VHL-Psi and SciELO platforms. In this stage, we used the descriptors “medicalization and medicalization of education”. We selected 25 articles that were read, recorded and organized into two groups. The first brought together texts in which racism and medicalization were brought together. The term race appeared, often alongside social class, however, without further analysis, elaboration and articulation. The second group of articles, in turn, pointed to the relationship between racism and medicalization in education, considering the intertwining of this phenomenon with racist ideals, discourses and practices. It was noticed that, since the transition from Brazil Empire to Brazil Republic, the school institution has been crossed by practices and speeches inspired by the ideals of eugenics and mental hygiene that stipulated a model of ideal student - white, bourgeois, Europeanized. Science, for some time, has shown itself to be allied with racism, as it has spread and legitimized a supposed social and intellectual inferiority of black people, in contrast to what would be white superiority. It was noticed that through biopower strategies, the practice of medicalization keeps young black people on the sidelines. The mistaken prescription of medication for a large portion of students, especially in public schools, results in the silencing of voices and the docility of bodies that could point to the fractures of a structurally racist educational system. Rebellion and refusal through a context in which black subjectivity is not welcomed, nor space and possibilities, come to be understood as symptoms of pathologies supposedly inscribed in the bodies and minds of the educated black population. Thus, the regulation of behaviors, attitudes and postures through psychotropic drugs make resistance in the face of racism put into operation at structural, institutional, interpersonal and individual levels. Demonstrations with the potential to denounce and confront racism in the school environment are numbed and softened. Furthermore, contradictions and social injustices are totalized and centralized in the subjects in the form of a pathological symptom.

Keywords: Biopower. Medicalization. School and Educational Psychology. Racism.

LISTA DE SIGLAS

BVS-PSI - Biblioteca Virtual em Saúde - Psicologia Brasil

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio

SciELO - Biblioteca Eletrônica Científica Online

SUS - Sistema Único de Saúde

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 OBJETIVOS	16
2.1 Objetivo Geral	16
2. 2 Objetivos Específicos	16
3 PERCURSO METODOLÓGICO	17
4 ENEGRECENDO AS ANÁLISES SOBRE A MEDICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO	19
5 A CIÊNCIA E A LEGITIMAÇÃO DO RACISMO	22
6 AS DIFERENTES FORMAS DA MANIFESTAÇÃO DO RACISMO	28
7 RELAÇÕES ENTRE RACISMO E MEDICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO	31
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIAS	42
ANEXOS	49

1 INTRODUÇÃO

A história do negro do Brasil perpassa por diversos momentos que se relacionam com dor, sofrimento, práticas de tortura e silenciamento. Todas essas experiências vivenciadas pela população negra foram historicamente manipuladas, difundidas e legitimadas através da ciência que desde muito tempo tem agido em favor da sociedade branca e burguesa (RIBEIRO, 2017). Desde que os portugueses invadiram este território e o colonizaram com seus costumes e sua cultura, a população negra tem sido vítima de brutalidades, como a escravidão e os inúmeros episódios de exclusão, seja ela social, econômica, racial, entre outras.

A situação em que viviam os negros no período escravagista era de pessoas tratadas como inumanas. A brutalidade era tamanha que, segundo o camaronês Achille Mbembe, os europeus, ao praticarem torturas ou assassinares os negros, não chegavam a experimentar o sentimento de culpa. Não davam conta da violência praticada. Afinal, não reconheciam os negros como sujeitos. Desde aquela época o negro já era destinado ao “não lugar”, pois não pertencia à sociedade, por suposta falta de merecimento.

A colonização e a escravização tinham, de acordo com discursos racistas de colonizadores, a finalidade de “humanizar” os negros que não eram considerados cidadãos por terem vindo de um lugar em que o conhecimento e o desenvolvimento intelectual eram supostamente limitados. Os negros eram vistos como seres pouco evoluídos, assemelhados aos animais. O desenvolvimento e a evolução seria uma condição possível exclusivamente no Ocidente (MBEMBE, 2018, p. 29-31).

Depois de séculos de escravidão, a resistência de intelectuais, lideranças e de boa parcela das populações negra, quilombola e indígena, houve a abolição da escravatura a partir da Lei áurea. Vale lembrar que, o Brasil sofria pressões para libertar os escravos. Além disso, conforme aponta Moura (1989), a Lei foi instituída em razão do interesse dos colonizadores que, de um modo geral, recorriam à falaciosa libertação dos escravos com o objetivo de manter luxos e privilégios, pois se não o fizessem os próprios negros poderiam abolir aquele sistema de formas mais radicais.

Com a abolição, em tese, os negros se tornaram livres. No entanto, conforme se observou a população negra não foi integrada à sociedade. Não tinham acesso a qualquer trabalho, uma vez que mão-de-obra de trabalho passou a ser, a partir daquele momento, reservada para imigrantes europeus que chegavam ao Brasil. À abolição ocorreu:

[...] sem a implementação de políticas fundamentais para que o povo negro se recuperasse das perdas e das situações tão desvantajosas em relação aos demais segmentos da população, sem uma reforma agrária ou sem qualquer iniciativa de uso democrático da terra, sem políticas de acolhimento e reparação social, política e econômica (TELES, 2018, p. 162).

A forma como esse processo formal da abolição aconteceu impulsionou ainda mais a exclusão da população negra que se via sem emprego, casa e perspectiva de vida. O único lugar para o negro após a abolição era (ou ainda é) às margens da sociedade. Assim, em meio às inúmeras estratégias de preservação de privilégios aos brancos, e de exclusão dos negros, “o racismo foi o elemento estruturante do Estado em formação” (Idem, 2018, p. 162).

Além disso, havia a crença de que os negros eram pessoas incapazes de se ajustarem à sociedade, porque se antes eram docilizados nos campos e nas senzalas, por meio de práticas de tortura, após a abolição não passariam mais pelo chicote como forma de controle e dominação. À época, Oliveira Vianna, intelectual racista influente na estruturação do Estado brasileiro, assegurava:

[...] quando sujeitos à disciplina das senzalas, os senhores os mantêm dentro de certos costumes de moralidade e sociabilidade, que os assimilam, tanto quanto possível, à raça superior; desde o momento, porém, em que, abolida a escravidão, são entregues, em massa, à sua própria direção, decaem e chegam progressivamente à situação abastardada, em que os vemos hoje [...] (VIANNA, 1938, p. 328).

A partir dessas considerações sobre a situação do negro no Brasil, lançamos nosso olhar sobre como as práticas racistas incidem no processo de escolarização de crianças negras. Sabe-se que a desigualdade racial se faz presente no âmbito educacional. Dados estatísticos mostram como o racismo em suas diversas manifestações tem excluído a população negra. Embora a maioria da população brasileira seja negra, cerca de 56% (IBGE, 2013), a pesquisa PNAD Contínua realizada em 2017 pelo IBGE apontou que:

[...] a porcentagem de adolescentes negros com idade entre 11 e 14 anos frequentando a escola na série adequada era de 83,4% contra 89,1% dos alunos brancos. No Ensino Médio, esse valor cai para 63,5% entre os negros, enquanto 76,4% dos brancos estão frequentando a escola na série correspondente à sua idade. (AQUINO; JUNIOR, 2019, p. 4).

Segundo Theodoro (2008), além de afetar índices sobre o progresso nos processos de escolarização, a desigualdade racial aparece em análises sobre o desenvolvimento intelectual e cognitivo, incluindo leitura, escrita, compreensão das operações matemáticas, dentre outros. Estágios que para muitos se apresentam como algo natural ao desenvolvimento humano, na realidade, consistem em construções sociais e históricas que tem colocado negras e negros em

condições de desvantagem. De acordo com o mesmo autor, enquanto brancos passam em média mais de 10 anos na escola, as pessoas negras passam apenas oito.

Como era de se esperar, essa desigualdade reflete no acesso ao Ensino Superior. A evasão escolar de alunos negros no ensino fundamental e médio reflete diretamente na entrada e permanência no ensino superior. Mesmo com avanços propiciados pelas políticas de ações afirmativas, os acadêmicos negros representam o mais baixo índice de ingressantes e, conseqüentemente, são os que passam o menor tempo dentro das universidades, como apontam dados do IPEA:

Em 2017, a população negra correspondia ainda a apenas 32% das pessoas com ensino superior concluído, em contraste com 55,4% de participação na população total. Embora tenham elevado a participação recente, mulheres negras com ensino superior completo ainda são praticamente metade do contingente de mulheres brancas nessa condição. Ademais, considerando a população com 25 anos ou mais, apenas 9,3% dos negros têm ensino superior completo, enquanto este é o maior nível de instrução para 22,9% da população branca. [...] Considerando as pessoas acima de 25 anos, mais de 60% da população negra não completou o ensino médio (enquanto para a população branca esse grupo corresponde a 45,6%) (SILVA, 2020, p. 23).

Diante da consciência acerca dos efeitos deletérios da desigualdade racial para a vida escolar e para o desenvolvimento humano da população negra, buscou-se articular racismo e medicalização na educação com o intuito de identificar relações e conexões entre ambos os fenômenos. A escolha deste objeto de investigação decorre de uma preocupação em problematizar práticas de controle e de regulação da população negra no contexto educacional.

Desde a colonização do “novo mundo” tenta-se encontrar e comprovar, por vias biológicas ou sociais, uma suposta inferioridade dos negros em relação aos brancos. O ideário eugenista, bem como diversas práticas higienistas permearam e ainda permeiam diferentes contextos da sociedade brasileira. A busca pela perfeição seria possível a partir da eliminação do que provocaria atraso ao tão aclamado desenvolvimento do Brasil república. Selecionar os melhores, eliminar os desviantes, encontrar o caminho da evolução e do combate à degeneração (BOLSANELLO, 1996; ANDRÉ, 2008).

Essas ideias se fizeram presentes nos espaços escolares. Transformar alunos insolentes em crianças aptas ao desenvolvimento sadio e promissor estava no alvo de instituições que investiam em disciplina e punição materializadas em práticas de controle (PATTO, 2007) e, muitas vezes, em negação e rejeição da população negra. Décadas depois, a medicalização despontou como fenômeno resultante dos investimentos em estratégias para o controle e o

governo de populações em contextos onde o discurso médico se faz quase que onipresente, de modo cada vez mais insidioso, sob a justificativa de assegurar a vida e defender a sociedade.

Mais especificamente nos espaços escolares, comportamentos, atitudes, desempenhos e outras manifestações são rotuladas como patologias e postas como alvo da medicalização na educação. O termo medicalização foi usado pela primeira vez por Illich (1975), em uma crítica sobre o modo pelo qual a medicina ocupava todos os espaços da vida. No contexto educacional brasileiro, todavia, o conceito passou a ser utilizado em larga escala a partir de 2010 quando ocorreu o Fórum sobre medicalização da educação e da sociedade, evento que teve a participação de profissionais das áreas da saúde e da educação. Na ocasião, medicalização foi definida como:

[...] o processo em que as questões da vida social, sempre complexas, multifatoriais e marcadas pela cultura e pelo tempo histórico, são reduzidas à lógica médica, vinculando aquilo que não está adequado às normas sociais a uma suposta causalidade orgânica, expressa no adoecimento do indivíduo. (FÓRUM SOBRE A MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE, 2010).

Esse processo atrela-se às práticas racistas na medida em que opera como dispositivo de regulação das vidas através do biopoder, conceito propagado por Foucault (1979) e que se refere ao controle que o Estado exerce sobre a população a partir de mecanismos que regulam e disciplinam corpos, comportamentos, atitudes; em síntese, a biopolítica governa a existência das populações.

Em meio aos arranjos biopolíticos, psicofármacos prescritos em larga escala para crianças e adolescentes em idade escolar inibem manifestações de recusa e de resistência frente a um modelo escolar massificador, homogeneizante, incapaz de acolher e de aceitar a diferença. Tudo aquilo que foge ao padrão desponta como sintoma, ferida, desvio. Quem sai do padrão deve ser normalizado, transformado em normal.

Puxando esses fios do emaranhado composto pelos discursos e pelas práticas racistas sustentadas ao longo de anos pelas pseudociências que permearam o ideário intelectual e social brasileiro, sobretudo na passagem do Império para a primeira República, buscamos compreender as relações entre o racismo, em suas diversas dimensões, e a medicalização na educação, situando as análises no encontro da Psicologia com a Educação.

Por qual motivo considerou-se o marcador raça como elemento importante para as análises? A resposta pode ser um tanto quanto objetiva. O conceito de raça foi forjado ao longo da história, sempre atrelado ao uso político. Almeida (2019 p. 22) afirma que, para discutir sobre racismo é necessário considerar o conceito de raça, pois, “a noção de raça ainda

é um fator político importante, utilizado para naturalizar desigualdades e legitimar a segregação e o genocídio de grupos sociologicamente considerados minoritários”.

O mesmo autor afirma que o racismo é “uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam” (Idem, 2019, p. 23). Nesta perspectiva, leituras sobre racismo e subjetividade fundamentam uma compreensão social e histórica acerca do fenômeno, pensado enquanto sistema estrutural imbricado a discursos, práticas e relações constituintes de modos de subjetividade (ALMEIDA, 2018).

Este estudo foi realizado a partir de uma revisão de literatura organizada em duas etapas, conforme exposto em detalhes na seção sobre o método. Em um primeiro momento, recorreu-se à leitura de textos sobre o racismo pensado enquanto um processo articulado com a construção do estado brasileiro. Enfatizaram-se textos sobre racismo e subjetividade. Em seguida, de um modo sistematizado, buscaram-se artigos publicados em periódicos, com a finalidade de analisar relações entre racismo e medicalização na educação.

Esta monografia está estruturada da seguinte maneira. Após essa Introdução, apresentamos o percurso metodológico. Em seguida, refletimos sobre a necessidade de fortalecermos o debate sobre a questão racial nas produções científicas. Depois, discorreremos sobre o discurso científico e a propagação do racismo. Na sequência, abordamos os diferentes tipos de racismo para, então, no último capítulo, analisar as relações entre racismo e medicalização na educação. Por fim, tecemos algumas considerações acerca do tema.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral:

- ✓ Realizar um ensaio teórico acerca da relação entre racismo e medicalização

2.2 Objetivos Específicos:

- ✓ Compreender as relações entre racismo e medicalização na educação;
- ✓ Identificar possíveis lacunas nos estudos sobre medicalização na educação, no que diz respeito ao componente racial atrelado ao fenômeno;
- ✓ Oferecer subsídios teóricos para estudo sobre medicalização no âmbito da Psicologia Escolar e Educacional.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Em geral, após a apresentação de um trabalho, procura-se fundamentá-lo teoricamente. Em seguida, insere-se a seção sobre o método. Contudo, como era de se esperar, não havia um referencial teórico delineado, por meio do qual pudéssemos construir as bases para a produção das análises sobre racismo e medicalização na educação. Pouco se estuda ou se fala sobre racismo nas universidades brasileiras.

Vale observar que, embora conte com esforços e dedicação de pesquisadoras e pesquisadores dedicados às temáticas envolvendo a questão racial, a Psicologia ainda não dispõe de uma quantidade significativa de referenciais capazes de abranger a complexidade atrelada ao racismo e suas conexões com a subjetividade (SANTOS; SCHUCMAN, 2015). Deste modo, o caminho para o embasamento teórico no presente estudo se fez ao caminhar, parafraseando Freire (2014).

Apontaram-se pistas e conceitos teóricos deixados pelos autores com os quais se fizeram interlocuções no intuito de identificar e analisar possíveis relações entre racismo e medicalização na educação. Este trabalho consistiu em uma pesquisa bibliográfica (GIL, 2010), que pode ser entendida como estratégia para se analisar:

[...] a produção bibliográfica em determinada área temática, dentro de um recorte de tempo, fornecendo uma visão geral ou um relatório do estado da arte sobre um tópico específico, evidenciando novas ideias, métodos, subtemas que têm recebido maior ou menor ênfase na literatura selecionada (NORONHA; FERREIRA, 2000, p. 191).

Realizou-se, portanto, uma revisão iniciada a partir do levantamento de capítulos, artigos, dissertações e teses sobre o racismo no Brasil. A busca foi realizada através do Google Acadêmico, bem como por meio de acesso à SciELO e ao catálogo de teses e dissertações da CAPES. Esta revisão não implicou em qualquer sistematização. Utilizaram-se os termos racismo, preconceito racial, negro, raça, e selecionaram-se textos com definições de conceitos básicos, tais como: racismo, racismo estrutural, racismo institucional, racismo científico, eugenia e higienismo.

Um segundo levantamento foi realizado de modo sistematizado, tendo como fontes as plataformas BVS-Psi e SciELO. A consulta compreendeu o período entre 2010 a 2020. A busca se deu através do emprego dos descritores, medicalização and racismo; medicalização or racismo. Buscou-se encontrar artigos que fizessem aproximações ou articulações entre medicalização e racismo. Diante da ausência de resultados a partir do uso dos termos

mencionados, utilizaram-se os seguintes descritores: medicalização or medicalização da educação.

A seleção foi orientada pelos seguintes critérios: (1) artigos publicados a partir de 2010; (2) artigos publicados no Brasil; (3) trabalhos produzidos nos domínios da psicologia e/ou da educação. Esta consulta sistematizada resultou em 44 artigos. Após a leitura dos títulos e resumos, 25 textos foram selecionados e lidos na íntegra. Elegeram-se apenas os trabalhos que: (1) aproximavam racismo e medicalização e/ou (2) estabeleciam uma relação direta entre ambos (vide quadros em anexo).

4 ENEGRECENDO AS ANÁLISES SOBRE A MEDICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO

Por que analisar possíveis relações entre medicalização e racismo? Qual é a importância em colocarmos a questão racial em análise na compreensão sobre a medicalização na educação? Como se pôde observar, o negro nunca esteve como protagonista da própria história. Kilomba (2018) faz alusão à máscara de ferro colocada forçosamente nos escravizados. Aquele artefato silenciava, emudecia vozes de negras e negros violentados diuturnamente.

Séculos se passaram desde a abolição da escravatura e, mesmo assim, o silenciamento é mantido. Na academia, onde o conhecimento científico é produzido e propagado, não é diferente. Pesquisadoras e pesquisadores negros têm as suas produções invisibilizadas. Temas pertinentes à vida da população negra são escassos. Além disso, invariavelmente, espaços para acolher pesquisas reveladoras da perpetuação do racismo são insuficientes.

O saber é também uma forma de poder e isso se mostra com nitidez em relação à história do negro que, em geral, é contada pelas pessoas brancas. Historicamente, o branco tem sido definido como o sujeito do conhecimento, e do discurso. A imagem do branco está acoplada à imagem daqueles que seriam capazes de produzir conhecimento científico confiável, válido, certificado pela comunidade acadêmica. Afinal, quem teve acesso à educação, aprendeu a ler e a escrever ao longo da história do nosso país?

Com efeito, uma pessoa negra consegue se comunicar apenas quando há alguém disposto a ouvi-la. Vale ressaltar que, nos tempos em que a máscara silenciadora era utilizada o povo negro sequer tinha a liberdade da fala. [...] “uma longa história de silêncio imposto. Uma história de vozes torturadas, línguas rompidas, idiomas impostos, discursos impedidos e dos muitos lugares que não podíamos entrar tampouco permanecer para falar com nossas vozes”. (KILOMBA, 2018, p. 27).

Há ainda quem acredite que a academia seja neutra e nada tenha a ver com a manutenção de práticas de aprisionamento subjetivo e objetivo impostas à população negra sob o verniz do discurso acadêmico. Porém, salienta-se o fato de o negro ter sido hostilizado, colocado como inferior passível de desconfiança em relação à própria moralidade, supostamente culpado pelo atraso e por diversas tragédias do país, sempre colocados como objetos e nunca como sujeitos.

De ambos os modos, somos capturadas/os em uma ordem violenta colonial. Nesse sentido, a academia não é um espaço neutro nem tampouco simplesmente um espaço de

conhecimento e sabedoria, de ciência e erudição, é também um espaço de v-i-o-l-ê-n-c-i-a. (KILOMBA, 2018, p. 51). A autora continua:

[...] as estruturas de validação do conhecimento que definem o que é erudição “de verdade” e “válida”, são controladas por acadêmicas/os brancas/os. Ambos, homens e mulheres, que declaram suas perspectivas como condições universais. [...] Qualquer forma de saber que não se enquadre na ordem eurocêntrica de conhecimento tem sido continuamente rejeitada, sob o argumento de não constituir ciência credível. A ciência não é, nesse sentido, um simples estudo apolítico da verdade, mas a reprodução de relações raciais de poder que ditam o que deve ser considerado verdadeiro e em quem acreditar (KILOMBA, 2018, p. 53).

A razão imposta pelos detentores do conhecimento foi, desde sempre, a razão branca, europeia e hegemônica. Nesses espaços de opressão, detecta-se o apagamento de autores negros através do epistemicídio que rejeita os saberes herdados e construídos pelos negros, quilombolas e povos originários. Há uma soberania epistêmica. Nas diversas áreas da Psicologia, bem como em qualquer outro domínio do conhecimento científico, predominam autoras e autores brancos.

Valorizam-se e tomam-se como referências figuras brancas, enquanto intelectuais negros são ocultados, negligenciados, silenciados ou colocados em condição de subalternidade. A episteme predominante em nosso modelo de universidade, enquanto tecnologia do saber desenvolveu-se historicamente e culturalmente pelo capitalismo e no colonialismo (MARTINS; MOITA, 2018).

Deste modo, todo o conhecimento acadêmico que não se enquadra no modelo hegemônico é apagado e tratado como de expressão de menor valor, como algo a ser menosprezado ou até mesmo rejeitado enquanto matéria ou objeto de estudo. Por meio desses ataques contra a intelectualidade negra, mantêm-se as desigualdades raciais. Sendo assim, trazer para o debate acadêmico a questão racial associada com as práticas medicalizantes faz cumprir nosso compromisso na luta contra as mais sutis e perversas táticas e preservação da desigualdade racial.

Como deixar de relacionar racismo e medicalização em um país majoritariamente negro? Em que pese à quase completa ausência de autoras e autores negros no currículo do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Tocantins, não havia a mínima possibilidade de se analisarmos uma temática tão relevante ao campo da Psicologia Escolar e Educacional sem levar em consideração o componente racial.

A propósito, a ausência de referências negras, bem como de temas em que a raça seja levada em consideração, no sentido sociológico, obviamente, se faz sentir até mesmo quando nos deparamos com referências críticas no campo da Psicologia Escolar e Educacional. A

título de ilustração, mencionamos um artigo importante sobre o estado da arte das pesquisas sobre o fracasso escolar entre 1991 e 2002 (ANGELUCCI et al., 2004).

O levantamento de uma quantidade significativa de produções não trouxe a categoria raça como fator relevante. Aliás, não se fala em racismo, discriminação ou desigualdade racial como elementos associados com o fracasso escolar, embora haja neste fenômeno influências diretas do racismo que permeia a realidade escolar brasileira nas dimensões social, política, econômicas, cultural, institucionais e interpessoais (NASCIMENTO, 2019).

Os estudos sobre a medicalização na educação, da mesma forma, não trazem o racismo como elemento a ser considerado. Quem está sendo medicalizado em massa, sobretudo nas escolas públicas? Qual é a origem étnico-racial predominante em tais instituições? Haveria alguma relação entre racismo e medicalização? Estas e outras questões inquietam o autor deste texto e intensificam a busca pela compreensão acerca das prováveis conexões entre o racismo, em suas distintas formas de operação, e o fenômeno da medicalização na educação.

5 A CIÊNCIA E A LEGITIMAÇÃO DO RACISMO

Darwin, através da publicação do livro “Sobre a origem das espécies por meio da seleção natural” (1859), abordava a origem dos humanos e as capacidades de cada etnia. Ele apostava na ideia de que nossa evolução decorreria através da lei da “seleção natural”, por meio da quais alguns estariam mais aptos à sobrevivência em meio às intempéries e desafios da vida.

O primo de Darwin, Francis Galton (1822-1911), por exemplo, “preconizava o favorecimento, pelo Estado, da formação de uma elite genética por meio do controle científico da procriação humana” (BOLSANELLO, 1996, p. 153). Este pensamento deu base para o fortalecimento das chamadas ideias eugenistas. George de Lapouche (1854-1936) foi, por sua vez, em sua obra “L’Arien”, o responsável por criar a relação entre darwinismo e racismo científico ao se propor a explicar a existência de duas raças, uma superior, representada pelos arianos, e outra inferior, composta de negros, judeus, indígenas, dentre outros povos.

O referido autor apontava ao que seria “uma correlação entre o status social de cada grupo social e os chamados fatores biológicos”. (Idem, 1996, p. 153). Em outras palavras, havia uma tentativa de explicar a hierarquia social com base no que seriam evidências biológicas. Havia surgido o movimento entendido como eugenia. Intelectuais e pseudocientistas racistas visavam o melhoramento da raça através de uma seleção genética e do controle científico com o controle da reprodução.

A intenção seria eliminar os menos aptos e fazer com que o aperfeiçoamento fosse alcançado. Nas palavras do próprio Francis Galton, “a eugenia pode ser definida como a ciência que trata daquelas agências sociais que influenciam, mental ou fisicamente, as qualidades raciais das futuras gerações” (GALTON, 1906, p. 3). De acordo com os eugenistas, a reprodução controlada seria um meio para o Estado controlar a natalidade e permitir o nascimento de pessoas tidas como ideais para o progresso e para o desenvolvimento social.

Galton (1906) apontava para a existência de uma raça supostamente pura, que seria a chamada raça Ariana. A partir daquele entendimento, tinha-se como proposta a eliminação dos impuros, a saber: negros, judeus, indígenas, entre outros grupos étnicos e raciais. Segundo os eugenistas, “a boa procriação precisaria, portanto, da orientação constante e do controle de uma racionalidade externa, dada pelo conhecimento de um conjunto de fatores, médicos e sociais, que só uma ciência eugênica poderia fornecer”. (CONT, 2008, p. 209).

Como poderíamos supor, infelizmente, o entusiasmo e a violência do discurso e das práticas eugenistas encontrariam solo fértil no Brasil, sobretudo no momento em que uma república estava sendo estabelecida. Um movimento racista apoiado em discursos propagados por intelectuais da época colocou o negro como um entrave ao desenvolvimento do país.

Nomes como Silvio Romero (1851-1914), Nina Rodrigues (1862-1906), Lombroso (1835-1909), Manuel Bonfim (1868-1932), Alfredo Ellis Júnior (1896-1974) e Artur Ramos (1903-1949) fazem parte de um grupo de intelectuais fundamentais para a disseminação do racismo científico no Brasil. Suas ideias influenciaram e influenciam até os dias de hoje o pensamento brasileiro.

Nina Rodrigues (1862-1906) e sua escola “médico-psicologizante” (ANDRÉ, 2008) atribuiu aos negros escravizados e ex-escravizados o estigma de serem perigosos devido ao suposto não desenvolvimento cerebral, que seria a fonte de um “desequilíbrio mental”. Considerado um dos grandes intelectuais da faculdade de medicina na Bahia, criou teses acerca da inferioridade dos negros em relação aos brancos. Ele afirmava:

[...] os negros africanos são o que são: nem melhores nem piores que os brancos: simplesmente eles pertencem a uma outra fase do desenvolvimento intelectual e moral. Essas populações infantis não puderam chegar a uma mentalidade muito adiantada e para esta lentidão de evolução tem havido causas complexas. Entre essas causas, umas podem ser procuradas na organização mesma das raças negríticas, as outras podem sê-lo na natureza do *habitat* onde essas raças estão confinadas. Entretanto, o que se pode garantir com experiência adquirida, é que pretender impor a um povo negro a civilização europeia é uma pura aberração. (RODRIGUES, 1957, p. 114).

As ideias difundidas sugeriam a existência de uma consciência negra distinta à consciência branca. De acordo com as ideias de Nina Rodrigues, negros não podiam discernir o que seria certo ou errado e, portanto, não poderiam receber o mesmo tratamento jurídico que os demais. Nesta perspectiva, os negros seriam destinados à degeneração mental e ao desenvolvimento de problemas psiquiátricos. A ideia de degeneração, que já vinha sendo discutida por intelectuais em outros países, tinha como eixo central o “problema negro”.

Seguindo essa corrente de pensamento, Lombroso (1835 - 1909) teorizou sobre o que seria uma “natureza criminoso”. Este intelectual italiano, psiquiatra, cirurgião, higienista, criminologista, antropólogo e cientista representante do racismo científico afirmava que os negros e mestiços seriam mais propensos a cometerem qualquer crime por não terem evoluído enquanto cidadãos civilizados. Os negros “não teriam alcançado a evolução racial, moral e jurídica dos ‘povos civilizados europeus’” (RIBEIRO, 2017, p. 94).

A ciência se fortalecia através de pesquisas vindas da Europa que facilmente se disseminavam no Brasil, sobretudo no início do século XX. Assim, com o apoio de intelectuais racistas, a elite buscava retirar da sociedade, a qualquer custo, todas as pessoas de cor, a partir do enquadramento carcerário, manicomial ou até mesmo pelo extermínio direto (SANTOS, SCHUCMAN, SANTOS, 2012).

Silvio Romero (1851 - 1914), por exemplo, propagava através de seus livros a imagem do negro como ser não evoluído, diferente dos portugueses que seriam pessoas civilizadas. Além disso, o autor imputava ao negro a responsabilidade pelos trabalhos árduos. O uso da força física seria atribuição da população negra. Ele indicava adaptabilidade e utilidade como características importantes para justificar a existência do negro nos planos de desenvolvimento do Brasil.

Resta-me falar dos povos negros que entraram em nossa população. [...] São gentes ainda no período do fetichismo, brutais, submissas e robustas, as mais próprias para os árduos trabalhos de nossa lavoura rudimentar. O negro é adaptável ao meio americano; é suscetível de aprender; não tem as desconfianças do índio; pode viver ao lado do branco, aliar-se a ele (ROMERO, 1902 p.5).

A miscigenação, contudo, era tratada à época como um fator de risco para a sociedade. Aliás, a mistura entre as raças seria o principal motivo para o país não progredir. Conforme havia apontado o diplomata francês Arthur de Gobineau (1816 - 1882), a partir de impressões obtidas em uma de suas missões diplomáticas no Brasil, nosso país estava fadado ao fracasso justamente por conta da miscigenação. Os cruzamentos inter-raciais enfraqueceriam a raça branca, pois abriria possibilidades para que os comportamentos e atitudes dos negros, compreendidos como degenerados, fossem herdados e compartilhados pela população de um modo geral.

Já não existe nenhuma família brasileira que não tenha sangue negro e índio nas veias; o resultado são compleições raquíticas que, se nem sempre repugnantes, são sempre desagradáveis aos olhos. [...] Então foi quando de induções em induções tive de me deixar convencer da evidência: que a questão étnica domina todos os demais problemas da história constitui sua chave, e a desigualdade das raças, cujo concurso forma uma nação, basta para explicar todo o encadeamento do destino dos povos. (GOBINEAU, 1937, p. 14-15).

Conforme analisado em André (2008), as ideias racistas difundidas pela elite intelectual colocavam os negros do período pós-escravidão como seres perigosos. Segundo a autora, preto, pobre e perigoso (ANDRÉ, 2008) eram três componentes na instituição de uma imagem estigmatizada da população negra. No momento em que a escola positivista tentava explicar o homem através da crença de que ele era produto de uma genética e de um meio

social específico, o destino dos negros deveria ser a exclusão social, uma vez que seriam pessoas que não poderiam conviver em sociedade.

No entanto, embora os cruzamentos entre negros e brancos fossem alvos de críticas e desconfiança, no final do século XIX e início do século XX, políticas de branqueamento foram implantadas no Brasil em ações implementadas com o intuito de “clarear” o país e torná-lo suscetível à ordem e ao progresso. A presença de negros e miscigenados precisava ser superada. (SANTOS, SCHUCMAN, SANTOS, 2012, p. 7). Um país de negros e mulatos não teria condições de se desenvolver.

A crueldade das políticas de branqueamento reverbera até hoje nos modos de subjetividade por meio dos quais negras e negros buscam vestir máscaras brancas (FANON, 2008) para conquistarem lugar de pertencimento. Negros vivem e visitam essa tentativa de se embranquecerem a qualquer custo, seja por meio do uso de expressões de linguagem identificadas com os brancos, ou até mesmo por meio de procedimentos estéticos. De variadas maneiras, as políticas de branqueamento se atualizam incidindo diretamente na constituição subjetiva da população negra.

É importante demarcar outro momento importante no percurso do racismo científico no Brasil. Tivemos aqui o chamado racismo científico à brasileira. Isto se deu em razão do surgimento do fenômeno que ficou conhecido como o mito da democracia racial. A partir de influências de intelectuais como o sociólogo Gilberto Freyre, autor de *Casa-Grande & Senzala* (1933), bem como do literato Monteiro Lobato (1882-1948), autor de obras como *O Sítio do Pica-pau Amarelo* (1921) e *O Presidente Negro* (1926), houve uma guinada nas ideias racistas.

Daquele momento em diante, a miscigenação foi pensada como um trunfo para o desenvolvimento da nação. O miscigenado resultaria de uma composição capaz de elevar o país através do desenvolvimento e do progresso (RIBEIRO, 2017, p. 28). Especialmente a partir do trabalho de Freyre (1933 - 2019), tentou-se espalhar a ideia de que o povo brasileiro convivia harmoniosamente com as diferenças raciais. Deste modo, a mistura entre negros e brancos seria benéfica e comporia a identidade brasileira.

Vale reiterar, contudo, a presença latente e manifesta dos ideais eugenistas que sustentavam a eliminação da população negra para a construção de um Brasil evoluído. Mesmo havendo um discurso que em tese propunha a miscigenação, havia ali um intento de exterminar o negro da sociedade brasileira. No livro *O Presidente Negro* (1945), Monteiro Lobato escreve: “Dentro de cem ou duzentos anos terá desaparecido por completo o nosso

negro em virtude de cruzamentos sucessivos com o branco. Não acha que fomos felicíssimos na nossa solução?”. (LOBATO p. 81).

No projeto de branqueamento havia também a tentativa de separar negros de pele retinta daqueles de pele mais clara, com o objetivo de transformar estes em maioria. No entanto, ainda assim, esta seria uma condição que atrapalharia o “sucesso” dos brancos que tinham como desejo a permanência exclusiva de outros brancos (ANDRÉ, 2008). A esse respeito, durante entrevista para Sylvia Dantas, Ligia Ferreira e Maria Pardini Bicudo Vêras, publicada na Revista USP em 2017, o antropólogo Kabenguele Munanga considerou o racismo brasileiro como um crime perfeito.

Todos os racismos são abomináveis, são crimes, mas eu achei que o racismo brasileiro é um crime perfeito partindo da ideia de um judeu prêmio [Nobel] da Paz que disse uma vez que o carrasco mata sempre duas vezes, a segunda pelo silêncio, e nesse sentido achei o racismo brasileiro um crime perfeito. É como um carrasco que você não vê te matando, está com um capuz; você pergunta pelo racista e você não encontra, ninguém se assume, mas o racismo e a discriminação existem. Esse racismo matava duas vezes, mesmo fisicamente, a exclusão e tudo, e matava a consciência da própria vítima. A consciência de toda a sociedade brasileira em torno da questão, o silêncio, o não dito. Nesse sentido, era um crime perfeito, porque não deixava nem a formação de consciência da própria vítima, nem a do resto da população através do chamado mito da democracia racial [...] (DANTAS; FERREIRA; VERAS, 2017, p. 40).

Seja por meio do racismo científico inspirado na eugenia, ou através das práticas racistas perversamente entremeadas pelo mito da democracia racial, o negro sempre foi alvo de aniquilamento a partir do pensamento e das ações colonialistas. E as consequências dessa herança racista são as mais nefastas. Além do extermínio físico, a população negra é vítima de aniquilamento subjetivo. Neste sentido, ao discorrer sobre o malfadado projeto de embranquecimento proposto pelos intelectuais e tomadores de decisão racistas influentes no Brasil, André (2008) assegura que,

[...] apesar de esse projeto ter fracassado em sua concepção básica que era o embranquecimento físico (e isto seria uma suposição, posto que teria que se levar em conta as questões genéticas intergeracionais, que diz respeito aos genes recessivos), o que devemos pensar é se não perdura um projeto de embranquecimento psicológico, intelectual, social, perpassado pelas injustas e antigas classificações socioeconômicas e biológicas. Nos parece que este é um ponto também inserido nas discussões sobre democracia racial, inclusão/exclusão, pois no seu princípio a democracia racial deveria garantir um lugar sócio-cultural para todos (ANDRÉ, 2008, p. 124).

Não temos dificuldades para compreender como, na realidade, o negro não encontrou condições dignas para viver nesse país que se dizia democrático, do ponto de vista da inclusão

racial. Muito pelo contrário, a realidade mostra como a população negra sofreu e vem sofrendo em meio às mazelas deixadas pelo racismo arraigado e estruturado na sociedade.

6 AS DIFERENTES FORMAS DA MANIFESTAÇÃO DO RACISMO

O racismo é operado como um sistema complexo, multidimensional, que incide em toda a sociedade de modo estratégico e capilar. Podemos qualificar diferentes tipos de racismo, a saber: individual, institucional e estrutural. O racismo individual é o mais conhecido. Almeida (2019) lamenta o fato de o racismo ser tratado quase sempre nesta perspectiva, como sinônimo de fragilidade, ou até mesmo como patologia de quem teria dificuldade em aceitar outro diferente.

Em sua expressão individual, ocorre sempre quando relações entre brancos e negros baseiam-se em descrédito, humilhação e desigualdade motivados pela raça/cor dos indivíduos. Embora seja uma prática frequente, dificilmente assume-se a adoção de um posicionamento racista.

Frequentemente, o tratamento diferenciado não é explicitamente atribuído ao fenótipo negro, já que, de modo geral, as pessoas costumam negar que a raça/cor seja o motivo das atitudes em questão. Contudo, a forma sistemática como essas situações ocorrem, bem como a ausência de outros fatores que poderiam explicá-las, indica racismo (CFP, 2016, p. 56).

Quem é negro percebe com facilidade os olhares de reprovação, ou até mesmo a indiferença de pessoas brancas com as quais se relaciona nos mais diversos espaços. Quando o racismo se apresenta na modalidade individual, seus praticantes são muitas vezes taxados de frágeis, desequilibrados e erráticos. As explicações passam pela via da patologização dos que se mostram racistas. Inclusive, Almeida (2018) mostra como o próprio ordenamento legal atribui ao racismo uma origem individual. É como se houvessem pessoas racistas, apenas.

Quando olhamos para o racismo apenas pela via da perspectiva individualista, deixamos de considerá-lo em suas outras dimensões. Além de ser manifesto individualmente, o racismo é operado na perspectiva institucional. Sim! As instituições situadas em diferentes campos produzem e reproduzem o racismo. Estamos falando sobre o chamado racismo institucional.

Este tipo de racismo opera de maneira a manter privilégios ou desvantagens baseados na hierarquia das raças dentro das instituições. Conforme definido por Hirsch (2007), citado em Almeida (2019), uma instituição se define através de “[...] modos de orientação, rotinização e coordenação de comportamentos que tanto orientam a ação social como a torna normalmente possível, proporcionando relativa estabilidade aos sistemas sociais”. (HIRSCH, 2007 apud ALMEIDA, 2019, p. 27).

As instituições desenvolvem os sujeitos ao modelarem comportamentos e influenciarem o modo pelo qual seus membros percebem a realidade. Nas instituições, conflitos sociais são reproduzidos ou até mesmo intensificados. As instituições constituem espaços onde operam “determinados grupos raciais que utilizam mecanismos institucionais para impor seus interesses políticos e econômicos” (Idem, 2019, p. 27).

A sociedade gira em torno de instituições. Assim, o racismo aparece no modo pelo qual muitas decisões são tomadas. Os cargos de poder, em geral, são desempenhados pelas pessoas brancas. Invariavelmente, o negro é aquele responsável pelos trabalhos árduos, pouco visibilizados. Conforme observado por Bento (2014), os brancos estão nos lugares de comando das instituições.

Bento (2014) afirma que barreiras são formadas entre brancos e negros de forma que se mantenha esse distanciamento entre quem está nos cargos de liderança e quem ocupa o lugar da subalternidade. Do ponto de vista subjetivo, a branquitude seria o elemento fundamental para preservar o elo entre os brancos e garantir a pactuação necessária para impedir a integração do negro nos diferentes espaços institucionais.

Segundo Bento (2014), a branquitude pode ser entendida como um sentimento nutrido pelos brancos. Trata-se de uma maneira de se perceber no mundo, a partir de um lugar de superioridade, privilégios e de segurança. Nesta perspectiva, considera-se a existência do chamado “pacto narcísico da branquitude”, responsável, em partes, pela estabilidade no domínio branco dentro das instituições.

Pensar em instituições como reprodutoras e como parte ativa na discriminação racial implica em olhar para dados alarmantes e perceber discrepâncias expressivas entre negros e brancos. Quando observamos a predominância de brancos nos cargos de maior influência nos espaços escolares, por exemplo, bem como quando paramos para pensar em como a imagem do negro é mantida em oculto ou até mesmo exposta em condições estigmatizantes, naqueles mesmos espaços, podemos associar o racismo institucional com os mais diversos desafios enfrentados pela população negra no contexto educacional.

O racismo institucional é propagado no contexto escolar através da distribuição desigual de oportunidades entre brancos e negros. Do mesmo modo, expressa-se através dos currículos escolares que não consideram a história e os saberes vinculados ao povo negro. Embora haja políticas públicas e leis voltadas ao enfrentamento do apagamento da subjetividade negra nas instituições escolares, as mudanças são morosas ou até mesmo imperceptíveis.

Conforme observado por Regis e Basílio (2018), a lei 10.639/03, que tenta ir na contramão das imposições e das práticas eugenistas ao instituir como obrigatórias disciplinas e discussões sobre a cultura e a história da África e dos negros no Brasil, não tem produzido efeitos expressivos no cotidiano onde as relações e as subjetividades se constituem. Muito pelo contrário, os currículos hegemônicos não atendem às pluralidades étnico-raciais e reproduzem conteúdos que fortalecem ideais eugenistas ou asseguram a falácia da democracia racial.

Por que as instituições reproduzem o racismo? Ou melhor, por que as instituições são racistas? “As instituições são racistas porque a sociedade é racista” (ALMEIDA, 2018, p. 36). Esta afirmação traz consigo um valor emblemático, pois, ao mesmo tempo em que parece óbvia, provoca reflexões e confronta uma sociedade ainda influenciada pelo mito da democracia racial. Se nas instituições o racismo é reproduzido de modo expressivo, devemos questionar quais seriam as suas bases.

Se se diz que o racismo não é fabricado, mas reproduzido nas instituições, é porque a ordem social pré-existente àquela instituição também é racista. Vale lembrar, “o racismo é regra e não exceção”. (ALMEIDA, 2018, p. 39). O sistema jurídico, econômico e político do Brasil foi pensado levando-se em consideração o plano para oprimir negros e, quiçá, excluí-los da sociedade. Não custa lembrarmos o entusiasmo dos adeptos da política de embranquecimento (Idem, 2018).

Discorremos de exaustivamente sobre os entrelaçamentos do racismo com a construção e com o desenvolvimento deste país construído em cima dos corpos de nossos ancestrais negros (ALMEIDA, 2019). Estas imbricações nos remetem ao conceito de racismo estrutural (ALMEIDA, 2018). O racismo estrutural desponta como fenômeno atrelado à construção do estado moderno (ALMEIDA, 2019). O modelo de nação estruturante dos Estados na cultura ocidental é racista em sua gênese.

A crença de que um grupo deveria guardar privilégios e sustentar status de superioridade em relação a outros grupos compôs todo o aparato jurídico e militar de cada estado-nação. Assim, com base em um ordenamento legal, sociedades mantêm o racismo e dele se aproveita para justificar ações de cunho político, econômico ou até mesmo militar. O racismo estrutural desempenha função estruturante ao se embrenhar nas instituições e legitimar atos, práticas, ações e políticas racistas. Tendo em conta a compreensão de que o racismo opera como um sistema complexo e violento, propomos no próximo capítulo algumas considerações e análises sobre as relações entre racismo e medicalização na educação.

7 RELAÇÕES ENTRE RACISMO E MEDICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO

É importante pensar como a instituição escolar se moldou de forma que se perpetuasse o racismo, fazendo com que um aspecto em comum colocasse esses indivíduos negros como suscetíveis às práticas de controle e às relações de poder legitimadas pelo domínio do discurso científico. Mais especificamente a medicina, conforme observado em Bolsanello (1996), difundiu e ainda difunde ideias eugenistas efetivadas pelas práticas higienistas largamente direcionadas para as populações pretas e pobres.

Este exercício de poder se faz possível em razão da força do biopoder (FOUCAULT, 1979) operado nas escolas em resposta às inúmeras queixas escolares que resultam nos infundáveis encaminhamentos de crianças e adolescentes para os dispositivos de saúde (SOUZA, 2006).

O biopoder controla a vida e o “como” viver para que a população como um todo esteja encaixada dentro de uma norma. “[...] Agora é sobre a vida e ao longo de todo o seu desenrolar que o poder estabelece seus pontos de fixação”. Em suas considerações sobre a passagem do “poder disciplinar” associado com a anátomo-política das práticas disciplinares, para o exercício da “biopolítica”, Foucault (2012) assegura que:

[...] as disciplinas do corpo e as regulações da população constituem os dois pólos em torno dos quais se desenvolveu a organização do poder sobre a vida. A instalação — durante a época clássica, desta grande tecnologia de duas faces — anatômica e biológica, individualizante e especificante, voltada para os desempenhos do corpo e encarando os processos da vida — caracteriza um poder cuja função mais elevada já não é mais matar, mas investir sobre a vida, de cima a baixo. (FOUCAULT, 2012, p. 152).

Vale mencionar que, as explicações sobre a biopolítica em Foucault (1979) associam-na ao “racismo de estado”. Não se trata exatamente do mesmo racismo perpetuado contra a população negra vinda de África. Contudo, ambos se articulam em operações complexas e perversas capazes de ameaçar e de afetar a vida da população negra (MBEMBE, 2018), uma vez que, o racismo é uma tecnologia que permite o exercício do biopoder pelos aparelhos de Estado atuantes no controle e até mesmo no extermínio da população negra¹.

Esta ressalva se faz importante porque as definições de biopoder sugerem passagem de um modelo por meio do qual se exercia o direito de matar: “fazer morrer, deixar viver”, para o exercício de um poder sobre a vida: “fazer viver, deixar morrer” (FOUCAULT, 2000). Contudo, conforme analisado por Mbembe (2018), há populações-alvo de extermínios que

¹ Vide a definição de Necropolítica, a partir de Mbembe (2018).

vêm sendo justificados pelo discurso acerca do papel do Estado em preservar a vida. Quais pessoas têm a vida preservada? Quais vidas importam? As crianças negras eram ou são importantes na concepção de quem concebeu o modelo escolar público, destinado para as grandes massas?

Com o desenvolvimento das grandes cidades, e a partir da expansão do sistema educacional brasileiro, o ideário eugenista ganhou capilaridade e se fez presente de modo mais significativo nas instituições escolares. Segundo Patto (2007), a ideia de que haveria uma população perigosa, merecedora de controle, disciplinamento e contenção, esteve presente no pensamento dos intelectuais responsáveis pela instituição do sistema educacional brasileiro.

Este pensamento legitimava a intensificação do governo sobre a vida de determinados segmentos populacionais dentro e fora das escolas, na medida em que ideias inspiradas na eugenia, assim como as práticas racistas carreadas pelos higienistas davam corpo e complexidade ao racismo. Os higienistas justificavam sua presença pelo objetivo de combater epidemias e controlar possíveis doenças contagiosas. Buscava-se controlar também o corpo social, tendo em vista que a desordem aparecia naquele momento como um fator etiológico das doenças (FIRBIDA; VASCONCELOS, 2019, p. 3).

Não custa recordar que, a princípio, as medidas higienistas englobavam a limpeza de espaços públicos como praças e ruas, bem como o melhoramento de estruturas físicas, incluindo o saneamento básico. Ressalta-se que, “a saúde pública foi a esteira sobre a qual o Estado, por meio do poder emanado da medicina, interveio no seio privado da família brasileira, no sentido de moralizá-la, levando-a aos padrões” (BARBIANI et al., 2014, p. 7). Além do acesso às casas, a medicina voltada ao controle social encontrou espaço estratégico nas escolas. Quais eram os representantes da desordem?

Profissionais de diferentes especialidades médicas promoviam intervenções para promover higienização física e mental daquela população compreendida como risco social. Instituiu-se, naquele contexto, a imagem daquele que seria o “aluno padrão”. Ocorre um deslocamento das ações que teriam como objetivo erradicar epidemias, para intervenções sobre a dimensão subjetiva dos alunos (CHRISTOFARI, FREITAS E BATISTA, 2015, p. 3).

A educação deveria instituir “bons” modos e “comportamentos ideais”. Para o país avançar, precisaríamos de uma boa educação e esta deveria seguir políticas higienistas que trouxessem melhorias visíveis ao ambiente escolar. (GÓES, 2015).

[...] ao assumir a determinação social como parte das questões de saúde, este campo da saúde buscaria também uma intervenção diretamente no social e com base em técnicas desse mesmo social, tal como tomará a própria educação, para constituir um recurso de manipulação do social, na saúde e fora dela (MOTA; SCHRAIBER; AYRES, 2017, p. 7).

Essa capilaridade no exercício do poder foi possível porque o aparato biopolítico das sociedades estruturadas em forma de Estado está imbricado ao racismo, conforme apontado anteriormente. Por meio desta imbricação, o biopoder toma populações e a vida de um modo geral como alvos principais através de políticas de governo da vida e de controle social (FOUCAULT, 1979).

Nessa dinâmica complexa, a medicalização vai sendo disseminada e intensificada com vistas a “higienizar” mentes e corpos compreendidos como estranhos, anormais, tornando-os ajustados às estruturas escolares forjadas sob a influência de entusiastas da eugenia (PATTO, 2007) e das práticas de exclusão direcionadas aos corpos estranhos à sociedade. Neste caso, o corpo estranho à realidade escolar seria o corpo negro.

Patto (1981) ressalta que, a partir da segunda metade do século XIX, o objetivo seria “europeizar” as escolas, de forma mais clara: embranquece-las. Significava tornar a escola um ambiente com corpos docilizados e, preferivelmente, com os bons costumes dos brancos, vistos como o ideal de comportamento e civilização como suscitaram os teóricos do darwinismo social.

Um pouco depois da segunda metade do século XX, explicações sobre os desafios para a educação brasileira importaram o que ficou conhecido como Teoria da Carência Cultural (PATTO, 1988). Na ocasião, explicações sobre fracasso escolar deixavam de considerar o fator biológico e se concentravam na dimensão social. A pobreza e a suposta ausência de cultura seriam fatores preponderantes para explicar o fracasso da população pobre frequentadora das salas de aulas nas escolas públicas brasileiras.

Esta representação pejorativa dos pobres, gerada do lugar social da classe dominante e em consonância com seus interesses, foi encampada pela Psicologia e pode ser encontrada na teoria da carência cultural quando ela afirma que o ambiente familiar na pobreza é deficiente de estímulos sensoriais, de interações verbais, de contatos afetivos entre pais e filhos, de interesse dos adultos pelo destino das crianças, num visível desconhecimento da complexidade e das nuances da vida que se desenrola nas casas dos bairros mais pobres. (PATTO, 1997, p. 289).

Reparem como esse discurso assemelha-se às percepções racistas de Gobineau (1937), mencionadas em no capítulo sobre o racismo científico. A associação direta entre pobreza, fracasso e risco faz parte de uma longa história de exclusão e maus tratos da população pobre

brasileira. E quando se fala em pobreza, não há como desconsiderar o recorte racial. Conforme nos alerta Zamora (2012), a desigualdade social no Brasil tem raça e tem cor.

A propósito, vale observar que, não se pode compreender a pobreza sem que seja levada em consideração a hierarquização das raças no desenvolvimento do país. Conforme nos alerta Ribeiro (2017), “[...] a sobreposição da questão de classe sobre a questão racial tende a afirmar que a condição de pobreza incide sobre as desigualdades raciais, negando que a raça é o elemento que estrutura e hierarquiza a sociedade” (RIBEIRO, 2017, p. 9).

Deste modo, percebemos como as explicações equivocadas, provenientes da Teoria da Carência Cultural, bem como de outros discursos pseudocientíficos herdados do racismo científico, imputam aos negros a culpa e a responsabilidade pelo fracasso escolar. Elas fazem parte de um jogo vinculado à hierarquização das raças. De acordo com estes referenciais, população deve estar sempre colocada como o alvo de práticas e intervenções voltadas para o tratamento de suas deficiências nas maneiras de aprender, se comportar e existir.

Segundo Fírbida e Vasconcelos (2019), segundo a perspectiva dos adeptos da referida teoria, crianças pobres e negras seriam menos estimuladas e teriam menor contato com produções culturais que seriam capazes de elevá-las à condição de sujeitos desenvolvidos moral, intelectual e cognitivamente. Assim, “[...] com o consentimento da sociedade, que delega à medicina a tarefa de normatizar, legislar e vigiar a vida, estão colocadas as condições históricas para medicalização da sociedade, aí incluídos comportamento e aprendizagem”. (CHRISTOFARI, FREITAS E BATISTA, 2015, p. 9).

Segundo Welch, Schwartz e Woloshin (2008), citados em Meira (2012), para além da medicalização da educação, a medicalização da vida transformou sensações físicas ou psicológicas corriqueiras, como insônia e tristeza, por exemplo, em sintomas patológicos. Muitas vezes, cansaço e desânimo são rotulados como episódios depressivos, a agitação cotidiana é associada a supostos quadros de ansiedade. Conseqüentemente, uma avalanche de diagnósticos legitimam prescrições medicamentosas equivocadas, que poderiam ser evitadas.

Desde a passagem dos anos 80 para a década de 90, Collares e Moysés (1994) faziam alertas sobre os riscos de se reduzir ao nível individual os fenômenos complexos, influenciados pelas dimensões sociais, econômica, política e cultural, tais como, por exemplo, as chamadas dificuldades de aprendizagem. As autoras identificavam à época uma tendência de profissionais de saúde e educação para situarem nos indivíduos as causas dos problemas enfrentados na vida escolar de um modo geral.

Em que pese os alertas e as críticas, infelizmente, vimos disparar a quantidade de análises precipitadas e de diagnósticos para aquelas que seriam patologias ou psicopatologias

passíveis de serem tratadas pelos psicofármacos. Atitudes e comportamentos de crianças e adolescentes considerados desviantes recebem rótulos e são enquadrados como patologias. Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Transtorno de Oposição e Desafio (TOD) são frequentes nas hipóteses diagnósticas e nos diagnósticos produzidos a partir de encaminhamentos de crianças aos dispositivos de saúde (MEIRA, 2012).

Os rótulos são acompanhados de estigmas e de prescrições medicamentosas. O medicamento mais utilizado nos casos de TDAH é o cloridrato de metilfenidato. Ritalina é o nome comercial mais conhecido deste medicamento. Segundo Whitaker (2011), este medicamento utilizado pelas crianças e adolescentes para o tratamento do TDAH encontra nos Estados Unidos a maior quantidade de consumidores. Contudo, o seu consumo representava 34% do consumo mundial, na primeira década de 2010.

Por meio da medicalização, alunos situados fora do campo da normalidade são enquadrados. “Consideremos a gestão da anormalidade pela medicalização, como o saber-poder psiquiátrico incidindo sobre os corpos e a população, em seus efeitos regulamentadores e disciplinares.” (SANTOS, 2017, p. 86). Não se trata de medicalizar um indivíduo, mas, sim, todos aqueles que escapam à norma. Eis o alcance do biopoder (FOUCAULT, 1979).

A busca pelo aluno ideal, comportado, pronto para aprender, obediente, silencioso e contido teria os psicofármacos como aliados. Nesta perspectiva, a medicalização pode ser pensada como estratégia capaz de controlar e enquadrar a população historicamente marginalizada e excluída dos processos educativos. Onde o enquadramento situaria tal população? A medicalização combina intentos eugenistas e higienistas para governar indivíduos que seriam predispostos ao fracasso, tendo em conta as falácias pseudocientíficas propaladas no decurso da história deste que foi o último país do ocidente a abolir a escravidão.

Falta de acesso aos bens de consumo mais básico, assim como a negligência em relação aos direitos universais e primários não entram nas análises sobre o desempenho de alunos das camadas populares no que diz respeito aos processos de escolarização. Ao contrário, suprimem-se os fatores sociais e históricos para depositar nos alunos aquela que seria a fonte dos problemas.

Não são levadas em consideração as diversas expressões e manifestações do racismo. As sequelas deixadas pelo não pertencimento dos negros à realidade escolar são omitidas. Não se discute o racismo estrutural, tampouco se considera a força do racismo institucional como elemento estruturante de modos de subjetividade nos processos de escolarização da população negra. Ao contrário, busca-se inscrever nos sujeitos aqueles que seriam os desvios

de ordem psicopatológica. A perpetuação dessa ordem discursiva se apoia na autoridade médica reiterada por meio de práticas e de estratégias baseadas em relações de saber e de poder.

Segundo a doutrina da ‘verdade científica’, o médico passa a ser um guardião da verdade que deve ser imposta ao paciente que, por ter ‘pecado’, perde todos os seus direitos, e deve ter seu defeito corrigido por aquele que supostamente ‘sabe’ a verdade sobre o corpo do paciente. Esta relação de poder fica ainda mais clara quando a prática médico- ‘científica’ se dá em hospitais públicos junto a uma população de baixa renda. Esta, já excluída politicamente e socialmente no dia-a-dia da cidade, além de não ter o poder financeiro, em geral não tem estudo superior, não partilhando assim da mesma cultura do médico, nem parecendo àqueles que valorizam a dita ‘racionalidade’ como alguém digno de ter sua autonomia respeitada. Estes pacientes, além de serem pacientes, tenderão a ver seus direitos de autonomia desrespeitados também por não serem vistos como autônomos mesmo quando não estão na condição de pacientes, parecendo assim duplamente inferiorizados perante a onipotência médica, como sentimento tanto sócio-cultural quanto corporativo. (MARTINS, 2004, p.25).

Vale lembrar que, em sua maioria, os usuários dos serviços médicos públicos são pretos e pobres que se defrontam com profissionais, invariavelmente brancos, que possuem em seus imaginários estigmas e preconceitos associados com a população negra. Além do mais, há de se considerar como mola propulsora para a medicalização de determinada população a pré-concepção acerca da suposta inferioridade moral e intelectual do negro.

A esse respeito, consideram-se as observações de Correia (2016) sobre o caráter medicalizante praticado no Brasil pelo Sistema Único de Saúde (SUS), a partir de um modelo importado dos Estados Unidos em que testes e avaliações dizem mais sobre o paciente do que a própria história da queixa por ele apresentada.

O que tenho observado em minha experiência profissional como médico do SUS há 24 anos, baseado em um modelo estadunidense é que a medicina ambulatorial e de pronto atendimento dos generalistas (clínicos e pediatras) e especialistas de saúde mental (psiquiatras e neurologistas) deste país é fundamentada em ações intervencionistas medicalizantes e diagnóstico fundamentado em evidências (EEG, CT, e RMN de crânio) em detrimento da história clínica, semiológica e emocional da criança e pais envolvidos nas questões da demanda de queixa escolar; gera-se, então, um ônus econômico ao estado e individual e coletivo aos pacientes e familiares. (CORREIA, 2016, p. 55).

Segundo o referido autor, nessa conjuntura, o mercado farmacológico atende muito mais a demanda econômica do Estado do que o verdadeiro problema levantado pelo paciente, e o conhecimento acerca do processo de adoecimento e da medicalização são negligenciados pela medicina, justamente porque esta ocupa este lugar de soberania do conhecimento pautado em teses biologicistas e individualizantes.

Deste modo, mantém-se o estado de coisas. O racismo não é colocado em análise. Neste sentido, a medicalização opera como vetor de neutralização dos movimentos de recusa e de resistência frente aos mais distintos aspectos do racismo. Do mesmo modo que a psiquiatria cumpriu um papel importante no silenciamento, ou até mesmo no emudecimento dos ditos anormais, a partir da produção de efeitos capazes de conter expressões variadas da loucura. (FOUCAULT, 1979).

No campo da medicalização da educação observamos efeito semelhante. Ao dopar uma criança ou adolescente fora da norma imposta, silencia-se uma vasta gama de expressões e de manifestações atreladas aos fatores institucionais, políticos, culturais, sociais e raciais no espaço escolar.

A separação e desqualificação dos corpos por nomeações psicopatológicas em relação à prática de valorização e de desvalorização social estão ligadas aos processos racistas mediados por meio de estigmas em relação a certos grupos sociais. A desautorização da fala e dos atos é uma tentativa de fragilizá-los, pressionar, silenciar e desestabilizar de maneira a deixá-los sem força política de resistência e medicalizá-los como mais uma tática de desqualificação que opera para invalidar as lutas e dissidências políticas. (LEMOS, 2014, p. 7).

Muitos desses sujeitos diagnosticados com transtornos estariam, na verdade, subvertendo a lógica racista de uma sociedade baseada em processos de exclusão e de segregação da maioria para a preservação de privilégios de grupos dominantes. Considerando que o sistema como um todo foi assentado em bases racistas, sujeitos negros tentariam sair das amarras e dos aprisionamentos a eles impostos cotidianamente, das mais diversas formas. Outra vez, remetemos à máscara silenciadora, dentre outras táticas de silenciamento e de controle da população negra utilizadas ao longo de uma história de opressão.

Resistir a este modelo e/ou a ele não se assujeitar implica em ser psicopatologizado de modo rápido e acrítico. A psiquiatrização da subversão e do desvio das normas estabelecidas socialmente tem sido um ato contínuo, sobretudo nas últimas décadas do século XX e início do XXI, com a produção exponencial de medicamentos psicotrópicos, com o aumento de síndromes e transtornos inventados nos manuais de psiquiatria e com o recrudescimento punitivo-penal, atualizado pelas sanções administradas com tecnologias educativas, médicas, psicológicas, assistenciais e de segurança (LEMOS, 2014, p. 7).

O fato de corpos negros estarem colocados como os alvos contínuos da medicalização, na realidade, aponta para um problema maior. Indivíduos que tentam colocar-se como protagonistas e sujeitos ativos da própria história são fragilizados e controlados pelos artifícios e pelas tecnologias medicalizantes. (LEMOS, 2019).

Nesse sentido, a medicalização mascara os verdadeiros problemas da escola vivenciados pelos alunos das escolas públicas. A falta de recursos dentro da sala de aula, péssimas condições ambientais, falta de investimento na educação, entre outros problemas, são transformados em patologias individuais que fazem com que esses alunos pobres (leia-se pobres e negros) sejam mantidos nesse “não lugar”, sendo subalternizados (MEIRA, 2012).

A medicalização constitui-se em um desdobramento inevitável do processo de patologização dos problemas educacionais que tem servido como justificativa para a manutenção da exclusão de grandes contingentes de crianças pobres que, embora permaneçam nas escolas por longos períodos de tempo, nunca chegam a se apropriar de fato dos conteúdos escolares (MEIRA, 2012, p. 6).

A partir desta mecânica sádica e cruel:

[...] crianças e jovens das camadas populares continuam a ser eliminados. Entretanto, ocorre uma diferença fundamental: essa eliminação é adiada, já que se mantém na escola os excluídos potenciais. Para esses “marginalizados por dentro”, a escola permanece como uma espécie de “terra prometida” ou uma miragem que se mantém sempre presente no horizonte, mas que recua à medida que tentam se aproximar dela (MEIRA, 2012, p. 7).

É como se a medicalização participasse de uma política de Estado cuja finalidade seja manter quem é pobre na miséria, e potencializar a ascensão da elite dominante. Nessa perspectiva, percebe-se como ideais de eugenia continuam enraizados nas concepções básicas das instituições escolares, de modo que a educação não tem sido vista como possibilidade libertadora. Muito pelo contrário, sob a batuta de especialistas tidos como representantes de uma ordem instituída, vozes, movimentos e gestos que se rebelam são barrados de modo cruel.

Assim, o Estado segue ileso e negligente em relação às suas responsabilidades. “Ao se considerar a composição orgânica como uma engrenagem falha, produz-se um discurso em que as grandes questões políticas e sociais são transformadas artificialmente em um problema do indivíduo” (CHRISTOFARI; FREITAS; BATISTA, 2015, p. 9). Além, obviamente, de fazer perpetuar o silenciamento e a invisibilidade da população negra.

Neste processo, a lógica imposta faz com que jovens negros muitas vezes não concebam a educação como uma possibilidade. Assim, a medicalização entra em campo a fim de legitimar pensamentos e ideias racistas, fazendo com que alunos negros tenham de utilizar “máscaras” para se adequarem ao contexto escolar. Nos espaços em que diferenças são tratadas como anormalidades, medicalizar seria, portanto, o caminho para o embranquecimento de subjetividades negras.

Deste modo, jovens negros são mantidos como meros coadjuvantes da própria vida para que sempre se perpetue o “pacto narcísico” da branquitude (BENTO, 2002) sempre presente nos espaços de poder e de privilégios. Medicalizar é, portanto, meio para se evitar qualquer forma de resistência a essa estrutura desigual, fazendo com que se perpetue o racismo. Além dos chamados problemas de aprendizagem, busca-se intervir sobre as expressões por meio das quais vivências e experiências subjetivas seriam manifestas (CHRISTOFARI, FREITAS; BATISTA, 2015, p. 20).

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estado possui a responsabilidade de criar mecanismos que revertam a desigualdade racial tal como está colocada e construída historicamente. É preciso que se criem políticas capazes de confrontar o sistema racista e sua estrutura. Contudo, tendo em conta o modo pelo qual as práticas racistas são sustentadas, reconhecemos o quão longo será o caminho a percorrermos.

No que tange às relações entre racismo e medicalização, mais especificamente, os desafios aumentam, especialmente porque o componente “discurso médico-patologizante” desponta como dispositivo com potencial para intensificar o racismo em suas múltiplas funções, além de fragilizar a subjetividade negra por meio de estratégias de regulação e controle. A psicologia, enquanto ciência e profissão não estão isenta de responsabilidades. Muito pelo contrário.

Sabem-se como diversas práticas psicológicas aliam-se ao discurso médico-patologizante para intensificar a ordem médica e fortalecer os processos de patologização e medicalização da vida. No âmbito dos estudos sobre medicalização na educação, identificamos estudos que sugerem aproximação entre medicalização e racismo sem, no entanto, estabelecer conexões entre ambos os fenômenos. É como se a desigualdade racial fosse mais um complicador aos processos escolares e, conseqüentemente, gerasse influência às práticas medicalizantes.

Não há, portanto, análises por meio das quais as articulações entre racismo e medicalização estivessem presentes. Vale ressaltar que, historicamente, as tentativas de silenciar o debate sobre as questões raciais sempre estiveram presentes. O componente raça ganhou força nos contextos de produção do conhecimento quando as pseudociências propuseram uma concepção de raça inspirada nos delírios eugenistas.

Debates sérios sobre as desigualdades raciais não são tão frequentes nos espaços acadêmicos, embora reconheçamos avanços nas disputas de narrativas acadêmico-científicas a partir da ampliação do acesso ao ensino superior por meio de políticas de democratização implementadas, sobretudo, a partir da primeira década dos anos 2000.

Tendo em conta as sutilezas e a crueldade do racismo em suas diferentes expressões. E, de um modo mais específico, compreendendo as articulações entre racismo e medicalização na educação, faz-se urgente construirmos uma agenda para analisarmos este fenômeno a partir de abordagens capazes de lidar com a dimensão racial e a hierarquia racial

estruturantes de nossa sociedade. Não há como participarmos desse jogo de silenciamento da questão racial.

É de suma importância que a psicologia reafirme o seu compromisso na luta antirracista através de pesquisas científicas capazes de ampliar o debate sobre a desigualdade racial e suas consequências nefastas. Não podemos fortalecer e disseminar as tecnologias biopolíticas tão eficazes para o aprisionamento e, muitas vezes, o aniquilamento das singularidades e potências negras.

*Nós éramos lindos, antes mesmo de eles
saberem o significado de beleza.”*

- B. Knowles

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. O que é Racismo Estrutural? Letramento: **Belo Horizonte, 2018.**

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

ANGELUCCI, Carla Biancha et al. O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. **Educação e pesquisa**, v. 30, p. 51-72, 2004.

AQUINO, Sofia Rafaela Oliveira De et al.. Nada consta: uma revisão sistemática de literatura sobre evasão escolar e a população negra. **Anais VI CONEDU**. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/61188>>. Acesso em: 19/10/2021.

BARBIANI, Rosangela et al. Metamorfoses da medicalização e seus impactos na família brasileira. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 24, p. 567-587, 2014.

BARBOSA, Saionara Aparecida. Mapeando as controvérsias que envolvem o processo de medicalização da infância. **Psicologia & Sociedade**, v. 31, 2019.

BENEDETTI, Mariana Dias et al. Medicalização e educação: análise de processos de atendimento em queixa escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, n. 1, p. 73-81, 2018.

BENTO, Maria Aparecida da Silva. **Pactos narcísicos no racismo**: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público. 2002. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

BELTRAME, Rudinei Luiz; GESSER, Marivete; SOUZA, Simone Vieira de. Diálogos sobre medicalização da infância e educação: uma revisão de literatura. **Psicologia em Estudo**, v. 24, 2019.

BOLSANELLO, Maria Augusta. Darwinismo social, eugenia e racismo “científico”: sua repercussão na sociedade e na educação brasileira. **Educar em Revista**, p. 153-165, 1996.

BRZOWSKI, Fabíola Stolf; CAPONI, Sandra Noemi Cucurullo de. Medicalização dos desvios de comportamento na infância: aspectos positivos e negativos. **Psicologia: Ciência e profissão**, v. 33, p. 208-221, 2013.

CAPONI, Sandra. Biopolítica e medicalização dos anormais. **Physis: revista de saúde coletiva**, v. 19, p. 529-549, 2009.

CHAGAS, Julia Chamusca; PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. Patologização e medicalização da educação superior. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 32, 2017.

CHRISTOFARI, Ana Carolina; FREITAS, Claudia Rodrigues de; BAPTISTA, Claudio Roberto. Medicalização dos Modos de Ser e de Aprender. **Educação & Realidade**, v. 40, p. 1079-1102, 2015.

CONT, Valdeir Del. Francis Galton: eugenia e hereditariedade. **Scientiae Studia**, v. 6, n. 2, pág. 201-218, 2008.

CORD, Denise et al. As significações de profissionais que atuam no Programa Saúde na Escola (PSE) acerca das dificuldades de aprendizagem: patologização e medicalização do fracasso escolar. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 35, p. 40-53, 2015.

CRUZ, Bruna de Almeida et al. Uma crítica à produção do TDAH e a administração de drogas para crianças. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 21, p. 282-292, 2016.

DANTAS, Sylvia; FERREIRA, Ligia; VÉRAS, Maura Pardini Bicudo. Um intérprete africano do Brasil: Kabengele Munanga. **Revista Usp**, n. 114, p. 31-44, 2017.

FIGUEIRA, Paula Lampé; CALIMAN, Luciana Vieira. Considerações sobre os movimentos de medicalização da vida. **Psicologia Clínica**, v. 26, p. 17-32, 2014.

FIRBIDA, Fabíola Batista Gomes; VASCONCELOS, Mário Sérgio. A construção do conhecimento na Psicologia: a legitimação da medicalização. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 23, 2019.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**: organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, v. 4, 1979.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I**: a vontade de saber; tradução de Maria Thereza da Costa e J. A. Guilhon Albuquerque. 22. Ed. Rio de Janeiro: Graal, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**. Global Editora e Distribuidora Ltda, 2019.

FUCK, Lara Beatriz; PINTO, Fábio Machado. Da relação com o saber medicalizante às práticas escolares em Florianópolis. **Revista Katálisis**, v. 22, p. 548-557, 2019.

GALTON, Francis. Medição de semelhança. **Nature**, v. 74, n. 1927, pág. 3, 1906.

GIL, Antônio Carlos. Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**, v. 4, 2010.

GOBINEAU, Joseph Arthur. **Ensayo sobre la 44nfermidades de 44nfermid humanas**. Barcelona: Editorial Apolo, 1937. p. 14-15.

GOMES, Cláudia Ap et al. Medicalização escolar em periódicos de psicologia e educação no triênio. 2010-2012. **Psico-USF**, v. 22, p. 425-436, 2017.

GUARIDO, Renata; VOLTOLINI, Rinaldo. **O que não tem remédio, remediado está?**. Educação em Revista, v. 25, p. 239-263, 2009.

HECKERT, Ana Lucia Coelho; ROCHA, Marisa Lopes da. A maquinaria escolar e os processos de regulamentação da vida. **Psicologia & Sociedade**, v. 24, p. 85-93, 2012.

ILLICH, Ivan. **A expropriação da saúde**. Nêmesis da Medicina. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, p. 33, 1975.

LEMOS, Flávia Cristina Silveira. A medicalização da educação e da resistência no presente: disciplina, biopolítica e segurança. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 18, p. 485-492, 2014.

LEMOS, Flávia Cristina Silveira et al. Cidades, corpos medicalizados e o biocapital: o mercado da saúde. Fractal: **Revista de Psicologia**, v. 28, p. 187-194, 2016.

LEMOS, Flávia Cristina Silveira et al. Resistências frente à medicalização da existência. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 31, p. 158-164, 2019.

LOBATO, José Bento Monteiro. **O presidente negro: ou, O choque das raças: Romance americano do ano 2228.** Clube do Livro, 1945.

MARTINS, André. Biopolítica: o poder médico e a autonomia do paciente em uma nova concepção de saúde. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação.** Botucatu, v. 8, n. 14, p.21-32, set. 2004.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica.** São Paulo, sp: n-1 edições, 2018.

MEIRA, Marisa Eugênia Melillo. Para uma crítica da medicalização na educação. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 16, p. 136-142, 2012.

MOTA, André; SCHRAIBER, Lilia Blima; AYRES, José Ricardo de Carvalho Mesquita. Educação sanitária nos anos 1970: a face pouco conhecida de Cecília Donnangelo. **Saúde e Sociedade**, v. 26, p. 5-14, 2017.

MOURA, Clóvis. **História do negro brasileiro.** Editora Ática, 1989.

NASCIMENTO, Ladislau Ribeiro do. Desigualdade racial e fracasso escolar de estudantes negras e negros. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 4, p. e6401-e6401, 2019.

NINA, Rodrigues. **As Raças Humanas e a Responsabilidade Penal no Brasil.** Salvador: Livraria Progresso. 1957.

PATTO, Maria Helena Souza; BOSI, Ecléa. **Psicologia e ideologia: reflexões sobre a psicologia escolar.** 1981. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1981.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia.** São Paulo: T. A. Queiroz, 1999.

PATTO, Maria Helena Souza. O fracasso escolar como objeto de estudo: anotações sobre as características. **Cadernos de pesquisa**, n. 65, p. 72-77, 1988.

PATTO, Maria Helena Souza. **Introdução à psicologia escolar.** Casa do Psicólogo, 1997.

PIZZINGA, Vivian Heringer; VASQUEZ, Henrique Romero. Reificação, inteligência e medicalização: formas históricas e atuais de classificação na escola. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, 2018.

RIBEIRO, Carlos Antonio Costa. **Cor e criminalidade: estudo e análise da justiça no Rio de Janeiro, 1900-1930.** Editora UFRJ, 1995.

RIBEIRO, Igo Gabriel dos Santos. **Da política socioeducativa à (des) regulação da vida de jovens negros brasileiros.** 2017.

RIBEIRO, Erilza Faria; RODRIGUES, Maria Goretti Andrade. Estudo sobre a prática docente frente à medicalização da aprendizagem. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 24, 2020.

ROMERO, Sílvio. **Historia da 46nfermidad brasileira por Sylvio Roméro...: 1500-1830.** H. Garnier, 1902.

SANTOS, Alessandro de Oliveira dos; SCHUCMAN, Lia Vainer. Desigualdade, relações raciais e a formação de psicólogo(as). **Uma. Epos**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p. 117-140, dez. 2015. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-700X2015000200007&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 14 nov. 2021

SANTOS, Daniele Vasco. **Dos cursos da vida e das vidas em curso: práticas de medicalização da infância e suas relações com currículos de profissionais de saúde em um CAPSi em Belém do Pará.** 2017. 221 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Belém, 2017. Programa de Pós-Graduação em Educação.

SCARIN, Ana Carla Cividanes Furlan; SOUZA, Marilene Proença Rebello de. Medicalização e patologização da educação: desafios à psicologia escolar e educacional. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 24, 2020.

SILVA, Tatiana Dias. **Ação afirmativa e população negra na educação superior: acesso e perfil discente.** 2020.

SOUZA, Beatriz de Paula. Orientação à queixa escolar: considerando a dimensão social. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 26, p. 312-319, 2006.

VIANNA, Oliveira. **Evolução do povo brasileiro.** Brasília, 1938.

WHITAKER, R. **Anatomía de uma epidemia: medicamentos psiquiátricos y el 46nfermidad aumento de las 46nfermidades mentales.** Madrid: Capitán Swing, 2011.

ZAMORA, Maria Helena Rodrigues Navas. Desigualdade racial, racismo e seus efeitos. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 24, p. 563-578, 2012.

ANEXO I: QUADRO 1 - ARTIGOS QUE FAZEM APROXIMAÇÃO ENTRE RACISMO E MEDICALIZAÇÃO

ANEXO II: QUADRO 2 - ARTIGOS QUE FAZEM RELAÇÃO ENTRE RACISMO E MEDICALIZAÇÃO

**ANEXO I: QUADRO 1 - ARTIGOS QUE FAZEM APROXIMAÇÃO ENTRE
RACISMO E MEDICALIZAÇÃO**

TÍTULO	AUTOR (ES)
As Significações de Profissionais que atuam no Programa Saúde na Escola (PSE) Acerca das Dificuldades de Aprendizagem: Patologização e Medicalização do Fracasso Escolar.	Denise Cord; Marivete Gesser; Alana Nunes; Moyses Storti.
Uma crítica à produção do TDAH e a administração de drogas para crianças.	Bruna Cruz; Flavia Lemos; Pedro Paulo Piani; Jacqueline Isaac Brigagão.
Para uma crítica da medicalização na educação.	Marisa Eugênia Melillo Meira.
A Droga da Obediência: Medicalização, Infância e Biopoder – Notas Sobre Clínica e Política.	Kelly Decotelli; Luiz Carlos Bohrer; Pedro Paulo Bicalho.
Medicalização dos modos de ser e aprender.	Ana Carolina Christofari; Claudia Rodrigues de Freitas; Claudio Roberto Baptista.
Medicalização dos Desvios de Comportamento na Infância: Aspectos Positivos e Negativos.	Fabiola Brzozowski; Sandra Noemi de Caponi.
Medicalização e educação: análise de processos de atendimento em queixa escolar.	Mariana Benedetti; Danielle Bezerra; Maria Carolina Telles; Luís Antônio Lima.
Medicalização e patologização da educação: desafios à psicologia Escolar e educacional.	Ana Carla Scarin; Marilene Proença.
Resistências frente à medicalização da existência.	Flávia Cristina Silveira Lemos; Dolores Galindo; Renata Vilela Rodrigues; Evelyn Tarcilda Almeida

	Ferreira.
Cidades, corpos medicalizados e o biocapital: o mercado da saúde.	Flávia Lemos; Dolores Galindo; Renata Rodrigues; Katia Faria de Aguiar.
Educação sanitária nos anos 1970: a face pouco conhecida de Cecília Donnangelo.	André Mota; Lilia Schraiber; José Ricardo Ayres.
Da relação com o saber medicalizante às práticas escolares em Florianópolis.	Fábio Machado Pinto.
Patologização e Medicalização da Educação Superior.	Julia Chamusca Chagas; Regina Lúcia Sucupira Pedroza.
Considerações sobre os movimentos de medicalização da vida.	Paula Lamé Figueira; Luciana Vieira Caliman.

Fonte: Elaborado pelo autor

**ANEXO II: QUADRO 2 - ARTIGOS QUE FAZEM RELAÇÃO ENTRE RACISMO E
MEDICALIZAÇÃO**

TÍTULO	AUTOR (ES)
A construção do conhecimento na Psicologia: a legitimação da medicalização.	Fabíola Firbida; Mário Vasconcelos.
Medicalização dos modos de ser e aprender.	Ana Carolina Christofari; Claudia Rodrigues de Freitas; Claudio Roberto Baptista.
Reificação, inteligência e medicalização: formas históricas e atuais de classificação na escola.	Vivian Pizzinga; Henrique Vasquez.
A medicalização da educação e da resistência no presente: disciplina, biopolítica e segurança.	Flávia Lemos.
Mapeando as controvérsias que envolvem o processo de medicalização da infância.	Saionara Aparecida Barbosa.
Metamorfoses da medicalização e seus impactos na família brasileira.	Rosângela Barbiani; José Roque Junges; Fabiane Asquidamine; Eduardo Sugizaki.
Biopolítica e medicalização dos anormais.	Sandra Caponi.
Medicalização e educação: análise de processos de atendimento em queixa escolar.	Mariana Benedetti; Danielle Bezerra; Maria Carolina Telles; Luís Antônio Lima.
DIÁLOGOS SOBRE MEDICALIZAÇÃO DA INFÂNCIA E EDUCAÇÃO: UMA REVISÃO DE LITERATURA.	Rudinei Luiz Beltrame; Marivete gesser; Simone de Souza.
Medicalização Escolar em Periódicos de Psicologia e Educação no Triênio 2010-2012.	Claudia Gomes; Naeli Simoni-Castro.

MAQUINARIA ESCOLAR E OS PROCESSOS DE REGULAMENTAÇÃO DA VIDA.	Ana Lucia Coelho Heckert; Marisa Lopes da Rocha.
--	---

Fonte: Elaborado pelo autor