

LA MEDICALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN PERSPECTIVA INTERSECCIONAL: desafíos para la formación docente

Lygia de Souza Viégas 

Universidade Federal de Bahia (UFBA),
Salvador, BA, Brasil

Tito Loiola Carvalhal 

Universidade Federal de Bahia (UFBA),
Salvador, BA, Brasil

DOI: <https://doi.org/10.22409/mov.v7i15.42660>

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo compartir reflexiones teóricas y prácticas instigadas por la desmedicalización y experiencias de intersección que se han construido en la formación docente. Después de delimitar el concepto adoptado de medicalización, se tejen algunas consideraciones teóricas sobre la producción de una racionalidad medicada y medicalizante, frente a la actual fase del capitalismo y sus impactos en la formación de profesores, considerando el papel hegemónico de la escuela en la producción y reproducción de la lógica neoliberal como terreno fértil para los pareceres y prácticas medicalizantes. Se argumenta el modo como la comprensión crítica de la medicalización de la educación gana complejidad cuando se adopta la perspectiva interseccional al plantear los procesos de la medicalización en interrelación con los marcadores sociales y opresivos de explotación racial, de clase, género y sexualidad. Mientras que, en la educación, hay discursos y proyectos en disputa, se presentan experiencias contra hegemónicas en la formación (básica y continua) de los profesores, que guían la medicalización y la interseccionalidad, tanto en las brechas curriculares establecidas, como en los movimientos curriculares instituyentes. Se espera con este artículo contribuir con una formación crítica de docentes, comprometidos con la desmedicalización de la educación, en una perspectiva interseccional.

Palabras clave: Medicalización. Neoliberalismo. Interseccionalidad. Formación de profesores.

Introducción

Este artículo tiene como objetivo compartir reflexiones teóricas y prácticas instigadas por algunas experiencias que se han construido en la formación de

docentes, con el fin de tensar la medicalización de la educación, en una perspectiva interseccional.

Nos guiamos por algunas preguntas como las siguientes: ¿cómo ha contribuido la educación en la formación de una racionalidad que cultiva la culpa personal por las dificultades vividas en una sociedad estructuralmente injusta, haciendo creer que la responsabilidad de superarla tiene una dimensión individual? ¿Por qué la educación hegemónica insiste en impulsar la producción y el mantenimiento de una identidad individualizada y aturdida? Y, en contrapartida, ¿cómo podemos ayudar a los maestros y estudiantes de grupos históricamente subordinados a reparar políticamente las desigualdades impuestas que han masacrado sus propias vidas y las de los demás?

Proponer una formación desmedicalizada de docentes es un desafío, ya que estas propuestas son un camino contra hegemónico. Esto se debe a que dicha capacitación continúa siendo, de manera dominante, una etapa privilegiada para la comprensión médica de la vida y la educación, retroalimentando conceptos y prácticas con este esquema en el suelo de nuestras instituciones educativas, en todos los niveles.

De hecho, desde el establecimiento de las Escuelas Normales en Brasil, a partir de 1830, la comprensión del proceso escolar dominante en la formación de docentes tiene un énfasis individualizador o incluso psicologizante, bajo la fuerte influencia del movimiento higienista (ANTUNES, 2003). Es de esta manera que procesos complejos como el desarrollo y el aprendizaje, a pesar de estar cruzados por múltiples determinaciones (históricas, políticas, económicas, sociales, institucionales, pedagógicas, relacionales, por nombrar algunas), terminan siendo reducidas a la (falta de) capacidad individual

Como consecuencia, vemos la presencia intensa de un aspecto medicalizante en la vida cotidiana de las escuelas brasileñas. Al menos desde 1990, Maria Helena Souza Patto ha estado ocupada revelando tanto los mecanismos institucionales que producen el fracaso escolar como las explicaciones de la existencia de fracasos ideológicos porque justifican las desigualdades sin mencionar la influencia de varios marcadores en esta

producción (PATTO, 1990). Esta autora nos nutre con reflexiones histórico-críticas consistentes sobre el papel de algunas “teorías” en la consolidación de prejuicios, disfrazados de producciones científicas, supuestamente neutras, objetivas y asépticas. Su diligente recuperación histórica, con énfasis en el caso brasileño, es fundamental para una comprensión crítica de la educación en Brasil.

En la misma dirección, Collares y Moysés (1996) revelan cómo las explicaciones de los educadores sobre el fracaso escolar se cruzan con prejuicios en relación con los estudiantes y sus familias. Por lo tanto, los autores se encargan de desconstruir, de una manera bien fundada, algunos de estos mitos, con énfasis en la desnutrición, el déficit cognitivo y la desestructura familiar.

Por lo expuesto, es notable que la medicalización de la educación ha sido denunciada durante décadas en Brasil. Al llevar las perspectivas supuestamente científicas al centro del debate que respaldan las lecturas medicalizantes, dicha investigación contribuyó decisivamente a la producción de una bibliografía crítica de la sociedad, en general, y más específicamente de la educación.

En el contexto actual, aunque el enfoque médico predomine, la inclusión de dicho debate en la formación docente se ha convertido en una realidad, a menudo por iniciativa de maestros y estudiantes, que abren brechas para producir movimientos disidentes. Lejos de agotar estas construcciones, que son muchas y únicas, nuestra intención es compartir las preocupaciones planteadas en algunas experiencias formativas, en curso en [institución retirada para no identificar la autoría]. Inicialmente, hacemos algunas consideraciones teóricas.

1. La medicalización de la vida en el contexto neoliberal.

Con el deseo de reflexionar sobre la producción de una racionalidad medicalizada y medicalizante en la actual fase del capitalismo, comenzamos con el concepto de medicalización. Esto se debe a que, según Zorzanelli, Ortega y Bezerra Junior (2013), existen diferentes definiciones del concepto en la literatura especializada, teniendo cuidado de explicar el concepto adoptado, a fin de evitar imprecisiones.

En esta delimitación, no adoptamos dos concepciones generalizadas: la medicalización como abuso de drogas; o como sinónimo de patologización, dadas sus limitaciones para el debate que nos interesa. Según una síntesis de Oliveira, Harayama y Viégas (2016, p. 102-3): en el caso de la primera, “hay personas medicadas que no están medicalizadas, así como hay personas medicalizadas que no están haciendo uso del medicamento”; En cuanto a la segunda, “no todas las personas medicalizadas están patologizadas, aunque todo el proceso de patologizar la vida haga parte del fenómeno de la medicalización”.

Tales reflexiones han madurado en el Foro sobre Medicalización de la Educación y la Sociedad, un movimiento social para confrontar los procesos de medicalización en Brasil¹. Apostando por el colectivo, el Foro ha promovido la reunión de personas movilizadas en torno al tema (investigadores, profesionales, estudiantes y otras partes interesadas), con énfasis en Seminarios Internacionales, un evento gratuito en el que, además de conferencias, mesas o cursos, y del espacio para la presentación de trabajos, la reunión se utiliza para la elaboración conjunta, con la producción común de documentos escritos de forma conjunta.

Entre dichos documentos, el Manifiesto de desmedicalización e intersección (FÓRUM..., 2019), elaborado a partir del V Seminario Internacional sobre Educación Médica: “existir, ¿para qué será que se destina?”, delimita el concepto:

La medicalización implica una racionalidad que naturaliza la vida humana y, en el mismo giro reduccionista y determinista, formatos cuyos tipos son “naturalmente” valorados o devaluados, deseables o indeseables. Su penetración en la vida cotidiana se produce a partir de varios dispositivos estratégicos y prácticos, instalados en todos los espacios e instituciones (escuelas, centros de salud, iglesias, templos, baños, autobuses, calles, medios de comunicación ...), que operan alrededor de matrices normativas e ideales reguladores, prescribiendo estándares (de desarrollo, comportamiento, aprendizaje, inteligencia, afectividad, lenguaje, género, sexualidad, eficiencia, estética ...) que deben ser estrictamente seguidos por todos, haciendo invisible la complejidad de la existencia y camuflando el hecho de que las condiciones de vida son absurdamente desiguales (p. 12).

¹Para obtener más información, acceda a: <http://medicalizacao.org.br/>

También según el Manifiesto, “La medicalización se basa en principios que son tanto universales como individualizadores” (p. 12):

Universalización, porque crea y legitima patrones estáticos, a menudo basados en la biologización y esencialización de la experiencia humana. E individualizar porque la aceptación de estos estándares alimenta y fortalece la creencia generalizada de que depende de todos esforzarse por adaptarse, de modo que aquellos que no se adaptan a indeseables, devaluados, desechables. Sus destinos, entonces, los dividen entre aquellos que son tratables/educables/corregibles/controlables, principalmente a través de políticas educativas, legales, penales, de salud y asistencia social, y aquellos que simplemente pueden eliminarse, por ser (vistos como) superfluo o incluso aborrecible a los intereses del sistema actual.

Tal fenómeno tiene raíces profundas. Según Mbembe (2018, p. 314), “El proceso histórico fue, para gran parte de nuestra humanidad, un proceso de acostumbrarse a la muerte del otro: muerte lenta, muerte por asfixia, muerte súbita, muerte delegada”. Aunque antiguo, el fenómeno se actualiza en el contexto contemporáneo, con un esquema neoliberal, que sofisticada “la distribución de la violencia a escala planetaria”, que afecta enfáticamente a las personas más vulnerables.

El neoliberalismo nació como una reacción teórica contra el estado de bienestar, proponiendo, por el contrario, “otro tipo de capitalismo, duro y libre de reglas” (ANDERSON, 1995, p. 9). Diseñado para ser un “cuerpo de doctrina coherente, autoconsciente y militante, determinado a transformar con lucidez el mundo entero a su imagen” (p. 22), el retrato es insensible: su objetivo es la estabilidad monetaria, lograda con disciplina presupuestaria y reformas fiscales, con el objetivo de contener el “gasto social”, restaurar la tasa de desempleo “natural” y “necesaria” y reducir los impuestos sobre las grandes fortunas. Desde el proyecto, el aumento de la desigualdad social no es indeseable, sino “esencial”.

El neoliberalismo predica un estado mínimo en relación con los derechos sociales, pero al mismo tiempo lo suficientemente fuerte como para contener los movimientos de oposición. El único valor no negociable es la libertad de mercado, lo que explica el descarado apoyo a los regímenes autoritarios, como fue el caso de Pinochet, en Chile. La oposición al socialismo o al comunismo, sin una cortina de humo, se deriva del papel del estado en la asistencia a los derechos sociales.

Aunque su cuna sea de derecha, hoy el mundo sigue hegemonícamente la guía neoliberal, incluso los países que afirman ser socialdemócratas, progresistas o de izquierda, reforzando aún más la imagen de un modelo único e inevitable. Su habilidad para tragarlo todo es tal que vemos sus crisis rápidamente capitalizadas, y muchos movimientos insurgentes, aplastados por la represión o absorbidos por su sirena.

Más de dos décadas después, el equilibrio del neoliberalismo en la década de 1990 (ANDERSON, 1995, p. 23) sigue vigente:

Económicamente, el neoliberalismo fracasó y no logró ninguna revitalización básica del capitalismo avanzado. Socialmente, por el contrario, el neoliberalismo logró muchos de sus objetivos, creando sociedades que eran marcadamente más desiguales, aunque no tan privatizadas como quería. Sin embargo, política e ideológicamente, el neoliberalismo ha tenido éxito en un grado que sus fundadores probablemente nunca soñaron, difundiendo la simple idea de que no hay alternativas a sus principios, que todos, ya sea que confiesen o nieguen, deben adaptarse a los suyos normas.

Según Dardot y Laval (2016), a través de políticas económicas y una ideología activa en todo el mundo, la lógica neoliberal engloba todas las esferas de la vida, incluidas las relaciones sociales. En un contexto donde “todo parece conducir a la destrucción de las condiciones del colectivo y, en consecuencia, al debilitamiento de la capacidad de actuar contra el neoliberalismo”, la “polarización entre los que se rinden y los que triunfan” termina socavando las posibilidades de solidaridad y ciudadanía (p. 9).

Mbembe (2018) converge con la tesis de que esta dinámica social “dejó huellas muy profundas, sea en lo imaginario, sea en la cultura, como en las relaciones sociales y económicas”, que “impiden hacer comunidad” (p. 314). En la maquinaria que produce y naturaliza subordinaciones, precariedades, vulnerabilidades y brutalidades, nos enseñan a admirar a nuestros verdugos y su racionalidad: internalizamos y reproducimos, “en los gestos de la vida cotidiana” (p. 315), el aparato de clasificación, división y exclusión que nos obstaculiza.

De hecho, estamos constantemente acosados por la idea de que el sistema en el que vivimos es inevitable. La invitación es para una membrecía irreflexiva, basada en el supuesto de que un cambio radical es imposible. Dado que el

capitalismo se basa en la competitividad y en el sálvese quien pueda, actualiza el darwinismo social y la apuesta de que son los fuertes los que sobreviven. Por lo tanto, la ilusión dominante de que el individuo es el principal responsable de ser fuerte y adaptarse a la situación existente se naturaliza. El individualismo allana el camino para la culpa individual, así como la individualización de las confrontaciones. El caso normal, deseable y exitoso es ajustarse a lo establecido: “si estamos atrapados en esta realidad, es mejor ser los vigilados y los vigilantes de nosotros mismos, nos auto ayudando, auto controlando, auto disciplinando y auto regulando” (FORO, 2019, p. 13). La máquina para la producción de subjetividades medicalizadas y medicalizantes está engrasada.

Han, en *Sociedad del cansancio* (2015), aporta contribuciones para pensar en la construcción de estas subjetividades. Para él, “la sociedad del desempeño” está en aumento, en la cual, “en lugar de la prohibición, el mandamiento o la ley, entran el proyecto, la iniciativa y la motivación”, alentando a las personas a ser “empresarias de sí mismas”, aunque sigan siendo disciplinadas y obedientes (p. 24). El autor dice:

El sujeto de rendimiento está libre de la instancia de dominio externo que lo obliga a trabajar o que podría explotarlo. Él es señor y soberano de sí mismo. Por lo tanto, no eres sumiso a nadie o solo te sometes a ti mismo. Aquí es donde se distingue del tema de la obediencia. La caída de la instancia dominante no conduce a la libertad. Por el contrario, hace coincidir la libertad y la coerción. Por lo tanto, el tema del rendimiento se rinde a la libertad coercitiva o la libre coerción de maximizar el rendimiento (p. 29-30).

Para Han, es una “auto explotación” violenta, porque “el explotador es el explotado al mismo tiempo”, de modo que “el agresor y la víctima ya no se pueden distinguir” (p. 30). Como resultado, dicha sociedad conduce al cansancio y al agotamiento físico y psicológico. Sin embargo, la elaboración de este cansancio se ve sofocada por una dinámica exhaustiva y comienza a verse de forma individualizada y no como consecuencia de una sociedad individualista. Por

lo tanto, la vacilación o la ira se enfrían, y la tonada sigue siendo mecánica, evitando el pensamiento que angustia y estremece. Un mundo sin interrupciones².

Pensando en Brasil, vemos junto con Patto (1988, 1990, 1996, 2007, 2009), la implacable presencia de la mirada medicalizadora en la Monarquía, en la transición a la Primera República, en el Nuevo Estado, en el período desarrollista, en la dictadura militar y en el contexto de la redemocratización. Actualmente, el neoliberalismo brasileño tiene peculiaridades.

Inicialmente, no está demás repetir que no hemos superado nuestra historia de colonización de esclavos depredadores y genocidas, con matrices arraigadas en el patrimonialismo autoritario, que pospuso la comprensión que universaliza los derechos sociales, reconocida solo en la década de 1930, y más en el papel que en la práctica (OLIVEIRA, 1994; PATTO, 2009). Así, con la intensificación del “desmantelamiento masivo del remedio del estado de bienestar, que nunca se ha universalizado en el país” (FÓRUM. 2019, p. 14), haciendo que la vida de los grupos históricamente explotados sea aún más vulnerable, nuestro cuadro es una construcción en ruinas, requintada con elaboraciones para barnizar lo absurdo.

Además, la lógica del desempeño no vino a reemplazar, sino a sumarse a lo disciplinario. Por lo tanto, para los más vulnerables, sigue valiendo el castigo, a lo que se alía el requisito del desempeño: el control sobre “locos” o “delincuentes” asume la forma de internación compulsoria, represión policial o miliciana, encarcelamiento en masa, genocidio; al mismo tiempo, la precariedad de los derechos laborales y la consecuente uberización de la vida ponen en práctica las ideas de desempeño y esfuerzo personal como una forma de vencer, consumiendo la vida de las personas oprimidas. Y, perversamente, cuando el esfuerzo resulta apenas en más-valía y acumulación de los patrones, los trabajadores son tratados como fracasados, y es así como se sienten. En síntesis,

²Según Han, la sociedad del cansancio “se desarrolla lentamente en una sociedad de dopaje”, lo que permite el “rendimiento sin rendimiento”. No en vano, “la expresión negativa ‘dopaje cerebral’ se reemplaza por ‘neuro-mejora’ (mejora cognitiva)” (p. 69).

En una organización eminentemente socializadora, la medicalización se sustenta en apariencias y prácticas que estigmatizan, silencian, fetichizan, patologizan, criminalizan o exterminan ciertos tipos de existencia, asumiendo el control no solo sobre la vida, sino también sobre la muerte, ambas convertidas en mercancías. (FORO, 2019, p. 12-13).

Las constantes practicas institucionales de violencia física y simbólica siguen sin Cesar en el contexto neoliberal, en el cual la defensa de la libertad irrestricta del mercado anda de manos dadas con los discursos ultraconservadores en el ámbito de los costumbres. Datos sobre las desigualdades en Brasil indican que “las víctimas de la opresión tienen color, género, sexualidad, territorio y clase social”, de lo cual se concluye que “la necropolítica es intencional, sistematizada, planificada y tiene un objetivo determinado” (FÓRUM, 2019, p. 17).

Considerando que, históricamente, la medicalización, en los más variados aspectos y dimensiones de la vida, ha servido como dispositivo importante para mantener un sistema social basado en las relaciones de dominación, a continuación, pensamos en estos procesos a la luz del concepto de interseccionalidad.

2. Medicalización e interseccionalidad

En el Foro sobre Medicalización de la Educación y la Sociedad, el debate sobre medicalización encontró inspiración en las discusiones sobre la interseccionalidad, la sensibilidad analítica acuñada por el feminismo negro (AKOTIRENE, 2019), al desvelar la operatividad entrecruzada de la opresión, especialmente de género, raza y clase. Según Díaz-Benítez y Mattos (2019, p. 83), el debate interseccional surge cuando

Las mujeres racionalizadas cuestionan la universalidad de la categoría de “mujer” en el feminismo, y desafían la investigación y la lucha política para tener en cuenta las experiencias, problemas y puntos de vista constituidos en lugares de alteridad en relación con las experiencias de las mujeres blancas, educadas, de las clases económicas. privilegiado, cisgéneras.

Muchas son las situaciones tensionadas por las feministas negras³, Que las autoras ilustran como siendo emblemática la discusión en torno del acceso al trabajo. La supuesta centralidad de tal agenda en los movimientos feministas hace invisible el hecho de que las mujeres negras ya trabajaban afuera, con horas extenuantes para recibir salarios bajos en funciones devaluadas (a menudo, trabajo doméstico en la casa de mujeres blancas que ahora “ganaron” el derecho a trabajar fuera del hogar), y aún continuar con la sobrecarga de servicios domésticos en sus propios hogares (trabajo reproductivo no remunerado). También se destacan las críticas de las feministas negras a las políticas públicas higienistas y/o eugenistas, apoyadas por la “tesis” de que la mujer negra es incapaz del punto de vista intelectual y afectivo, promiscua o acomodada.

Tales tensiones recuperaron el carácter estructural del racismo, generalmente desapercibido por feministas blancas, dando cuerpo a la percepción de otras anulaciones: hay negros que no perciben su heterosexismo, movimientos clasistas que se recusan a debatir género, sexualidad y raza. De hecho:

muchos de nosotros tenemos pocas dificultades para acceder a nuestra propia discriminación dentro de un amplio sistema de opresión, ya sea por raza, clase social, religión, orientación sexual, origen étnico, edad o género, generalmente no vemos cómo actúan nuestros pensamientos y acciones. Manteniéndola subordinación de otras personas. (...) En esencia, cada grupo identifica el tipo de opresión que se sienten más cómodos asignando como fundamental y clasifica a todos los otros tipos como menos importantes (COLLINS, 2015, p.14).

Por lo tanto, el ejercicio consiste en articular los marcadores sociales de la diferencia, generalmente pensados de forma desconectada, buscando sus intersecciones. Según Díaz-Benítez y Mattos (2019, p. 79),

Ni la raza, ni el género, ni la clase son espacios separados, ni existen en forma aislada, pero lo hacen de manera articulada y necesitan ser entendidos a través de su relación. Estas categorías existen en relaciones íntimas que incluso pueden ser contradictorias, y el hecho de que existan mutuamente no significa que sean idénticas o que asuman el mismo peso en vidas y experiencias específicas.

³ Citamos apenas uma obra de algumas autoras, não sem destacar que a bibliografia no campo do feminismo negro é instigante e vasta: Gonzalez (1988), Crenshaw (1994), Lorde (2009), hooks (2013), Collins (2015), Davis (2016), Gomes (2017), Ribeiro (2017), Akotirene (2018).

Las interrelaciones entre los marcadores sociales de las diferencias contribuyen a la comprensión crítica de los procesos de medicalización, al indicar que “las opiniones y prácticas de medicalización más perversas tienden a caer, insistentemente, en las existencias cruzadas por los marcadores de opresión” (FORO, 2019, p. 17), expandiéndose en los cuerpos cruzados por más de uno de estos marcadores, en los que incluimos personas vacilantes, ansiosas y desafiantes y movimientos insurgentes.

La medicalización se basa en una ciencia que eructa neutralidad, aunque alimenta una “lógica que es simultáneamente colonizadora, racista, cisheterosexista, elitista, capacitador, individualizador y epistémico”, que estandariza como normal “hombre, blanco, cisgénero, heterosexual, delgado, cristiano, bien educados y económicamente ‘estables’”, de modo que “cuanto más se diferencie una existencia de ella, más será el blanco de la violencia” (FORO..., 2019, p. 18).

Rompiendo el binarismo de causa y efecto de una manera compleja, Díaz-Benítez y Mattos (2019, p. 80) enfatizan la importancia de “entender las relaciones sociales como construcciones simultáneas en diferentes órdenes de raza, clase, sexo y género, siempre teniendo en cuenta diferentes contextos sociales e históricos”. Por lo tanto, se debe tener cuidado para evitar la esencialización de las identidades o la suma/ superposición de las órdenes de dominación. Ellos dicen:

La raza, el género, la clase o el origen étnico no deben verse de una manera anticipada y natural, solo como marcadores limitantes o que impiden la agencia de los sujetos, sino como marcadores que, dependiendo del contexto social y las relaciones establecidas, probablemente hagan posible la acción, incluso cuando Estas acciones se basan en un punto de poder limitado (p. 78).

Tal análisis converge con Collins (2015, p.14), para quien

solo cuando nos damos cuenta de que hay pocos que son puramente víctimas u opresores, y que cada uno de nosotros experimenta una variedad de castigos y privilegios de un sistema múltiple de opresión que enmarca nuestras vidas, estaremos en condiciones de ver la necesidad de nuevas formas de Pensamiento y acción.

En la misma dirección, Cacio Romualdo Conceição da Silva (2018) reitera que los cuerpos marcados por la intersección y la opresión son los mismos que acumulan una tradición histórica de resistencia, manteniendo viva la tensión entre, “por un lado, el movimiento de subyugación y dominación y, por otro lado la resistencia, en contraste”.

Por lo tanto, apostamos a que el debate crítico sobre medicalización gana sentido cuando se realiza en una perspectiva interseccional. Según el Foro (2019):

Si la opresión se cruza, apostar por el vínculo puede fortalecer su confrontación. En la encrucijada de los cruces de raza, clase, género, sexualidad, territorio, generación, capacitación..., podemos encontrarnos y tocarnos. Este es uno de los poderes revolucionarios de la interseccionalidad en la lucha contra la medicalización de la vida: el encuentro entre personas cuyas historias fueron forjadas por las más variadas formas de opresión. Como ingrediente básico, dicha reunión debe ser horizontal, buscando romper con la lógica que prioriza las diferencias, traduciéndolas en términos de desigualdades, ópticas que nos dividen, en lugar de sumar. También se necesita atención para evitar caer en el coqueteo con biologismos o esencialismos, ya que la naturalización de la existencia humana niega su historicidad (p. 19).

Es en esta tensión entre continuidades y rupturas con los sistemas de dominación, que apoyan los puntos de vista medicalizantes, donde se sitúa la educación.

3. La medicalización de/en la educación desde una perspectiva interseccional

Si las relaciones sistémicas de dominación/subordinación se ubican concretamente en las instituciones (COLLINS, 2015), entendemos que la educación, de manera dominante, asume un papel hegemónico en la producción y reproducción de la lógica neoliberal, siendo un terreno fértil para medicar las opiniones y prácticas.

Cacio Romualdo C. Silva (2018) es sensible a un evento común en el piso de los centros educativos para niños entre 0 y 5 años, cuyas familias, en su mayoría negras, viven en la pobreza o la pobreza extrema: están marcadas por su lugar racionalizado, de género, de clase en sus intersecciones. El autor comparte

situaciones en las que los niños hacen eco del discurso perverso del opresor, cuya matriz es racista. La reacción de quienes son blanco de la violencia varía: a veces callan, a veces reaccionan. En estas situaciones, algunos educadores, en su mayoría negros, intercambian miradas y a veces simpatizan, y a veces culpan al niño pequeño por su reacción, vista como inapropiada. En general, no hay espacio para que tales situaciones se guíen colectivamente, permaneciendo sin una elaboración grupal. La opresión permanece continuamente.

Los niveles de educación avanzan y esta dinámica continúa en pleno apogeo. Basado en el género y la sexualidad, Junqueira (2013, p. 167) afirma que las reglas y valores escolares, ya sean astutos u ostentosos, son una contribución crucial al “proceso de normalización y ajuste hetero regulador y marginación de sujetos, conocimientos y prácticas disonantes”. En una rutina de ajuste constante, los gestos con “ofensas, vergüenzas, amenazas y agresiones físicas o verbales” contra personas disidentes se naturalizan.

Las formas diversificadas de naturalización de la vida también están presentes en la educación secundaria y superior. Insfran, Muniz y Araújo (2019) revelan que los maestros de instituciones públicas de nivel técnico y superior tienden a culpar a los estudiantes por las dificultades experimentadas en la capacitación, la reproducción de opiniones y prácticas de medicalización. En algunos casos, aunque no desempeñan un papel de liderazgo en su organización, los educadores se quejan de la falta de espacios institucionales para poder considerar estrategias colectivas.

En medio de la incredulidad y la negación, se nos impide saber, incluso, que no sabemos, lo que refuerza los procesos de alienación. En Brasil, la educación, históricamente, tiende a forjar, con sus normas, una pseudo formación para controlar a las personas y grupos subordinados, con imposiciones y humillaciones comunes (PATTO, 2007). La punición marca nuestra política educativa, basada en la creencia de que las personas pobres y negras son incapaces, ignorantes o propensas a la delincuencia, y en el entendimiento de que el papel de la educación es inculcar ideales meritocráticos y dar forma a comportamientos de obediencia.

Décadas de historia no han sacudido esa estructura. La crítica al libro Inteligencia emocional (Goleman, 1998), realizada por Patto (2000) revela que, a pesar de suponer que los comportamientos humanos considerados inadecuados tienen determinación neurológica, Goleman propone el entrenamiento de actitudes hacia la armonía, siendo el objetivo de esa razón, dominar las emociones, especialmente cuando amenazan el orden social imperante.

Con el fin de adaptarse, también se adoptan estrategias para controlar los comportamientos, que son seducidos por la falsa idea de autogobierno, aplicada por medio de técnicas de autocontrol, llenas de prescripciones: contrólese; adáptese; sea discreto; esfuércese; sea competente y hábil; obedezca; sea resiliente; no se deprima, reprímase. La conveniencia de esta perspectiva es tal que captura incluso las propuestas que se supone que enfrentan silencios y opresión. Este es el caso de “proyectos de fortalecimiento de la identidad que se agotan en el empoderamiento meritocrático individual, al sugerir que, con fuerza de voluntad, autoestima, resiliencia, pro actividad y concentración, todos pueden pasar al lado de los ganadores” (FORO..., 2019, p 15-6).

En resumen, nuestra educación es, en general, conservadora. Sin embargo, cínicamente, en el discurso de los neo-reaccionarios, es una cueva de adoctrinamiento subversivo que amenaza la moral y las buenas costumbres. Por lo tanto, proponen proyectos de ley como Escuela Sin Partido, con la intención de controlar y despolitizar el trabajo docente, prohibiendo el pequeño debate sobre temas como género y sexualidad, relaciones étnico-raciales, diversidad religiosa y derechos humanos (PENNA, 2018). El intento de silenciar a los maestros y silenciar la diversidad naturaliza e individualiza la violencia y el sufrimiento producidos políticamente, denunciando su sesgo medicalizante (VIÉGAS y GOLDSTEIN, 2017). La intención de sofocar el debate, a la inversa, nos impulsa a ver el aire potencialmente libertario de los temas vetados, lo que indica que hay una disputa sobre discursos y proyectos educativos.

Impulsados por la percepción de que “donde hay dominación, hay resistencia” (PATTO, 2005, p. 104), tomamos forma en las luchas colectivas por la

educación que guían críticamente las relaciones opresivas (CASSIO, 2019).
Encontramos un destello en Dardot y Laval (2016):

Si queremos superar el neoliberalismo, abriendo una alternativa positiva, tenemos que desarrollar una capacidad colectiva que ponga en funcionamiento la imaginación política basada en los experimentos y las luchas del presente. El principio de lo común que emana hoy de los movimientos, luchas y experiencias se refiere a un sistema de prácticas directamente contrarias a la racionalidad neoliberal y capaz de revolucionar el conjunto de las relaciones sociales (p. 9).

Como inspira bell hooks (2013, p. 273), los movimientos formativos contra hegemónicos ayudan a “enfrentar la realidad mientras, colectivamente, imaginamos los esquemas como la práctica de la libertad”. En esta construcción, terminamos con Mbembe (2018):

Será necesario restaurar a aquellos y aquellos que han sido sometidos a procesos de abstracción y objetivación en la historia la parte de la humanidad que les fue robada. En esta perspectiva, el concepto de reparación, además de la categoría económica, se refiere al proceso de recomposición de las partes que fueron amputadas, la reparación de los lazos que fueron corrompidos, el reinicio del juego de reciprocidad sin el cual no puede haber elevación en la humanidad (p 314).

Esta tarea se destaca en el territorio tenso de la formación del profesorado, donde las reparaciones deben intensificarse. Passos (2019, p. 198) llama: si las pedagogías epistémicas “instituyen y rechazan arbitrariamente las declaraciones como pertenecientes al campo de la razón, legitimando y deslegitimando las racionalidades”, es hora de “un levantamiento teórico/ético/político/epistemológico que tense las epistemologías educativas pensar con y desde los demás”. Este llamado está en sintonía con Collins (2015, p. 27), para quien “la diversidad en nuestra construcción de conocimiento, en nuestra enseñanza y en nuestra vida cotidiana nos ofrece un nuevo ángulo de visión en las interpretaciones de realidades que se consideran naturales, normales y verdadero”.

Tal horizonte ético fue asumido por docentes y estudiantes de diferentes instituciones de formación docente del país. En la contracorriente, hay muchas construcciones disruptivas e insurgentes que han resistido la bravuconería oficial e insistido en guiar las relaciones de dominación de una manera crítica y creativa.

Sin agotar su complejidad, compartimos algunas reflexiones teórico-prácticas iluminadas por experiencias formativas que, a nuestro ver, han contribuido a la des medicalización de la educación, en una perspectiva interseccional.

4. La des medicalización y el debate interseccional en la formación del profesorado

Las reflexiones compartidas aquí fueron instigadas en cuatro movimientos de capacitación disidentes que se han construido en la [institución retirada para no identificar la autoría]. Es un territorio situado históricamente, que expone muchas contradicciones.

Como se ha vuelto común en la formación de docentes en las últimas décadas, los estudiantes de esta institución son, en su mayoría, mujeres cisgéneras de clase trabajadora. En este caso, negras. La expansión de la universidad, aunque de forma incompleta, expandió el personal docente incluso desde el punto de vista de la diversidad. La vida institucional está marcada por tensiones: los discursos y prácticas institucionales que buscan conservar y reproducirla lógica dominante no son infrecuentes; En las grietas de hormigón, se organizan las re-existencias⁴. Es en este complejo territorio donde se construyen las experiencias de capacitación enfocadas.

Dentro del alcance de la formación básica obligatoria del profesorado, tomamos el caso de la psicología educativa: un grupo de docentes en el campo propuso cambios en el menú de las asignaturas, incorporando contribuciones a un análisis crítico de los fenómenos educativos y sociales, buscando romper la tendencia hacia la psicologización e a individualizar los procesos de desarrollo, aprendizaje y escolarización (CHECCHIA, 2015). La investigación de Najla Gama P. Silva (2019) siguió la construcción de dicha disciplina por parte de una maestra y su clase durante un semestre, buscando analizar los movimientos de

⁴Por ejemplo, contra el racismo común en el piso institucional, y en la construcción de discursos y prácticas antirracistas, los estudiantes han llegado a los titulares. Y se creó el Colectivo de Maestros Negros y Maestros Negros. Tal colectivo recientemente ha llevado a un cambio significativo en la formación del profesorado, con la inclusión de materias obligatorias y opcionales que gobiernan principalmente cuestiones raciales, con un fuerte sesgo interseccional. La gran demanda por parte de los estudiantes revela cuánto fue una demanda reprimida e indispensable.

hegemonía y las rupturas involucradas en el entrenamiento. Como señala, la crítica a la naturalización de la formación humana y las relaciones sociales se enfatizó en todas las clases, a través de diversas estrategias pedagógicas. Al final, los estudiantes enfatizaron la importancia de los debates sobre la medicalización de la educación en su capacitación, afirmando que cambiaron sus puntos de vista sobre las diferencias y las desigualdades.

En el contexto de la educación continua, tomamos el curso de especialización en Educación, Pobreza y Desigualdad Social, dirigido a docentes del sistema público de educación básica, en su mayoría mujeres negras y pobres cisgénero, cuyos estudiantes, en su mayoría negros, viven en una situación de pobreza extrema o pobreza. Semipresencial, el curso invirtió en actividades obligatorias en el aula, celebradas en clases expositivas y reuniones en grupos reflexivos. Tales reuniones fueron provocadas por preguntas lanzadas previamente en un entorno virtual, buscando conectar la experiencia docente de los estudiantes con la bibliografía trabajada. Entre los temas cubiertos, la articulación de la educación con el neoliberalismo, la medicalización de la educación y el cruce de los marcadores de opresión (VIÉGAS, OLIVEIRA Y MESSEDER NETO, 2019).

Las construcciones anteriores se centraron en experiencias disidentes llevadas a cabo en disciplinas o cursos regulares. Sin embargo, en sintonía con las lagunas en los instituidos, las insurgencias también ocurren de manera potente en los territorios instituyentes, cuya participación es voluntaria. Veamos dos casos.

El colectivo de mujeres Le Marx: el grupo de estudio Angela Davis ha sido creado por mujeres cisgénero, en su mayoría negras, de diferentes áreas de actividad profesional y niveles de educación, con o sin un vínculo institucional con la universidad. Como práctica, el Colectivo ha estado poniendo en marcha la calificación de las luchas, a través de la producción y profundización de lecturas críticas, compartidas en reuniones regulares, en la universidad o fuera de ella. Carvalhal (2020) subraya el compromiso de dicho Colectivo para superar el modo de producción capitalista, así como todas y cada una de las formas de explotación

y opresión. Entre estudios, abrazos y cafés, a través de bamboleos, ritos y afectaciones, la lucha colectiva prevalece en la teoría encarnada, en la búsqueda del radicalismo necesario para las re-existencias de intersección.

Finalmente, traemos las Educaciones de la Rueda⁵. Con el apoyo del Centro de Pedagogía Académica, este proyecto articula asociaciones internas y externas con la academia (estudiantes, docentes, movimientos sociales y otros), que comparten el deseo de guiar críticamente temas invisibles en la educación hegemónica, en una perspectiva multi referencial y no epistémica. Realizado en el espacio público de la facultad, su metodología está inspirada en la ascendencia africana e indígena, así como en los círculos de prosa de Freire. Al comienzo de cada reunión, las personas invitadas a alimentar la conversación abren el camino, compartiendo, de manera sucinta, sus reflexiones sobre el tema. Luego, la palabra cambia, cuidando de asegurar el tiempo para que todas las personas se expresen.

Este conjunto de construcciones formativas, resultado de experiencias éticas y estéticas de las que participamos, nos ha llevado a reflexionar⁶. Conectados con las aflicciones, preocupaciones y deseos que surgen en este proceso, nos sentimos obligados a compartir algunas, no con la intención de producir recetas, sino de conectar movimientos insurgentes.

Inicialmente, enfatizamos el compromiso central de garantizar el acceso, históricamente denegado, a las teorías críticas de la sociedad, con énfasis en aquellos que buscan comprender las estructuras generadoras de dominación, nombrarlos marcadores sociales que subyacen a la opresión y cuestionar los estándares establecidos como normales. Esta tarea implica, en muchas experiencias, el proceso de tomar posesión de la propia historia y otros discursos sobre uno mismo, ser fértil para pensar críticamente y reparar lo que tradicionalmente se ha usado mal. Para Hooks (2013), la teoría así experimentada es potencialmente liberadora y revolucionaria, y puede ayudar a curar el dolor histórico.

⁵Para obtener más información, acceda a: <https://web.facebook.com/Educa%C3%A7%C3%B5es-na-Roda-413092085531253/>

⁶Las reflexiones compartidas también consideran las experiencias formativas de los autores del artículo.

Para dar vida a la teoría, ha sido importante correr la voz, prestando atención para garantizar que las personas históricamente silenciadas hablen. Sin la ingenuidad de suponer que tales discursos se valoran automáticamente, hooks (2013) inspira una mediación cuidadosa para instigar el habla y la escucha. En el movimiento entre hablar, escuchar, pensar y sentir, las costuras de muchas voces alimentan la posibilidad de repensar y reparar las formas de ver, afectar y vivir. La construcción de este proceso no es simple o lineal, sino que está impregnada de tensiones. La percepción de diferencias y desigualdades está atravesada por confrontaciones internas y externas, marcadas por las condiciones concretas y subjetivas de las personas que participan. Estas son situaciones que te invitan a pensar.

En vista de la fuerza del silenciamiento en un mundo administrado, no es raro que las personas oprimidas sean portavoces de líneas en sintonía con el discurso del opresor (PATTO, 2005). También es recurrente que las personas que caen fuera del espectro estandarizado como normal no se sienten autorizadas a exponerse, censurándose y evitando así que las personas que las ignoran escuchen experiencias disruptivas (Hooks, 2013). En el manejo de estas situaciones, notamos que las conciencias no son totalmente lúcidas, ni totalmente alienadas, sino contradictorias (PATTO, 2005). Por lo tanto, es una delicadeza ayudar en la elaboración de estas contradicciones, prestando atención a los límites objetivos y subjetivos, hacia la aparición sin miedo del contenido silenciado.

A veces, las personas con tendencias conservadoras, apoyadas por fundamentalismos anti-científicos y/o religiosos, intentan bloquear el debate (algo más común en las actividades obligatorias), apelando a los argumentos presentes en la Escuela Sin Partido para silenciar a los que no quieren escuchar o usar la prerrogativa de la libertad de expresión cuando quieren pronunciar discursos de odio. En esos momentos, la reacción de personas ofendidas directa o indirectamente, no sin razón, generalmente se calienta.

Entendemos que se esperan confrontaciones, conflictos y disensiones (hooks, 2013). Además, ese no es el caso, en estos contextos, de apostar por

técnicas conciliatorias: el trabajo, “por el contrario, debe crear las condiciones para que la rebelión latente y la insatisfacción sean nombradas, entendidas en su dimensión histórica y, por lo tanto, puedan redimensionar las relaciones de poder existentes” (PATTO, 1990, p. 352). Para Lorde (2009, p. 25), esta polarización hace que nuestra creatividad política “chispee como dialéctica”. El desafío impuesto es ocuparse de los levantamientos necesarios y, simultáneamente, construir mediaciones juiciosas y bien fundadas que alienten la apertura de los poros, impulsando al grupo hacia el respeto por las diferencias y la lucha contra las desigualdades. El mayor desafío es llevar a cabo esta confrontación de manera no violenta.

En el ejercicio dialógico de intercambio de conocimientos, confusiones, inspiraciones, elaboraciones, nuestras propias contradicciones también están involucradas. En un mundo intolerante, incluso cuando queremos subvertir, a veces reproducimos métricas conservadoras. Por eso es importante el movimiento de autocrítica, que busca tensar al fascista que gira y se mueve domina nuestra mirada sobre el mundo, sobre el otro y nos ciega de nuestras razas autoritarias.

Es un “trabajo largo, lleno de avances, retrocesos y resistencias de todo tipo, ya que las nuevas acciones y percepciones chocan con convicciones, conformidades, representaciones ideológicas plantadas en la personalidad, constituyendo la identidad” (PATTO, 2005, p. 102). Los efectos son varios: reacciones de asombro, llanto, soñar despierto, clics, cuerpos agitados, vigorizados, diferencias ostentosas previamente ocultas, son comunes a lo largo de las reuniones. De una manera hermosa, el pensamiento crítico convierte el intercambio de ideas en una especie de éxtasis (hooks, 2013).

En este punto, enfatizamos que es importante no romantizar o entretener falsas ilusiones sobre el poder transformador del debate mediocre e interseccional, especialmente en una realidad opresiva como la que vivimos. También hay rechazo, rendición, malestar, aburrimiento, blasfemia y odio, que nos debilitan y nos llenan de desesperanza. Como antídoto, las experiencias

discutidas, en común, apuestan por la construcción colectiva de la esperanza (KALMUS, 2018).

En el horizonte, tenemos la función social de la educación, en la construcción de la justicia social, especialmente en un país desigual y con una historia de expropiación y saqueo como Brasil. Nuestra expectativa es que la formación crítica de docentes, comprometidos con la no medicación educacional, en una perspectiva interseccional, ya sea en las brechas curriculares establecidas o en los movimientos curriculares instituyentes, pueda repercutir en todos los niveles de la educación, cambiando no solo el piso institucional educativo, pero las vidas de estudiantes y educadores atravesados por las más variadas formas de opresión.

5. Reflexiones finales: abriendo pactos

Como es común en los espacios públicos, la puerta interna de los baños de la Facultad está llena de grafiti. En una cabina, alguien escribió: “¡Las conexiones mentales son raras! Iniciar sesión”. En el espacio más “privado” de la institución, el picho al mismo tiempo comparte dolor y esperanza. Al denunciar la dificultad de la conexión, el texto fue corregido y comentado por otra persona: “Más aún con aquellos que no saben cómo escribir íconos”, la X se acentuó. El “debate” no terminó allí, la esperanza alimentada por la réplica: “No importa si las conexiones se escriben con X o Ç. Lo importante es conectarse. Amor +”. Animados, los nuevos comentarios fortalecieron las posibilidades de conexión. Desde el espacio más privado hasta los entornos más públicos, tales confrontaciones dan vida a la institución.

Con la perspectiva de la construcción colectiva, en este artículo, compartimos reflexiones inspiradas en algunas experiencias disidentes en la capacitación de docentes, que trajeron al centro debates y propuestas contrarias a la medicación y a las intersecciones.

Teniendo en cuenta que tales debates siguen siendo contra hegemónicos en esta formación, continuamos denunciando los errores actuales, e incluso dominantes, con énfasis en aquellos que refuerzan una mirada medicalizadora y

estigmatizadora en la educación. Al mismo tiempo, en el movimiento anverso e reverso, seguimos luchando por los procesos educativos relacionados con la construcción de identidades y colectivos no médicos e de intersección, que inspiran la creación de otras encrucijadas.

Con la calificación de las luchas en el horizonte, hacia la praxis emancipadora, entendemos como derecho esencial en la formación de educadores la apropiación de teorías implicadas con el análisis crítico de la sociedad, producidas y acumuladas de manera disidente, haciendo posible que personas y grupos históricamente subordinados reparen sus múltiples determinaciones. De esta manera, se destacan los debates que buscan revelar las trampas de la meritocracia y los discursos que defienden la precariedad y el desmantelamiento de los servicios públicos; así como para desnaturalizar la vida humana y la diversidad, tensando profundamente los mitos sobre la incapacidad intelectual y moral de las personas de sus cruces de género, raza, clase, sexualidad.

Estas son perspectivas contra hegemónicas que enfrentan un bloqueo severo de grupos ultraconservadores. Los ataques brutales a las universidades públicas son antiguos y constantes, especialmente por parte de gerentes que están en sintonía con el oscurantismo, obstinados en eliminar cualquier posibilidad de insurgencia. La presencia de perspectivas disidentes en la formación docente continúa con historias de resistencia. En la actual situación apocalíptica, nos estamos colocando en un país bajo el mando del fascismo sin maquillaje, intensificando los ecocidas y genocidios que nos han estado destruyendo durante 520 años.

Específicamente, en este año de 2020, estamos en medio de la pandemia del Nuevo Coronavirus, que afecta a todo el planeta, pero derroca a Brasil con crueldades. Tanta violencia y desigualdades naturalizadas se intensifican y se exponen a un nivel de visibilidad aterradora. Aunque aparentemente es una infección democrática, es decir, cualquiera puede contraerla, el contagio y las muertes en Brasil revelan el impacto de los marcadores de clase, raza y género.

Las muertes son más numerosas en las afueras de los grandes centros urbanos, especialmente entre las mujeres negras y pobres. La violencia policial y la milicia permanecen en ese territorio. En los campos y bosques, los ataques contra la población rural e indígena se intensifican.

La calamidad abre el cinismo en las palabras y acciones de un gobierno que agita su agenda de necropolítica, usurpando los derechos de los más pobres y negándose a gravar grandes fortunas. Somos uno de los pocos países en los que el administrador público convoca de manera irresponsable a la población más vulnerable al sacrificio (formado por aquellos que dependen de la venta de mano de obra para sobrevivir), robando su derecho al aislamiento. Al convertir este derecho en un privilegio, es común escuchar a las personas, desesperadas, afirmar que tienen más miedo de perder sus trabajos que sus propias vidas.

Para aquellos que se las arreglan para vivir el derecho al aislamiento, no faltan recetas sobre cómo deben vivir, colocando la productividad de los adultos y los niños en la agenda, quienes deben transformar sus hogares en una oficina hogareña. La vida familiar forzada e ininterrumpida en una sociedad cisheterosexista ha aumentado el número de casos de violencia doméstica.

En medio de tanta violencia y violaciones, el deseo dominante que se repite hasta la saciedad es “volver a la normalidad”, como si antes de la pandemia hubiéramos vivido en el paraíso. En la búsqueda de dominar nuestro deseo de cambio, intentan convencernos a toda costa de que debemos conformarnos y adaptarnos inexorablemente a lo que existe, incluso si es sofocante.

Contra la lógica normativa, volvemos a Mbembe (2018, p. 312), para quien “La durabilidad del mundo depende de nuestra capacidad de revivir seres y cosas aparentemente sin vida: el hombre muerto, convertido en polvo por la economía seca, que, pobres en el mundo, traficando cuerpos y vida”. Todavía en tu camino:

La idea de lo que está por venir es necesariamente una idea de la vida, de la reserva de la vida, de lo que tendrá que escapar del sacrificio. También es necesariamente un pensamiento en circulación, un pensamiento de cruce, un mundo de pensamiento” (MBEMBE, 2018, p.309).

Confinados, en un contexto cada vez más sofocante, insistimos en enfrentarlos. Contrariamente al dominio establecido, buscamos perforar agujeros, cavar agujeros y coser posibilidades para romper las estructuras opresivas, cultivando conexiones de luchas emancipatórias en todas las fisuras posibles. Esta reparación ha sido construida con muchas manos y trabajo compartido. En la contracorriente, hay transgresión, re-existencia, coraje amoroso y poesía.

Referências

AKOTIRENE, Carla. **O que é interseccionalidade?** 1. ed. Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2018.

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. Psicologia e Educação no Brasil: um olhar histórico-crítico. In: MEIRA, Marisa Eugênia Melillo; ANTUNES, Mitsuko Aparecida Melillo (orgs.). **Psicologia Escolar: Teorias Críticas**. 1. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 105-128, 2003.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (orgs.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 9-23, 1995.

CASSIO, Fernando (org.). **Educação contra a barbárie**. São Paulo: Boitempo, 2019.

CARVALHAL, Tito Lóiola. **Movimentos Formativos Contra-hegemônicos na Faculdade de Educação da UFBA: Primavera nos dentes**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2020.

CHECCHIA, Ana Karina Amorim. **Contribuições da Psicologia Escolar para a formação de professores: um estudo sobre a disciplina Psicologia da Educação nas Licenciaturas**. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2015.

COLLARES, Cecília Azevedo Lima; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. **Preconceitos no cotidiano escolar: ensino e medicalização**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

COLLINS, Patricia Hill. Em direção a uma nova visão: raça, classe e gênero como categorias de análise e conexão. In: MORENO, Renata (org.). **Reflexões e práticas de transformação feminista**. 1. ed. São Paulo: SOF, p. 13-42, 2015.

CRENSHAW, Kimberlé. Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color. In: FINEMAN, Martha; MYKITIUK, Rixanne (eds.). **The Public Nature of Private Violence**. Nova York: Routledge, 1994.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DÍAZ-BENÍTEZ, Maria Elvira; MATTOS, Amana. Interseccionalidade: zonas de problematização e questões metodológicas. In: SIQUEIRA, Isabel et al (orgs.). **Metodologia e Relações Internacionais**: Debates contemporâneos, vol II. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Pur-Rio, p. 67-94, 2019.

FÓRUM SOBRE A MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE. Manifesto Desmedicalizante e Interseccional: “existirmos, a que será que se destina?”. **Anais Seminário Internacional A Educação Medicalizada**, v. 1, n. 1, p. 12-20, 23 jul. 2019.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência Emocional**. 60. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador**: saberes construídos nas lutas pela emancipação. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia. Por um feminismo afrolatinoamericano. **Revista Isis Internacional**, Santiago, v. 9, p. 133-141, 1988.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. 1. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. 1. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

INSFRAN, Fernanda Fochi Nogueira; MUNIZ, Ana Guimarães Corrêa Ramos; ARAUJO, Gleiciene Gomes de. Problemas de escolarização, medicalização e docência: outros olhares. **Práxis Educacional**, [S.l.], v. 15, n. 36, p. 84-107, dez. 2019.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A educação frente à diferença/diversidade sexual. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 23, n. 44, p. 162-181, Set/Dez. 2013.

KALMUS, Jaqueline. **Medicalização, a quem será que se destina**: desqualificação do sujeito em tempos de neoliberalismo. Salvador: V Seminário Internacional A educação Medicalizada, 2018. 1 vídeo (44 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=B-tEP8BN0YY>. Acesso em: 06 mai.2020.

LORDE, Audre. Não há hierarquias de opressão. Traduzido: ***"I Am Your Sister - collected and unpublished writings of Audre Lorde"***. Oxônia, UK: Oxford University Press, 2009.

MBEMBE, Achille. **Crítica da razão negra**. 1. ed. São Paulo: n-1 edições, 2018.

OLIVEIRA, Francisco de. **Estado, sociedade, movimentos sociais e políticas públicas no limiar do século XXI**. Rio de Janeiro: FASE, 1994.

OLIVEIRA, Elaine Cristina de; HARAYAMA, Rui Massato; VIÉGAS, Lygia de Sousa. Drogas e medicalização na escola: reflexões sobre um debate necessário. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 45, p. 99-118, abr./jun. 2016.

PASSOS, Maria Clara Araújo dos. O currículo frente à insurgência decolonial: constituindo outros lugares de fala. **Cad. Gên. Tecnol.**, Curitiba, v.12, n. 39, p. 196-209, jan./jun. 2019.

PATTO, Maria Helena Souza. O fracasso escolar como objeto de estudo: anotações sobre as características de um discurso. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 65, p. 72-77, maio de 1988.

PATTO, Maria Helena Souza. **A Produção do Fracasso Escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: 1. ed. T. A. Queiroz, 1990.

PATTO, Maria Helena Souza. Teoremas e cataplasmas no Brasil monárquico: o caso da medicina social. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 44, p. 179-198, março de 1996.

PATTO, Maria Helena Souza. Mutações do Cativo. In: PATTO, Maria Helena Souza. **Mutações do Cativo**. 1ª ed. São Paulo: Hacker Editores/EDUSP, p. 157-185, 2000.

PATTO, Maria Helena Souza. Mordaças sonoras: a Psicologia e o silenciamento da expressão. In: PATTO, Maria Helena Souza. **Exercícios de indignação**: escritos de educação e psicologia. 1. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 95-106, 2005.

PATTO, Maria Helena Souza. "Escolas cheias, cadeias vazias": nota sobre as raízes ideológicas do pensamento educacional brasileiro. **Estud. av.**, São Paulo, v. 21, n. 61, p. 243-266, dezembro de 2007.

PATTO, Maria Helena Souza. (org.). **Cidadania negada**: políticas públicas e formas de viver. 1. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

PENNA, Fernando. O discurso reacionário de defesa de uma "escola sem partido". In: GALLEGO, Esther Solano (org.). **O ódio como política**: a reinvenção da direita no Brasil. 1. ed. São Paulo: Boitempo, p. 114-118, 2018.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** 1ª ed. Belo Horizonte: Letramento, 2017.

SILVA, Najla Gama Passos. **A Psicologia da Educação na formação de professores:** limites e possibilidades na direção de uma perspectiva crítica no ensino superior. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2019.

SILVA, Cacio Romualdo Conceição da. **Interseccionalidade e infância:** (re)tomemos caminhos! Salvador: V Seminário Internacional A educação Medicalizada, 2018. 1 vídeo (28 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=31r7qM5KBJA>. Acesso em: 06 mai.2020.

VIÉGAS, Lygia de Sousa; GOLDSTEIN, Thaís Seltzer. Escola sem partido, sem juízo e sem bom senso: judicializando e medicalizando a educação. **Revista Fênix**, Uberlândia, UFU, ano 14, v. 14, n.1, p. 1-20, jan./jun. 2017.

VIÉGAS, Lygia de Sousa; OLIVEIRA, Elaine Cristina de; MESSEDER NETO, Helio da Silva. Educação, pobreza e desigualdade social: a construção de um curso desmedicalizante. **Anais Seminário Internacional A Educação Medicalizada**, v. 1, n. 1, p. 688-697, 23 jul. 2019.

ZORZANELLI, Rafaela Teixeira; ORTEGA, Francisco; BEZERRA JUNIOR, Benilton. Um panorama sobre as variações em torno do conceito de medicalização entre 1950-2010. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 6, p. 1859-1868, jun. 2014.

ACERCA DE LOS AUTORES

LYGIA DE SOUZA VIÉGAS tiene una Maestría y un Doctorado en Psicología Escolar y Desarrollo Humano por la Universidad de Sao Paulo (USP), profesora de la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Bahía (UFBA), miembro del Grupo de Investigación de Educación, Política, Individual y Sociedad (EPIS) y del Foro de Medicalización de la Educación y la Sociedad.

Correo electrónico: lyosviegas@gmail.com

TITO LOIOLA CARVALHAL Es estudiante de maestría en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Bahía (UFBA), miembro del Grupo de Investigación Educación, Política, Individual y Sociedad (EPIS), el Foro de Medicalización de la Educación y la Sociedad y el Colectivo de Transs pra Frente.
Correo electrónico: titocarvalhal@hotmail.com

Recibido: 11.05.2020
Aceptado: 08.07.2020