

# Medicalização e violação de direitos: uma cartografia sobre as diferenças nas infâncias

*Simone Vieira de Souza*<sup>1</sup>

Universidade Federal de Santa Catarina

*Lygia de Sousa Viégas*<sup>2</sup>

Universidade Federal da Bahia

**Resumo:** Nesse artigo, partilhamos reflexões suscitadas a partir do exercício prévio de cartografia de experiências teórico-metodológicas que compreendessem a criança como um sujeito de direitos, e, na contramão disso, do mapeamento da produção de um território que tem violado direitos por meio de práticas medicalizantes da infância. Para isso, realizamos um estudo cartográfico – orientado pela Psicologia Escolar e Educacional em uma perspectiva crítica –, com base no levantamento de bibliografia acadêmica publicadas na Scientific Electronic Library Online – SciELO Brasil, com os descritores medicalização e educação, no período compreendido entre 2010 e 2020; e a leitura de três dossiês sobre a medicalização no Brasil, publicados nas revistas *Entreideias*, *Nuances* e *Práxis Educacional*. Por meio de leituras e registros, longe de tecer um estado da arte, nos limitamos a construir pistas para compor linhas de conexão e inteligibilidade do fenômeno estudado. Nesse processo, como pistas cartográficas, delineamos: Pista 1: A medicalização nega as desigualdades sociais; Pista 2: A medicalização viola direitos e restringe a liberdade da criança; Pista 3: A medicalização produz sofrimento e exclusão da criança; e Pista 4: Em defesa da vida e por uma racionalidade não medicalizante. Esperamos, com a análise proposta, contribuir para a compreensão crítica da medicalização da educação, somando com as lutas pela garantia dos direitos das infâncias.

**Palavras-chave:** Medicalização; infância; direitos humanos.

SOUZA, Simone Vieira de. **Medicalização e violação de direitos: uma cartografia sobre as diferenças nas infâncias.** *Aceno – Revista de Antropologia do Centro-Oeste*, 10 (24): 381-398, setembro a dezembro de 2023. ISSN: 2358-5587

<sup>1</sup> Possui graduação em Psicologia pela Universidade do Sul de Santa Catarina (UNESC, 1995); especialização em Psicologia e Saúde Coletiva (UNESC, 1996); formação Clínica em Gestalt-Terapia (1998) pelo Centro de Estudos e Formação em Gestalt-Terapia do Paraná; mestrado em Psicologia pela Universidade Federal do Paraná (2003) e doutorado em Educação pela UFSC (2013). Professora na área Educação e Infância: Anos Iniciais do Ensino Fundamental, do Departamento de Metodologia do Ensino, do Centro de Ciências da Educação da UFSC.

<sup>2</sup> Possui Graduação em Psicologia pela Universidade de São Paulo (1999), Mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo (2002) e Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo (2007). É Professora Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (Faced/UFBA).

## Medicalization and violation of rights: a cartography about differences in children

**Abstract:** In this article, we share reflections arising from the previous exercise of cartography of theoretical and methodological experiences that understood the child as a subject of rights, and, in contrast, the mapping of the production of a territory that has violated rights through the medicalizing practices of childhood. To this end, we conducted a cartographic study - guided by Educational and School Psychology in a critical perspective - based on the survey of academic bibliography published in the Scientific Electronic Library Online - SciELO Brazil, with the descriptors medicalization and education, in the period between 2010 and 2020; and the reading of three dossiers on medicalization in Brazil, published in the magazines *Entreideias*, *Nuances* and *Práxis Educacional*. Through readings and records, far from weaving a state of the art, we limit ourselves to build tracks to compose lines of connection and intelligibility of the phenomenon studied. In this process, as mapping tracks, we delineate Track 1: Medicalization denies social inequalities; Track 2: Medicalization violates rights and restricts the freedom of the child; Track 3: Medicalization produces suffering and exclusion of the child; Track 4: In defense of life and for non-medicalizing rationality. We hope, with the proposed analysis, to contribute to the critical understanding of the medicalization of education, adding to the struggles to guarantee the rights of childhood.

**Keywords:** Medicalization, childhood, human rights

## Medicalización y violación de derechos: una cartografía sobre las diferencias en la infancia

**Resumen:** En este artículo, compartimos reflexiones suscitadas a partir del ejercicio previo de caligrafías de las experiencias teóricas-metodológicas que entendiesen lo niño como sujeto de derechos, y, en el contramano de eso, de lo mapeamiento de la producción de un territorio que has violado derechos por medio de prácticas medicalizante de infancia. Para eso, realizamos un estudio cartográficos- orientado por la psicología escolar y educacional en una perspectiva critica- basado en lo levantamiento de biografías académicas publicadas en el Scientific eletronic library online- SciELO Brasil, con los descriptores, medicalización y educación, en el periodo comprendido entre 2010 y 2020; y la lectura de tres dosieres sobre la medicalización en el Brazil, publicadas en las revistas *Entreideias*, *Nuances* y *Praxis educacional*. Por medio de lecturas y registros, lejos de tejer un estado de arte, solo construimos pistas para componer líneas de conexión y inteligibilidad del fenómeno estudiado. En este proceso, como pistas cartográficas, delineamos; Pista 1: la medicalización niega las desigualdades sociales. Pista 2: la medicalización viola los derechos y restringe la libertad del niño. Pista 3 la medicalización produce sufrimiento y exclusión del niño y Pista 4: en defensa de la vida y por una racionalidad no medicalizante esperamos con los análisis propuestos, agregar en la compresión crítica de la medicalización de la educación. Sumando con las luchas por la garantía de los derechos de las infancias.

**Palabras-clave:** medicalización, infancia, derechos humanos.

## Do caminho inicial

**N**a atualidade, século XXI, sabemos que segue dominando, no Brasil e no mundo, o aumento de supostos transtornos relacionados à vida e ao viver (2013). Dentro dessa discussão ampla e diversa, nos aproximamos dos estudos na sociedade brasileira que versam sobre a temática na sua relação com à infância e à educação, pontualmente, o que se refere à medicalização da infância (PATTO, 2015; COLLARES e MOYSÉS, 1996, 2010; SOUZA, 2010; MEIRA, 2012; VIÉGAS, 2015a, 2016). O que significa dizer que, na categoria infância, a partir do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – compreendida como o período de vida que vai de zero até 12 anos de idade incompletos –, há uma tentativa de captura da criança, por meio de uma racionalidade medicalizante, e em muitas situações, ela é alvo de uma intervenção medicamentosa (SOUZA, 2007; SOUZA, 2013; VIÉGAS, 2014, 2016, 2020; BELTRAME, GESSER e SOUZA, 2019). Ou seja, para tratar comportamentos considerados desviantes do que se espera no desempenho escolar, ou por questões de ordem emocional, ou ainda comportamental, precocemente, a criança e sua família iniciam uma peregrinação a especialistas e equipamentos, rumo à sentença que será proferida por uma autoridade.

Colocar em suspeição e suspensão essa tendência que se reatualiza a cada tempo é urgente. Assim, poderemos disputar outra racionalidade no campo da Educação e da Psicologia, que seja afirmadora da vida e dos diversos modos de ser, existir, aprender e se desenvolver. Para nós, a construção teórico-prática, numa perspectiva crítica da educação e da psicologia escolar e educacional, são indicadores desse possível. Daí decorre nossa filiação aos constructos produzidos pelo Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade<sup>3</sup> (FMES). O Fórum se caracteriza como movimento social. Junta e se soma a outros movimentos sociais, entidades, instituições, pessoas implicadas com a perspectiva não medicalizante e desmedicalizante, tanto no exercício de sua profissão, como no cotidiano de suas vidas. Esse coletivo é constituído por núcleos, e se encontra espalhado em diferentes cidades e regiões do Brasil (VIÉGAS, 2020; MARCONDES, 2014). E os núcleos, ao assumirem os princípios do Fórum como balizadores de um modo de pensar e agir, adotam “a criação de vida como critério ao criticar a redução de processos de diferenciação nas formas de viver a quantidades normativas” (MARCONDES, 2014: 113).

Destacamos que algumas especificidades de tal coletivo, como por exemplo, princípios fundantes, documentos produzidos e o compromisso ético-político, personificam “a potência criativa da luta coletiva contra a medicalização da educação” (VIÉGAS, 2020: 24). É gérmen de micropolíticas! Convocam ao desloca-

<sup>3</sup> Para maiores informações, acessar: <http://medicalizacao.org.br/>

mento de olhar, ao anúncio de novas perspectivas de atuação profissional e à continuidade na luta contra o processo de medicalização. Para Marcondes, a luta contra a medicalização é, também, uma luta “contra a produção de verdades sobre o outro que mantém um ponto de vista criado por relações de poder e saber em que as experiências são totalizadas” (2014: 120). Aqui, a autora indica um ponto de miragem da lança. Uma pista para construção de um jeito de se tecer conexões entre os núcleos, uma ética para cuidar de si, do Outro, do coletivo e da luta.

Embaladas no temário do V Seminário Internacional A Educação Medicalizada: “Existirmos a que será que se destina?”, que foi sediado na Universidade Federal da Bahia, em Salvador, BA, entre os dias 8 e 11 de agosto de 2018, é percebido que desde o seu nascedouro – no I Seminário Internacional A Educação Medicalizada: Dislexia, TDAH e Outros Supostos Transtornos – o Fórum (que completou neste ano de 2020, 10 anos de existência), tem ampliado as ligações entre os Brasis e outros países latino-americanos. E, de forma robusta, contribuído para o desdobramento de ações relevantes, combativas, críticas, sensíveis, brincantes, políticas, entre outras, nos diversos pontos de encontro e (des)encontro com a infância e a educação. Além disso, como destacado por Viégas (2020), observamos a partir de 2010, um aumento de publicações nos periódicos no portal SciELO, relacionados à temática, dentro de uma perspectiva crítica; e a produção primorosa de documentos-referências no enfrentamento aos processos de medicalização no Brasil, produzidos pelo FMES e democraticamente socializados<sup>4</sup>. Tais expressões evidenciam o legado e afirmam a importância deste coletivo no campo do ensino, da pesquisa, extensão, militância e na sociedade.

Neste ponto, considerando a polissemia que abarca o conceito de medicalização – que é estudado desde a década de 1970 em diferentes pesquisas (GUARRIDO, 2010; GAUDENZI e ORTEGA, 2012; VIÉGAS, HARAYAMA e SOUZA, 2015b; OLIVEIRA, HARAYAMA e VIÉGAS, 2016) –, apresentamos a compreensão mais recente preconizada pelo Fórum e que adotamos como operador conceitual nos nossos estudos e exercício da profissão, qual seja:

medicalização envolve uma racionalidade que naturaliza a vida humana, e, no mesmo giro reducionista e determinista, formata quais são os tipos “naturalmente” valorizados ou desvalorizados, desejáveis ou indesejáveis. Sua penetração na vida cotidiana se dá a partir de diversos dispositivos estratégicos e práticos, instalados em todos os espaços e instituições (escolas, postos de saúde, igrejas, templos, banheiros, ônibus, ruas, mídias...), que operam em torno de matrizes normativas e ideais regulatórios, prescrevendo padrões (de desenvolvimento, comportamento, aprendizagem, inteligência, afetividade, linguagem, gênero, sexualidade, eficiência, estética...) que devem ser seguidos à risca por todos, invisibilizando a complexidade da existência e camuflando o fato de que as condições de vida são absurdamente desiguais. (FMES, 2019: 12)

Ao partirmos desse conhecimento, é possível afirmar que para um tipo de vida é reservado o melhor acesso e lugar, enquanto para outro, se opera com uma lógica de passageiros de segunda classe. Isto é, no segundo agrupamento, a vida é passível de morte, silenciada, medicalizável, invisível, proscrita, de menor valor. E, assim, do princípio ao fim, o olhar desqualificador, que normatiza, classifica e disciplina, no âmbito educacional, segue justificando com seus contornos, violências brutais – produtoras de sofrimento, humilhação social e expulsão –, aos estudantes, famílias e/ou responsáveis, e também aos professores, todos marcados

<sup>4</sup> Como as Recomendações de práticas não medicalizantes para profissionais e serviços de saúde e educação (FMES, 2012); a Nota Técnica O Consumo de Psicofármacos no Brasil: dados do Sistema Nacional de Gerenciamento de Produtos Controlados Anvisa (2007-2014) (FMES, 2015); e o Manifesto Desmedicalizante e Interseccional (FMES, 2018), disponíveis no site citado anteriormente.

por sua pertença de classe social, raça, gênero, sexualidade, orientação sexual, só para citar algumas que têm se anunciado como relevantes<sup>5</sup>.

Com isso, nos interessa pensar sobre a racionalidade medicalizante da infância e a violação de direitos da criança, tema central desta pesquisa. Antes, se faz importante nos interrogar sobre quais são as crianças com que a sociedade se importa e protege. E que criança/vida se produz dentro de um contexto de desigualdade social agigantado? Qual o lugar que a infância ocupa na política do Estado, e qual a concepção de infância orienta essas políticas? Responder essas questões evidenciará como o Brasil tem olhado e cuidado da infância, e explicitará dados objetivos de que a pátria amada, nada gentil com os filhos seus, tem roubado futuros de uma parcela significativa das novas gerações. Vidas que não interessam a quase ninguém.

Sobre essa última afirmação, é inquestionável que a presença dos marcadores sociais da diferença e da desigualdade retiram o estatuto de humanidade do sujeito. E quando nos aproximamos da criança pobre, vemos o apagamento do estatuto da infância operando no seu modo de ser criança. O que queremos dizer com isso? Estamos seguras de que a condição de pobreza tenta produzir uma existência esfoliada, lesar o futuro, interromper a vida de um tipo de infância e adolescência. A condição de pobreza interdita a criança já nos primeiros anos de escolarização, não porque a pobreza em si seja impedimento para o aprendizado, mas porque a estrutura dominante (em um encontro amistoso entre “ciência” e “política”) prescreve um tipo de futuro, entrega um script e afirma que o final feliz depende essencialmente do nível de esforço e “estrutura familiar”. Se valendo dessa lógica perversa, o Estado legitima uma prerrogativa desleal e sequestra um dos princípios fundamentais que dispõe o Artigo 205 da Constituição (BRASIL, 1988), qual seja, sobre a educação pública e de qualidade como um direito de todas, todes e todos, “porque não é novidade que o estado brasileiro ainda recorre ao extermínio como estratégia” (VIÉGAS, 2014: 127). Perguntar-se sobre essas questões, produzir fissuras, ainda que miúdas, tão bem executadas pelos movimentos sociais, que protagonizam a luta por direitos e desafiam a política dominante, tal como as universidades públicas, que se organizam nos seus grupos de estudos, pesquisas e projetos de extensão, construindo uma agenda com pauta fincada em discussões dissidentes e marginais, é dever de toda a sociedade civil.

Ressaltamos que para a perpetuação desse modelo e manutenção do emolduramento, que é histórico e geracional, têm sido premente a ação de alguns, mas também a omissão de tantos outros. Daí decorre um chamamento do Fórum de se ir mais além da denúncia, de se cavar as brechas e sair do olhar agoniado da constatação para o desejo de um mundo mais largo e inclusivo. Em face disso, deixemos a vida vazar, subvertamos a ordem, coloquemos reparo no descontrole da vida, e sigamos desvendo postulados que amordaçam e aprisionam. A aposta e o convite estão na criação de novos sentidos para acessar e dar amparo à vida, agora, encarnada no extraordinário do que se faz diferente (FMES, 2012).

Por fim, nossa pesquisa consistiu em uma cartografia a partir de experiências teórico-metodológicas que compreendessem a criança como um sujeito de direitos, analisando indicadores da violação de seus direitos por meio de práticas medicalizantes da infância. Tomamos como referência o diálogo com o arcabouço teórico da educação e da psicologia escolar e educacional crítica. As pistas, produto de leitura atenta, objetivaram a construção do mapa narrativo para análise

<sup>5</sup> Agradecemos a inspiração teórico-política, tecida no âmbito do feminismo negro, que chama atenção e nos diz que é preciso olhar para todos esses atravessamentos que produzem formas de existir, de oprimir, mas também de resistir. Dentre as inspirações, destacamos bell hooks (2017).



e produção de sínteses, inconclusas... mas, ainda assim, um modo possível de dizer, e, talvez, criar futuros. Porque nos importa o inacabado e a vida que está entre. Que não é uma coisa e nem outra. Assim, quem sabe... possamos produzir condições para que as crianças consigam se construir, aprender e se desenvolver de outro modo. Dizendo de outra maneira, e inspiradas na escritora e jornalista Eliane Brum, precisamos construir desacontecimentos para afirmar a vida!

## Do percurso metodológico, dos achados e discussões

Essa pesquisa desenvolveu um estudo teórico-bibliográfico de inspiração cartográfica. Articulou elementos da vida, da trajetividade e devires que os encontros com os enunciados proporcionaram às pesquisadoras. Assim, uma pesquisa com esse contorno epistemológico pretende, como uma estratégia de produção de conhecimento, ao cartografar o “mundo”, inventar a partir do que os corpos das pesquisadoras deram conta de ver, sentir, viver. E é esta sempre uma tarefa singular: “Eis, então, o sentido da cartografia: acompanhamento de percursos, implicação em processos de produção, conexão de redes ou rizomas” (PASSOS, KASTRUP e ESCÓSSIA, 2015: 10).

Não se trata, então, de desvelar, traduzir ou descobrir um tema, mas de compor uma perspectiva sobre ele. Daí a necessidade de se mergulhar num plano de imanência (campo da pesquisa) e contar, refletir sobre o que foi acontecendo (com o foco no processo), e desde aí, compor o texto, a experiência cartográfica, com ênfase no que e no como se foi fazendo essa composição. Ao afirmarmos isso, reconhecemos que uma cartografia é sempre feita de afetos. Quem faz cartografia, cartografa afetos. Por quê? Porque, enquanto a ciência moderna instrumental tem a razão/pensamento como princípio e guia, na cartografia o foco é deslocado para o corpo. Para os saberes do corpo. Então, o que pode um corpo? Como afeta e como é afetado? Que afetos aumentam sua potência de agir e pensar? Que afetos diminuem essa mesma potência? E isso não significa excluir o pensamento, uma vez que ele faz parte do corpo. Contudo, há uma aposta no conhecimento advindo da afecção. Pelo que tocou, afetou. Pelo que nos fez sonhar, sofrer, enternecer, vibrar, chorar, amar, pensar, enraivecer... A cartógrafa acompanha processos. E, “A processualidade se faz presente nos avanços e nas paradas, em campo, em letras e linhas, em nós. [...] o tempo todo, estamos em processos, em obra” (BARROS e KASTRUP, 2015: 73). Há uma experimentação no campo de imanência da pesquisa: a vida nua!

Logo, o texto, resultado da cartografia, é sempre o registro afetivo do vivido e do criado no fluxo da experiência cartográfica. E pressupõe uma ética, uma “[...] aposta ético-política em um modo de dizer que expresse processos de mudança de si e do mundo” (PASSOS, BARROS, 2015: 170). Aliás, a escrita cartográfica é, fundamentalmente, um depoimento encarnado dos deslocamentos, saltos, piroetas, desvios, escolhas, paralisias, proposições, (des)encontros, tensões, tesões que as pesquisadoras foram capazes de viver, suportar, criar no ziguezaguear da aventura cartográfica. Por isto, o texto não é a verdade de uma experiência de investigação de um dado fenômeno, mas é uma versão, uma perspectiva situada, uma co-construção com leituras, imagens e sujeitos. Um corajoso gesto de afirmar (im)possibilidades.

Dito isso, a pesquisa e análise seguiu três momentos. De início, realizamos o levantamento de bibliografia acadêmica publicadas na Scientific Electronic Library Online (SciELO) Brasil, com as palavras-chave medicalização e educação,

no período compreendido entre 2010 e 2020, e em três dossiês sobre a medicalização no Brasil, publicados nas revistas *Entreideias* e *Nuances*, em 2014, e *Práxis Educacional*, no ano de 2019, totalizando 45 artigos e cinco resenhas, lidos integralmente. Nossa escolha metodológica não tem a pretensão de referenciar esta pesquisa como um estudo do estado da arte, se trata de reflexões produzidas a partir de um estudo teórico-bibliográfico, apoiado numa inspiração cartográfica. Assim, nos dispensamos de listar todos os textos lidos, apresentar tabelas ou desenhar estatísticas. Nosso objetivo, ao contrário, é buscar nesse conjunto de leituras pistas e inspirações teóricas para compreender o fenômeno em tela. O recorte temporal da pesquisa se justifica por marcar os 10 anos de criação e de organização do FMES. No ano de 2010 foi realizado o I Seminário Internacional, reunindo pesquisadores e ativistas na área. Como já destacamos, desde a criação do Fórum, houve um aumento quantitativo nas publicações, informação já reconhecida por outras publicações e autores (VIÉGAS, 2020). No presente, nos interessou conhecer também e mais de perto, o que tem sido publicado e qual o acento impresso nas referidas matérias.

No segundo momento, com as leituras e registros, construímos as pistas que compõem linhas de conexão para compreender o mapa narrativo que atravessa o fenômeno estudado; e por último, munidas de caderno de apontamentos, destaques e vontade de seguir, colocamos reparo, relemos, nos distanciamos, reencontramos os achados, e construímos uma perspectiva de análise, uma proposição de leitura para a questão, mote deste estudo. Nesse processo, como pistas cartográficas, delineamos: Pista 1: A medicalização nega as desigualdades sociais; Pista 2: A medicalização viola direitos e restringe a liberdade da criança; Pista 3: A medicalização produz sofrimento e exclusão da criança; e Pista 4: Na contramão, em defesa da vida e por uma racionalidade não medicalizante.

Isto posto, a partir do levantamento que realizamos, e dentro de um escopo mais geral, é possível sustentar que além da ampliação de estudos que versam sobre a medicalização da educação (como já afirmamos), todos, sem exceção, problematizam o tema medicalização e educação ou medicalização no diálogo com a educação de surdos, com a precarização do trabalho docente, timidez, prevenção ao suicídio, nutrição, de maneira crítica. Dos 43 artigos lidos, 32 citam as produções do FMES. A prevalência maior ocorreu na obra *Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos*, de 2010, organizada pelo Conselho Regional de São Paulo e pelo Grupo Interinstitucional Queixa Escolar, sendo 21 vezes citada; seguida de *Novas capturas, antigos diagnósticos na era dos transtornos*, publicada em 2013, e organizada por Cecília A. Lima Collares, Maria A. Affonso Moysés e Mônica C. França Ribeiro, citada sete vezes; e na sequência, o livro *Medicalização da educação e da sociedade: ciência ou mito?* de 2014, que teve Lygia de Sousa Viégas, Maria Izabel de Souza Ribeiro, Elaine Cristina de Oliveira e Liliane Alves da Luz Teles como organizadores, que foi citado quatro vezes.

Ressaltamos que as referidas obras se articulam com os eventos internacionais organizados pelo Fórum, sendo que o primeiro livro foi lançado no I Seminário Internacional A Educação Medicalizada: Dislexia TDAH e Outros Supostos Transtornos; o segundo livro reúne as palestras do II Seminário Internacional, de mesmo nome do livro; e o terceiro livro reúne palestras do I Simpósio Internacional e I Simpósio Baiano, de mesmo nome do livro. Em alguns artigos, uma mesma obra foi mencionada mais de uma vez, e possivelmente, a presença mais constante do primeiro livro se relacione com o tempo de sua publicação e a circulação do exemplar. Além do mais, encontramos referenciados nos artigos alguns

documentos produzidos pelo FMES, quais sejam: as *Recomendações de práticas não medicalizantes para profissionais e serviços de saúde e educação* (2012); a *Carta do IV Seminário Internacional A Educação Medicalizada: desver o mundo, perturbar os sentidos* (2015); a *Nota Técnica: O consumo de psicofármacos no Brasil – dados do Sistema Nacional de Gerenciamento de Produtos Controlados ANVISA (2007-2014)*, de 2015; e o *Manifesto Desmedicalizante e Interseccional: “existirmos, a que será que se destina?”* (2018).

Em síntese, com base nas referências encontradas, incidência, tipo de reflexão nas pesquisas e produção de conhecimento, prevalece uma análise crítica nos referidos estudos. E, como, consequência, deduzimos o alcance cada vez maior do Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade no que tange à contribuição na formação de estudantes, profissionais e ativistas, que coincide com o que também interessa ao Fórum: a produção de um caminho que leva ao fortalecimento do coletivo e ao engajamento que faz das urgências e denúncias, motivo para a luta política. Uma luta implicada com as vidas que quando nos olham e se misturam com as nossas vidas, causam tormento, uma vez que é insuportável, do nosso lugar de privilégio, ser testemunha ocular de existências que berram histórias de fraturas, e são empurradas para o abismo de profundas disparidades sociais. Como nos recorda Carolina Maria de Jesus, num dia oito de agosto... “A favela é o quarto de despejo. E as autoridades ignoram que tem o quarto de despejo” (2014: 107). Não precisamos viver no quarto de despejo ou viver a dor de uma fome que se faz amarela, faz tremer e não deixa dormir, como também descreve a autora, para sermos tocados e interpelados pelas dores e efeitos da injustiça social.

A seguir, detalharemos o fazer e o dizer, na tessitura de linhas que encontramos, mas, também, reconhecendo que outras nos escaparam. O que, talvez, para alguns, seria uma limitação deste estudo. Aqui, não! Para nós, ao assumirmos esse modo de “verdade”, compartilhamos com o leitor o anúncio de que essa é uma narrativa não universal. É a expressão de um enunciado que se assenta em uma possibilidade capaz de produzir inteligibilidades e outros começos.

### **Pista 1: a medicalização nega as desigualdades sociais**

Ao afirmarmos essa questão, destacamos que a desigualdade social é parte-todo de uma história antiga que assola o país. Mas também registramos que nessa história, existiram e (r)existem diferentes movimentos reivindicatórios. Segmentos da sociedade que foram e são responsáveis pela produção de tensionamentos, que tornam visível na agenda do Estado a condição de pobreza de grande parte da sociedade brasileira, e reafirmam o direito à educação pública e sua ampliação. O que indica que se, de um lado, há uma tentativa de culpabilizar a pobreza ou de efetivar o seu apagamento por meio de políticas higienistas e de extermínio, do outro, segue um movimento de resistência, os ingovernáveis<sup>6</sup>, que buscam dentro do não lugar ou do lugar do subalternizado, desnaturalizar a pobreza, a fome, a violência e a falta de “sucesso” na vida escolar, objetivada, inclusive, pela falta de acesso, permanência e conclusão de uma escola pública de qualidade para todas, todes e todos.

<sup>6</sup> Para aprofundar a ideia, sugerimos a escuta de Débora Maria da Silva (Movimento Independente Mães de Maio), na Mesa-redonda “Existências impedidas: extermínio de vidas e subjetividades e formas de resistência” do V Seminário Internacional a Educação Medicalizada. Acesso em: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_GiFYQ5AgFg](https://www.youtube.com/watch?v=_GiFYQ5AgFg)



Quando relacionamos o tema da desigualdade social com a situação da escola pública brasileira, equipamento que está em diálogo com a sociedade, logo, tensiona no seu interior disputas que estão fora dos seus muros e grades, cria insurgências, encontramos uma escola geralmente de cotidiano difícil. Uma escola que ainda tem, de maneira dominante, justificado as desigualdades na escolarização de estudantes, oriundos das classes populares e os da classe dominante, por meio de explicações racistas, estereotipadas e preconceituosas, como aponta a importante e atual obra de Maria Helena Souza Patto (2015). Em *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*, que teve a primeira edição publicada em 1990, a autora evidencia por meio de uma pesquisa realizada em uma escola pública, situada na periferia de São Paulo, o sofrimento vivido por estudantes e professores do ensino fundamental, e engendra uma versão crítica sobre essas constatações produzidas dentro de uma sociedade de classes.

Passados 30 anos da primeira edição, o enunciado e a forma de compreender as queixas escolares, comparece nos artigos que foram lidos, nos quais é publicizado o descompasso entre o acúmulo já produzido e a lacuna na superação. Chama-nos atenção, sobretudo, de que apesar de fantasiado de outras nomenclaturas, como expressam diferentes autores, os estudos seguem denunciando explicações que já foram detidamente desenvolvidas por Patto desde 1980, que já expunha o desalinho: “No período de quase um século, portanto, mudam as palavras, permanece uma explicação: as crianças pobres não conseguem aprender na escola por conta de suas deficiências, sejam elas de natureza biológica, psíquica ou cultural” (2015: 146).

Dito de outro modo, a leitura e análise dos artigos nos permitem mencionar que o fracasso escolar ganhou nova roupagem, a medicalização da educação. Se complexificou na construção dos critérios diagnósticos e na arquitetura de sua intervenção, tratamento(?), mas de tal modo, seu contorno nega as desigualdades sociais dos estudantes, busca interditar os porta(dores) de supostos problemas, e o faz por meio de narrativas individualizantes e incapacitantes. Tais reflexões são tão bem expostas em *Medicalização dos Modos de Ser e de Aprender*, de Ana Carolina Christofari, Claudia Rodrigues de Freitas e Claudio Roberto Baptista, e também em *Crianças agitadas/desatentas: modelos de explicação*, de Izabel Penteado Dias da Silva e Cecilia Guarnieri Batista.

Os discursos medicalizantes, ao serem subjetivados pelas crianças, pais e responsáveis, professoras, produzem sentido, aplacam angústias, encapsulam e restringem modos de vida; mas também, desse mesmo lugar, se depreende a rebeldia, ainda que lida de maneira desqualificadora ou com o invólucro do suposto transtorno e seus efeitos colaterais. Retornaremos à ideia da rebeldia como resistência, ao descrevermos a pista de número quatro.

## **Pista 2: a medicalização viola direitos e restringe a liberdade da criança**

A segunda pista que se soma ao pressuposto da medicalização como negação das desigualdades sociais é a de que no processo de medicalização ocorre violação de direitos e restrição da liberdade da criança. Do que estamos falando? Algumas perguntas balizadoras para essa conversa nos auxiliam na construção do argumento. A primeira que nos ocorre pensar é: Quem é a criança medicalizada? Rapidamente surgem outras tantas... O que tem sido medicalizado na criança? Qual a história que se conta sobre as crianças medicalizadas? A partir de um olhar e de um enunciado que aponta para uma incapacidade e imprime a doença que precisa

ser corrigida, curada, como a criança se produz? Ou que tipo de subjetividade o discurso medicalizante produz na criança? O que se faz com o diagnóstico uma vez sentenciado? Por que a família e a escola são seduzidas tão rapidamente por esse discurso reducionista e de efeitos danosos? Qual é a nossa responsabilidade frente ao fenômeno da medicalização da infância?

As perguntas compartilhadas já foram encaradas. Seja nos artigos, ensaios, capítulos de livros e livros que se debruçaram no tema. Dos que nos inspiram, e há um volume importante deles, todos comungam de uma vertente crítica. Todos se implicam com a defesa dos direitos humanos para todas, todes e todos os humanos, em todos os momentos da vida e tempos de aprendizagem. Destes, sugerimos a leitura dos seguintes: *A medicalização da educação e da resistência no presente: disciplina, biopolítica e segurança*, de Flávia Cristina Silveira Lemos, e *Medicalização e educação: análise de processos de atendimento em queixa escolar*, de Mariana Dias Benedetti, Danielle Mirian Marques de Moura Bezerra, Maria Carolina Guimarães Telles e Luís Antônio Gomes de Lima.

Nessa tentativa de enxergar o avesso que há no dano produzido, e diante do espanto inexplicável do avanço da medicalização da educação e da sociedade, parecem brotar pontos luminosos nos traçados das linhas, no caminho das pesquisas, nas antessalas e salas de alguns serviços, na construção de novos encontros com a criança, e com aquilo que a faz diferente. Ufa! Um convite a outro (re)começo, num ritmo outro, mais repleto de sentido e de vida sentida. Mas ainda precisamos dizer algo para o que é olhado de soslaio e as consequências do olhar que deixa o Outro escapar ou o apequena – no momento em que falamos de medicalização e de violação de direitos da criança.

Quando nos deparamos com uma lista cada vez maior de supostos transtornos, e a lista também crescente de crianças laudadas, e uma lista de vários diagnósticos sobre o corpo de uma mesma criança, falamos, sobretudo, do que somos impedidos de ver ao acessar a criança, estudante pela lente limitadora da medicalização. Uma lente que pinça e descontextualiza comportamentos, que desdiz coisas e eventos sobre as crianças, e institui uma narrativa opressora. No ensaio *Educações e Direitos Humanos: reflexões transviadas e desmedicalizantes*, Tito Loiola Carvalhal e Ligia de Sousa Viegas apontam que “tais discursos se desdobram em práticas que, disfarçadas de cuidado, seguem violentando sistematicamente os já historicamente violentados, seja na inclusão de políticas perversas, seja na exclusão perversa de alguns direitos” (2019: 634). Ao tensionarem essa lógica, descortinam as justificativas ancoradas numa perspectiva racista, classista, cisheterossexista, meritocrática e medicalizante – estruturas de opressão que vão se amalgamando e recaem sempre sobre o “destino” da mesma criança. Aquela que acessa o mundo pela porta de trás, e que na sala de aula é colocada sentada nas cadeiras do fundo da sala. Que sente a fome que dói acrescida de outras necessidades básicas, negadas no cotidiano de um concreto duro.

Ao escrever sobre a tarefa da Psicologia na luta pelos direitos de crianças e adolescentes, Patto diz que os procedimentos que suspendem seus direitos serão tanto mais dramáticos “quanto mais os examinandos carecerem de poder econômico ou poder que advém da consciência de seus direitos para oporem-se ao poder dos especialistas. Nessas circunstâncias, o poder de dizer dos psicólogos será absoluto” (2010: 92). O alerta se faz aos dispositivos que apesar do notório e legitimado saber científico, colocam no mercado prescrições violadoras de direitos,

e que restringem a liberdade da criança de ser o que é – contrariando o que versam alguns artigos do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)<sup>7</sup>.

Com o ECA, a criança e o adolescente ganharam o estatuto de sujeitos de direitos. Lembramos que o ECA completou no dia 13 de julho de 2020, 30 anos de sua aprovação. Apesar de expressar uma conquista importante no que se refere à proteção integral e garantia dos direitos humanos a crianças e adolescentes, sua implementação ainda é uma feitura; especialmente no momento atual, marcado por retrocessos que suprimem direitos e colocam em risco sua consolidação, sempre em processo.

### **Pista 3: a medicalização produz sofrimento e exclusão da criança**

Nossa terceira pista se apoia nos artigos que chamam atenção ao sofrimento dos estudantes, e o efeito da medicalização no ordinário de suas vidas. Dentre os textos lidos, sugerimos a leitura de: *A medicalização da educação: implicações para a constituição do sujeito/aprendiz*, de Rita de Cassia Fernandes Signor, Ana Paula Berberian e Ana Paula Santana, e *O diagnóstico de TDAH na perspectiva de estudantes com queixa escolar*, de Maria Izabel Souza Ribeiro, Ligia de Sousa Viégas e Elaine Cristina de Oliveira.

Alguns desses efeitos são desencadeados pela exposição e humilhação das crianças com laudo, das crianças que aguardam o laudo e aquelas em que simplesmente alguém decidiu que algo precisa ser tratado, numa ausência de sutileza e exercício de uma ética do cuidado. Um dos derradeiros resultados disso é a banalização dos encontros que oprimem, encarceram e excluem a diferença. Logo, segue também atual o que Patto já trazia como apontamento: “É preciso falar da escola humilhada, dos professores humilhados, dos alunos constantemente humilhados e das famílias que carregam o peso cotidiano de muitas formas de humilhação” (2015: 10).

Isso significa que, quando nos aproximamos de algumas escolas e da vida no seu entorno, um tanto de cenas denuncia a violação de direitos de crianças já estigmatizadas pela máxima de pertencer ao grupo de estudantes errantes, pobres, negros, que falam demais ou que são silenciosos, que só(?) querem brincar, que vivem no mundo da lua, passeiam o tempo todo pela sala, não aguardam sua vez para falar, são fraquinhos, preguiçosos, tímidos, desafiam os adultos, etc. E nesse percurso de escolarização, desde lá, o motivo do pouco “sucesso” escolar tem recaído sobre quem se busca amordaçar. A criança mais periférica. “Difícil”. Excluída.

Ao considerarmos os aspectos descritos, encontramos na leitura de Patto indicadores fundamentais para ampliar a compreensão do tema. Com base em alguns dos episódios descritos na sua obra, artimanhas como o uso de cordas para conter a criança indisciplinada na sua carteira (até o momento que a professora arbitrar ser suficiente), a mentira como estratégia para compor critérios na distribuição de uniformes escolares, o *modus operandi* no sistema de classificação, remanejamento, recuperação, o grito, o constrangimento público diante de atividades rasuradas ou respostas erradas, ataques à imagem da criança, à sua família ou responsáveis, o hábito de falar mal das crianças na sua presença, expressões

<sup>7</sup> Destacamos aqui o Art. 3º, 4º - Título I das Disposições Preliminares; e o Inciso I, II e III do Art. 53 – Do capítulo IV que trata do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer. Acesso em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10619725/lei-n-8069-de-13-de-julho-de-1990>

agressivas, constrangimento, agressões verbais, cutucões, reguadas, condensam o que a autora denomina de “pequenos assassinatos” da vida no cotidiano escolar, os quais seguem sendo postos em prática nas escolas brasileiras. E desse jeito, a escola vai se tornando cada vez mais, um espaço e um tempo rude para se pretender que a criança encontre sentido e queira voltar no outro dia, na outra semana, no outro mês e no ano seguinte.

A nós, a recusa de querer voltar para (essa) escola, de escolher a rua, a praça, a bifurcação, é o comportamento de uma rebeldia genuína de quem se depara com um ambiente hostil, que com o dedo em riste, lhe diz todos os dias “o que é que você está fazendo aqui”? É evidente que a pergunta e o tom não indagam o interlocutor com amorosidade e intenção para que se possam abrir clareiras. O grito é alto e insistente “aqui não é o seu lugar”!

Dentro desse cenário, no qual os rótulos atingem cada vez mais cedo o estudante, o nosso olhar é esperançoso. Acreditamos que é possível criar fissuras para escapar do aprisionamento de um diagnóstico. Perguntamos, como? Quais crianças têm produzido brechas para viver outra coisa na escola? E, então, por que não todas? Como o exercício da criação de linhas de fuga tem sido lido pelos adultos do seu entorno? Como podemos mediar para que outras leituras sejam possíveis? Como, por exemplo, a que narra sobre o caminho de defesa da vida e construção de práticas não medicalizantes.

#### **Pista 4: na contramão, em defesa da vida e por uma racionalidade não medicalizante**

Por fim, compreendemos a rebeldia como um ato de defesa da vida. A vida (r)existindo. E é desse lugar e forma que nos aproximamos da criança, e de leituras<sup>8</sup> que dão sustento para a vida que escapa das pretensas convenções. Com isso entendemos que há no aparente desvio, um processo de criação que desdiz o problema, e que insiste em nos dizer que há muitos jeitos de poder ser o que se é. De posse dessa narrativa, defendemos outra travessia. Porque a vida pede passagem! Dos textos lidos que inspiram esta quarta pista, indicamos a leitura de: *A arte pede passagem: em busca da desmedicalização da educação*, de Camila Silva Marques Serrati e Anabela Almeida Costa e Santos Peretta, e *Vamos brincar de (des)medicalização*, de Hélio da Silva Messeder Neto.

Nesse caminho onde a vida subverte a ordem, principalmente, a vida mais desautorizada, injustiçada e invisibilizada, a insurgência é o ato de rebeldia que orchestra e garante a sua manutenção. Carolina Maria de Jesus (2014: 29) nos diz: “o povo não tolera a fome”. E num dia de 1958, lutando contra a escravatura reatualizada (a fome), começava a se revoltar, dizia que a revolta surgia das agruras. Por isso, justa! Seguindo pelo mundo mais à margem, Conceição Evaristo, num dos 15 contos que compõem a sua obra *Olhos D’Água*, traz o verso: “Escrever é uma maneira de sangrar” (2016: 109). E de costurar a vida com fios de ferro, completa. Desse modo, escreve histórias de violência e sofrimento de mulheres e homens negros que nos levam para um nível de sentir que encontra a brutal desigualdade social inscrita na pele e na alma negra, numa medida maior, talvez,

<sup>8</sup> Consideramos o já citado documento *Recomendações de práticas não medicalizantes para profissionais e serviços de educação e saúde*, produzido pelo Grupo de Trabalho Educação & Saúde do Fórum sobre a Medicalização da Educação e da Sociedade, um importante documento que organiza e inspira possibilidades e princípios de práticas não medicalizantes; destacamos que o material foi produzido em 2012, e de lá para cá, o FMES acumulou outras discussões.

traz ao leitor o acalento da vida agarrada que esperneia para se manter de pé... porque “A gente combinamos de não morrer” (*idem*: 99).

Qual o ponto de encontro entre esses episódios de insurgências com a rebel- dia das crianças insurgentes na escola – cujos corpos se revitalizam na briga grande para não sucumbir ao silenciamento? Com bell hooks, nossa interrogação e desassossegos são aninhados. Encontramos uma inspiração para seguir defen- dendo a vida, na sua total particularidade. Cavando trincheiras. Olhando para a resistência como um direito do sujeito de criar a sua realidade, de encontrar a sua voz, de que “Ensinar de um jeito que respeite e proteja as almas de nossos alunos é essencial para criar condições necessárias para que o aprendizado possa come- çar do modo mais profundo e mais íntimo” (2017: 25). Eis, aí, as pistas no cotidi- ano da escola. Matéria prima para outro possível, para podermos falar a língua do Outro, olhar com pausa o importante e o banal (com a mesma consideração), e olhar de perspectivas diferentes. Para só assim e mais depois, criar novas con- dições e seguir a travessia. Pois “a vida significa muitas coisas: a casa sozinha, o desterro de cada um, o abismo no qual surgimos, a voz que é o fio mais débil para dar nó e, sobretudo, os olhos que se abrem e começam a desejar o que nunca viram” (SKLIAR, 2014: 98).

Precisamos de mais olhos desejosos de uma vida não medicalizante. Precisa- mos de gentes apostando, colocando relevo às presenças objetivadas nas respos- tas, e não às ausências do que o estudante deixou em branco. Em síntese, de ser- mos capazes de reparar e tocar o cheio contido no vazio. Acreditamos que nessa disputa por narrativas, na urgência da vida que necessita ser salva do aprisiona- mento dos rótulos, a luta é também uma luta política, na medida em que dispu- tamos por outro modo de contar a história do estudante marcado pela queixa es- colar. Disputamos por uma narrativa não medicalizante. Narrativa-travessia que pode vincular a criança a outro tipo de pertencimento, dentro e fora da escola. Porque “O mundo é salvo todos os dias por pequenos gestos. [...] O mundo é salvo por um olhar. Que envolve e afaga. Abarca. Resgata. Reconhece. Salva. Inclui” (BRUM, 2006: 22).

## Sínteses [in]conclusas

Com essa pesquisa, acessamos um volume importante de estudos, numa perspectiva crítica – em que a criança é compreendida como um sujeito de direi- tos. E de encontro, disso, evidenciamos artigos que chamam atenção para a ex- pansão e manutenção de uma racionalidade medicalizante; responsável por prá- ticas e territórios que violam direitos da criança. Nessa linha, delineamos quatro pistas que se conectam e indicam uma compreensão possível sobre o que as pes- quisas revelam: a medicalização nega as desigualdade sociais; a medicalização vi- ola direitos e restringe a liberdade da criança; a medicalização produz sofrimento e exclusão da criança; e, na contramão, o debate crítico põe potência na defesa da vida e por uma racionalidade não medicalizante.

Em oposição à prática da medicalização, o cultivo de intervenções e espaços não medicalizantes, que abrigam o encontro, preconizam a intencionalidade no olhar para enxergar, a escuta atenta para ouvir as diferenças, a defesa de que há potência na aparente falta, a garantia da pausa e do respiro como princípio fun- dante da vida, os fragmentos, as descontinuidades, os rascunhos, as imperma- nências como dimensões constitutivas da existência – são alguns rastros que nos ocorre registrar –, para reparar práticas produtoras de tormentos, que incidem e tentam apagar vidas de grupos historicamente excluídos, e invisibilizados pela



medicalização. Sabemos que se trata de gestos mínimos de defesa e proteção da vida. Mas também sabemos que pode ser grande e revolucionário quando transposto para o espaço mais cotidiano, onde e como a vida se faz.

Com base nessas reflexões, esperamos contribuir criticamente com o debate sobre a medicalização da infância e da educação; com derivas que possam subsidiar estratégias públicas, de formação inicial e continuada aos profissionais da educação, de áreas afins, familiares, responsáveis e ativistas. Entendemos que as questões explicitadas seguem necessárias para garantir a efetivação de um projeto de sociedade, que apesar de amplamente estudado, se materializa em práticas tímidas e isoladas, e que insistem em nos dizer do desafio ainda a ser enfrentado contra a produção de verdades despotencializadoras sobre os sujeitos e seus corpos. Daí a importância de novas pesquisas que dialoguem com os temas e desafios compartilhados no decorrer deste estudo, uma vez que não superamos os equívocos apresentados por Maria Helena Souza Patto. Precisamos seguir nos interrogando sobre essa lacuna histórica! Interessa-nos as desleituradas para garantir outros modos de habitar a vida. Para isso, apostamos no caminho que se faz na luta e no aprimoramento coletivo. Com toda radicalidade e honestidade que o intento nos pede. Avante!

*Recebido em 30 de novembro de 2023.  
Aprovado em 30 de dezembro de 2023.*

## Referências

- BARROS, L.; KASTRUP, V. “Cartografar é acompanhar processos”. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2015. pp. 52-75.
- BELTRAME, R. L.; GESSER, M.; SOUZA, S. V. de. Diálogos sobre medicalização da infância e educação: uma revisão de literatura. *Psicologia em Estudo*, 24: 1-15, 2019.
- BENEDETTI, M. D. *et al.* Medicalização e educação: análise de processos de atendimento em queixa escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22 (1): 73-81, 2018.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasil, 1988.
- BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasil, [s.d.]. Brasília, 2019.
- BRUM, E. *A vida que ninguém vê*. Porto Alegre: Arquipélago Editorial, 2006.

CARVALHAL, T. L.; VIÉGAS, S. L. Educações e Direitos Humanos: reflexões transviadas e desmedicalizantes. *Anais Seminário Internacional A Educação Medicalizada*, 2019. pp. 634-44.

CHRISTOFARI, A. C.; FREITAS, C. R.; BAPTISTA, C. R. Medicalização dos Modos de Ser e de Aprender. *Educação & Realidade*, 40 (4): 1079-102, 2015.

COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. *Preconceitos no cotidiano escolar: ensino e medicalização*. São Paulo: Cortez, 1996.

COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. “Dislexia e TDAH: uma análise a partir da ciência médica”. In: PAULO, C. R.; ESCOLAR, G. I. Q. (orgs.). *Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doença de indivíduos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010. p. 71–110.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO; GRUPO INTERINSTITUCIONAL QUEIXA ESCOLAR. *Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

EVARISTO, C. *Olhos D’Água*. 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2016.

FÓRUM SOBRE MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE. GRUPO DE TRABALHO EDUCAÇÃO & SAÚDE. *Recomendações de práticas não medicalizantes para profissionais e serviços de saúde e educação*. 2012.

FÓRUM SOBRE A MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE. “Carta do IV Seminário Internacional A Educação Medicalizada: desver o mundo, perturbar os sentidos”. In: SEMINÁRIO SOBRE A EDUCAÇÃO MEDICALIZADA, 4, 2015, Salvador. *Anais... Fórum Sobre Medicalização da Educação e da Sociedade*, 2016.

FÓRUM SOBRE A MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE. Manifesto Desmedicalizante e Interseccional: “existirmos, a que será que se destina?”. SEMINÁRIO SOBRE A EDUCAÇÃO MEDICALIZADA, 5, 2018, Salvador-BA. *Anais... Fórum Sobre Medicalização da Educação e da Sociedade*, 2019.

GAUDENZI, P.; ORTEGA, F. O estatuto da medicalização e as interpretações de Ivan Illich e Michel Foucault como ferramentas conceituais para o estudo da desmedicalização. *Interface: Comunicação, Saúde, Educação*, 16 (40): 21-34, 2012.

GUARIDO, R. “A biologização da vida e algumas implicações do discurso médico sobre a educação”. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO; GRUPO INTERINSTITUCIONAL QUEIXA ESCOLAR (orgs.). *Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010. pp. 27-39.

HOOKS, b. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

JESUS, C. M. *Quarto de despejo: diário de uma favelada*. 10. ed. São Paulo: Ática, 2014.

LEMOS, F. C. S. A medicalização da educação e da resistência no presente: Disciplina, biopolítica e segurança. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18 (3): 485-492, 2014.

- MACHADO, A. M. Perdas e apostas na luta contra o silenciamento presente no processo de medicalização. *Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade*, 3 (1): 111-123, 2014.
- MEIRA, M. E. M. Para uma crítica da medicalização na educação. *Psicologia Escolar e Educacional*, 16 (1): 135-42, 2012.
- MESSEDER NETO, H. S. Vamos brincar de (des)medicalização. *Práxis Educacional*, 15 (36): 224-244, 2019.
- OLIVEIRA, Elaine Cristina de; HARAYAMA, Rui Massato; VIÉGAS, Lygia de Sousa. Drogas e medicalização na escola: reflexões sobre um debate necessário. *Revista Teias*, 17 (45): 99-118, 2016.
- PASSOS, E.; BARROS, R. B. “Por uma política da narratividade”. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCOSSIA, L. (orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2015. pp. 150-171.
- PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. “Apresentação”. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2015. pp. 7-16.
- PATTO, M. H. S. “O Estatuto da Criança e do Adolescente e o Compromisso do Psicólogo”. In: PATTO, M. H. S. (org.). *Exercícios de Indignação: escritos de educação e psicologia*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010. pp. 88-94.
- PATTO, M. H. S. *A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia*. 4. ed. São Paulo: Intermeios, 2015.
- RIBEIRO, M. I.; VIÉGAS, L. DE S.; OLIVEIRA, E. C. DE. O diagnóstico de TDAH na perspectiva de estudantes com queixa escolar. *Práxis Educacional*, 15 (36): 178-201, 2019.
- ROSE, N. *A política da própria vida: biomedicina, poder e subjetividade no século XXI*. São Paulo: Paulus, 2013.
- SERRATI, C. S. M.; PERETTA, A. A. C. S. A arte pede passagem: em busca da desmedicalização da educação. *Práxis Educacional*, 15 (36): 202-23, 2019.
- SIGNOR, R. C. F.; BERBERIAN, A. P.; SANTANA, A. P. A medicalização da educação : implicações para a constituição do sujeito/aprendiz. *Educação e Pesquisa*, 43 (3): 743-63, 2017.
- SILVA, I. P. D.; BATISTA, C. G. Crianças agitadas/desatentas: modelos de explicação. *Pro-posições*, 31: 1-26, 2020.
- SILVA, Débora Maria da. *Existências impedidas: extermínio de vidas e subjetividades e formas de resistência* (Mesa-redonda). Salvador: V Seminário Internacional A educação Medicalizada, 2018. 1 vídeo (28h43min).
- SKLIAR, C. *O ensinar enquanto travessia: linguagens, leituras, escritas e alteridades para uma poética da educação*. Salvador: EDUFBA, 2014.
- SOUZA, B. P. *Orientação à queixa escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.
- SOUZA, M. P. R. “Retornando à patologia para justificar a não aprendizagem escolar: a medicalização e o diagnóstico de transtorno de aprendizagem em tempos de neoliberalismo”. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO; GRUPO INTERINSTITUCIONAL QUEIXA ESCOLAR (orgs.). *Medica-*

lização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010. p. 57–67.

SOUZA, Simone Vieira de. *O estudante (in)visível na queixa escolar visível: um estudo sobre a constituição do sujeito na trajetória escolar*. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Educação – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

VIÉGAS, L. S. Direitos Humanos e políticas públicas medicalizantes de educação e saúde: uma análise crítica a partir da psicologia escolar e educacional. In: VIÉGAS, L. S. et al. (orgs.). *Medicalização da Educação e da Sociedade: Ciência ou Mito?* Salvador: EDUFBA, 2014, 121-140.

VIÉGAS, L. S.; FREIRE, E. S. “O debate sobre a medicalização na psicologia escolar e educacional em uma perspectiva crítica: aspectos históricos”. In: DANTAS, J. (org.). *A infância medicalizada: discursos, práticas e saberes para o enfrentamento da medicalização da vida*. São Paulo: Editora CRV, 2015a. pp. 103-122.

VIÉGAS, L. S.; HARAYAMA, R. M.; SOUZA, M. P. R. Apontamentos críticos sobre estigma e medicalização à luz da psicologia e da antropologia. *Ciência e Saúde Coletiva*, 20 (9): 2683-92, 2015b.

VIÉGAS, L. S. O atendimento à queixa escolar na educação pública baiana. *Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade*, 5 (1): 57-75, 2016.

VIÉGAS, L. S. “Psicologia escolar e educacional no Brasil: a importância da auto-crítica”. In: OLTRAMARI, L. C.; FEITOSA, L. R. C.; GESSER, M. (orgs.). *Psicologia Escolar e educacional: processos educacionais e debates contemporâneos*. Florianópolis: Edições do Bosque, UFSC/CFH, 2020. pp. 14-32.

# ACENO

REVISTA DE ANTROPOLOGIA DO CENTRO-OESTE  
ISSN: 2358-5587

*A Aceno recebe em*  
**FLUXO CONTÍNUO,**  
artigos livres,  
resenhas,  
ensaios fotográficos,  
dossiês (propostas).  
*Interessados em atuar como*  
**pareceristas**  
*podem realizar seus cadastros no site*