

“Que letra é essa?”: racismo, fracasso escolar e medicalização na história de Patrick

Lygia de Sousa Viégas
Universidade Federal da Bahia, UFBA,
Brasil
E-mail: lyosviegas@gmail.com
 <https://orcid.org/0000-0002-2353-0384>

Simone Vieira de Souza
Universidade Federal de Santa
Catarina, UFSC, Brasil
E-mail: simonesouza.ufsc@gmail.com
 <https://orcid.org/0000-0001-7089-0465>

Diana Carvalho de Carvalho
Universidade Federal de Santa
Catarina, UFSC, Brasil
E-mail: diana.carvalho@ufsc.br
 <https://orcid.org/0000-0002-6924-2214>

Lygia de Sousa Viégas
Simone Vieira de Souza
Diana Carvalho de Carvalho

Resumo

No presente ensaio, buscamos tecer uma articulação entre fracasso escolar, medicalização, racismo e desqualificação das pessoas pobres, valendo-nos da análise do documentário “Que letra é essa?”. Gravado entre os anos de 2002 e 2004, o premiado vídeo dirigido por Pedro Rocha retrata a história de Patrick, que, aos nove anos de idade, repetia pela terceira vez a primeira série do ensino fundamental, atual primeiro ano. Patrick é um menino de poucas letras. E apesar do histórico de reprovação escolar, segue dentro da escola e da sala de aula sem saber ler nem escrever. Percorrendo um caminho ético-político, nos propusemos a uma escuta sensível e situada dos depoimentos construídos pelas professoras do garoto, seus pais e irmã, alguns de seus colegas e pelo próprio Patrick em relação à sua história escolar, marcada pelo apagamento contínuo ou a hipervisibilidade distorcida. Nossa objetivo é compartilhar algumas pistas que ajudam a refletir, a fim de romper a falsa inteligibilidade produzida nas explicações estigmatizantes, excêntricas e que, embora já profundamente criticadas no debate acumulado sobre o tema da criança pobre e negra que não aprende na escola, se atualizam na história de Patrick, e sabemos que na vida de outros tantos Patricks. Na contramão da captura e expulsão da vida, buscamos apontar perspectivas que possam alimentar a formação de professoras – seja inicial, seja continuada, nos espaços formais e informais –, agindo criticamente nas convocações que o tema nos impele, em defesa de uma escola que assuma papel ativo na luta pela emancipação humana. Uma escola desmedicalizante, ainda que ciente dos limites historicamente impostos.

Palavras-chave: Fracasso escolar. Racismo. Pobreza. Medicalização.

Recebido em: 06/02/2024
Aprovado em: 06/11/2024



<http://www.perspectiva.ufsc.br>
 <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2025.e98036>

Abstract**Is the School education in liquidation? Notes on the commercialization of education and neoliberal school training**

In this essay we have tried to weave an articulation between school failure, medicalization, racism and poverty, grounded on the analysis of the documentary “Que letra é essa?” [“Which letter is this?”]. Recorded between 2002 and 2004, the award-winning video directed by Pedro Rocha introduces Patrick who, at nine years of age, was coursing the first grade for the third time. Patrick knew little, and, despite a history of flunking, he still attends the school and sits in the classroom without knowing how to read and write. Following an ethical-political path, our purpose was to achieve a sensitive listening situated in the inputs constructed by the kid’s teachers, parents, a couple of school peers, and Patrick himself regarding his school history, which was marked by a continuing blurring or a distorted hyper visibility. Our goal is to share a few clues that help to reflect upon the issue in order to break with the fake intelligibility produced by stigmatizing, bizarre explanations. Also, despite having been deeply criticized in the debate accumulated on the topic of poor and black children who do not learn at school, the problem is updated in Patrick’s history, as well as in so many other Patricks. Instead of catching and expelling from life, we try to point out perspectives that might nourish the teachers training – whether initial or continuing, within formal and informal scopes –, acting critically in the summoning prompted by the topic, championing for a school that plays an active role in the fight for human emancipation. A non-medicalizing school, although aware of the limits historically imposed.

Keywords:

School failure.
Racism. Poverty.
Medicalization.

Resumen**¿La Educación escolar está en liquidación? Apuntes sobre mercantilización de la educación y formación escolar neoliberal**

En este ensayo, buscamos tejer una articulación entre fracaso escolar, medicalización, racismo y pobreza, valiéndonos del análisis del documental “¿Qué letra es esa?”. Grabado entre los años 2002 y 2004, el vídeo premiado dirigido por Pedro Rocha retrata la historia de Patrick, que, a los nueve años de edad, repetía por tercera vez el primer grado de enseñanza fundamental, actual primer año. Patrick es un chico de pocas letras. Y a pesar del histórico de reprobación escolar, sigue dentro de la escuela y de la sala de aula sin saber leer ni escribir. Recorriendo un camino ético-político, nos propusimos una escucha sensible y situada de las declaraciones hechas por las profesoras del niño, sus padres y su hermana, algunos de sus colegas y del mismo Patrick en relación a su historia escolar, marcada por el apagamiento continuo y la hipervisibilidad distorsionada. Nuestro objetivo es compartir algunas pistas que ayudan a reflexionar, con el fin de romper la falsa inteligibilidad producida en las explicaciones estigmatizantes, excéntricas y que, aunque ya profundamente criticadas en el debate acumulado sobre el tema del niño pobre y negro que no aprende en la escuela, se actualizan en la historia de Patrick, y sabemos que en la vida de tantos otros Patricks. A contramano de la captura y expulsión de la vida, buscamos señalar perspectivas que puedan alimentar la formación de profesoras – sea inicial, sea continuada, en los espacios formales e informales -, actuando críticamente en las convocatorias que el tema nos impulsa, en defensa de una escuela que asume papel activo en la lucha por la emancipación humana. Una escuela desmedicalizante, aunque consciente de los límites históricamente impuestos.

Palabras clave:
Fracaso escolar.
Racismo.
Pobreza.
Medicalización.

O começo possível...

“Onde está Patrick?”

Com variações, esta pergunta se repete em comentários registrados nos links de acesso ao documentário *Que letra é essa?* (2004), bem como nas salas de aula onde ele é debatido. Premiado no Festival de Cinema de Santa Maria, o documentário dirigido por Pedro Rocha (2004)¹ tem mais de 110 mil visualizações só no *Youtube*, muitas certamente coletivas, já que ele é bastante trabalhado sobretudo na formação de professoras, certamente do Sul ao Nordeste do Brasil. Gravado entre 2002 e 2004, o documentário partilha, em 25 minutos, a história de Patrick, um garoto pardo e pobre que, aos nove anos de idade, repetia pela terceira vez a primeira série do ensino fundamental, tendo enfrentado vários desafios para aprender a ler e escrever em uma escola pública na cidade de Santa Maria, Rio Grande do Sul, Sul do Brasil.

Temos adotado tal documentário como dispositivo educativo (Larrosa, 2018) nos espaços de formação de professoras de que participamos, sendo sensível sua potencialidade de disparar reflexões contraditórias, que ora reforçam o senso comum, ora desconfiam dele. Convocamos, então, ao debate denso sobre o que se passa, no qual, como sugere Skliar (2003, p. 65) provocamos a “[...] voltar a olhar bem o que já foi (apenas) olhado”, em busca de conexões que ajudem a desver e desdizer categorias que operam no olhar para sua história. A articulação do documentário com discussões teóricas no campo crítico produz movimentos interessantes. A história inquieta e é comum mobilizar a pergunta: “onde/como está Patrick?”².

Nosso ensaio se inicia pelo fim, talvez, o começo possível em um país com a nossa história. Patrick morreu. Nove anos depois de sua história começar a tocar milhares de pessoas. Estava com 18 anos, foi vítima de homicídio³. Então, para garantir a precisão: Patrick não morreu. Patrick foi assassinado. A sentença? Patrick morreu de Brasil. Seria preciso isso?

Por engano, vingança ou cortesia
'Tava lá morto e posto um desprezado
Onze tiros fizeram a avaria
E o morto já 'tava conformado
Onze tiros num morto e pra quê tantos?
Esses tempos não tão pra ninharia

¹ Além de diretor, Pedro Rocha assina a fotografia e divide a produção e reportagem com Marlon Herath e Rogério Giaretta Junior; e a edição com Laura Brum.

² Essa mesma pergunta também costuma ser feita em relação às quatro crianças retratadas na clássica pesquisa de Maria Helena Souza Patto (2022b), intitulada *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. Para respondê-la, Daniela Amaral desenvolveu uma pesquisa de mestrado que retornou às crianças décadas depois. Tal pesquisa foi publicada em Souza e Amaral (2022).

³ Em 5 de dezembro de 2019, Gabriela Agabito, estudante do Curso de Pedagogia da UFSC, após assistir o documentário e mobilizada para buscar informações atualizadas de Patrick, entrou em contato, via aplicativo *Facebook Messenger*, com Rogério Giaretta Júnior, um dos produtores. Segundo ele, Patrick foi vítima de homicídio no ano de 2015.

Não fosse a vez daquele, um outro ia
(Guedes, 1979)

No presente ensaio, percorremos um caminho ético-político que aposta na importância de olhar a vida de Patrick, registrada em complexidade no documentário, dando ênfase à sua história escolar – marcada pelo apagamento contínuo ou a hipervisibilidade distorcida. Interessa-nos tensionar o papel da ciência na produção e disseminação de discursos individualizantes para explicar/justificar suas dificuldades na escola, que caracterizam algumas falas registradas no documentário, as quais coincidem com a primeira opinião de parcela significativa da audiência nos debates sobre sua história. Nessa construção, buscamos afinar uma escuta sensível e situada dos depoimentos colhidos com as ex-professoras do estudante, seus pais e irmã, alguns colegas e o próprio Patrick; e olhar com delicadeza as cenas de seu cotidiano escolar e familiar. Com isso, encontramos pistas que ajudam a compreender a produção do fracasso no processo de escolarização dessa criança em articulação com a medicalização da vida em perspectiva interseccional (Collins, 2015). Inspirado no feminismo negro, o Fórum sobre medicalização da educação e da sociedade explicita a ligação entre a análise interseccional e o fenômeno da medicalização da vida (FMES, 2023, p. 246-247):

A perspectiva interseccional nos ajuda a reconhecer que os olhares e práticas medicalizantes mais perversos tendem a recair, insistentemente, sobre as existências atravessadas pelos marcadores de opressão (...), sem hierarquia entre eles. Mas, mais do que isso: quanto mais atravessamentos há em um corpo, quanto mais se entrelaçam nele os marcadores da desigualdade, tanto mais ele fica exposto à medicalização. (...) Nesse sentido, a dominação, historicamente, opera de forma articulada e relacional, provocando-nos a reparar na importância das intersecções.

A compreensão da medicalização em perspectiva interseccional também alimenta a crítica de que a naturalização da exploração e extermínio de grupos sociais subalternizados encontra suporte em certa forma de fazer ciéncia, supostamente neutra (e limpinha), mas essencialmente calcada em uma lógica simultaneamente colonizadora, racista, cisheterossexista, elitista, capacitista, individualizante e epistemicida. Padronizando como normal o homem, branco, cisgênero, heterossexual, esbelto, cristão, bem escolarizado e economicamente “estável”, tudo o que negar esse padrão será posto no lugar de inferior, e quanto mais uma existência diferir dele, tanto mais ela será alvo de violéncia.

Quando elegemos esse modo de andança, isto é, tomamos o documentário como fonte de encontro e análise, de direção do olhar e articulações possíveis, não temos a pretensão de oferecer sínteses conclusivas sobre as questões que o circundam, tampouco apresentar uma possível metodologia de análise de audiovisual. Guiada pelo gênero ensaístico, esta escritura é composta por excertos escolhidos de cenas e falas significativas, compostas em bricolagem (Maraschin; Raniere; 2012) com o referencial teórico que nos orienta, a fim de contribuir para romper a falsa inteligibilidade produzida nas explicações estigmatizantes, excêntricas e que, embora já profundamente criticadas no debate acumulado sobre a criança pobre e negra que não aprende na escola, se atualizam na história de Patrick, e sabemos que na vida de outros tantos Patricks, seja no chão escolar, seja na produção de pesquisas sobre o tema.

Inicialmente, partilhamos nossas inspirações teóricas. Em seguida, colocamos em foco cenas do cotidiano escolar e familiar e falas de educadoras, familiares, colegas e da própria criança colhidas no documentário, as quais serão compreendidas em articulação com o referencial que orienta nosso olhar. Finalizando, buscamos dar ênfase à vida digna, pela qual clamam tantos Patricks.

“Se podes olhar, vê. Se podes ver, repara”⁴

Quantas vezes se leu nessa semana
E essa história é contada assim por cima
A verdade não rima (Guedes, 1979).

Iniciamos amargando um total acordo com o que afirmou Maria Helena Souza Patto (2022a[2009]⁵, p. 184): “A história brasileira da educação escolar pública é feita de descaso. De um descaso programático, que promoveu uma verdadeira conspiração contra a educação escolar das classes populares no país”. O amargor nos toma, pois ela se referia ao passado, retomado de forma cirúrgica desde o período colonial até a política educacional posta em marcha no início dos anos 2000, época em que Patrick reprovava sucessivamente a primeira série. Ainda que saibamos que tal passado se repete, o fato é que se passaram 14 anos desde tal análise, e de lá para cá nossa tragicomédia segue amargamente farsesca. Quantas gerações tiveram e ainda tem sua cidadania ceifada em nosso país?

Diante desse cenário, se explicita que, para entender a dificuldade de escolarização que marca Patrick, é preciso sair das primeiras camadas e conectar com as raízes históricas profundas que a constituem. Para essa tarefa, Maria Helena Souza Patto tem sido importante companhia. Pesquisadora do tema desde a década de 1970, em um primeiro momento ela teve o olhar capturado por explicações psicologizantes do fenômeno, vivendo um importante processo de autocrítica que produziu fissuras significativas na psicologia escolar e educacional brasileira, em uma virada teórico-metodológica de impacto. Conectada com a escuta delicada dos vários envolvidos na produção do fracasso escolar, que se materializa no chão das escolas, Patto (2022b[1990]) tira o véu que se interpõe entre nosso olhar e a complexa realidade envolvida na construção da instituição escolar em um país situado na periferia do capitalismo e com uma história de colonização e escravidão brutais, na qual o genocídio indígena e negro é naturalizado já em seu batismo. O clássico livro da autora é considerado revolucionário, por apontar de maneira incisiva alguns mecanismos envolvidos no fenômeno.

Convocando os aspectos históricos para compreender o cotidiano escolar, longe de reforçar ideias e conceitos crítico-reprodutivistas, ela apostou na insurgência, produzindo, por esse motivo, um

⁴ José Saramago, em Ensaio sobre a cegueira.

⁵ A data dentro dos colchetes diz respeito ao ano de publicação original do livro, a data que está fora se refere à edição utilizada neste artigo. A mesma forma será usada em outras citações ao longo do texto.

conhecimento libertário. É assim que, no último capítulo do livro, Patto (2022b[1990]) apresenta quatro apontamentos essenciais, sobre os quais ela discorre sinteticamente:

1. As explicações do fracasso escolar baseadas nas teorias do déficit e da diferença cultural precisam ser revistas a partir do conhecimento dos mecanismos escolares produtores de dificuldades de aprendizagem (Patto, 2022b[1990], p. 540)
2. O fracasso da escola pública elementar é o resultado inevitável de um sistema educacional congenitamente gerador de obstáculos à realização de seus objetivos (Patto, 2022b[1990], p. 545).
3. O fracasso da escola elementar é administrado por um discurso científico que, escudado em sua competência, naturaliza esse fracasso aos olhos de todos os envolvidos no processo (Patto, 2022b[1990], p. 549).
4. A convivência de mecanismos de neutralização dos conflitos com manifestações de insatisfação e rebeldia faz da escola um lugar propício à passagem ao compromisso humano-genérico (Patto, 2022b[1990], p. 553).

Quem tenha lido *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia* (Patto, 2022b[1990] antes de assistir o documentário sobre Patrick, possivelmente terá se lembrado do livro e das histórias de Ângela, Augusto, Humberto e Nailton. De fato, são experiências ao mesmo tempo singulares e representativas de um fenômeno. Basta situar que, segundo dados disponíveis no portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)⁶, em 2004, quando Patrick começava a cursar a primeira série pela terceira vez, 259.687 estudantes da rede regular de ensino no Rio Grande do Sul foram reprovados no final do ano letivo, sendo que, deste total, exatamente 41.683 na primeira série. Será Patrick um número nessa estatística? Não sabemos, pois o documentário se encerra no início de tal ano letivo. Índices oficiais relativos à reprovação nos anos de 2002 e 2003, nos quais ele certamente foi retido, não estão acessíveis no mesmo portal. Dados de 2001, ou seja, um ano antes dele ingressar no ensino fundamental, indicam que um total de 234.650 estudantes da rede regular de ensino no Rio Grande do Sul foram reprovados, sendo que 45.190 na primeira série. Tomando os índices de 2001 e 2004, é cabível supor que, em 2002 e 2003, Patrick compôs o universo de 40 mil estudantes que foram retidos da primeira série do ensino fundamental no Rio Grande do Sul⁷.

Os argumentos utilizados para justificar as reprovações, seja as sucessivas na história de Patrick, seja as que se sucedem *ad nauseum* em nossa história, possuem lastro histórico. Estando “grudadas nos dentes” (Patto, 2022c[1984]) do senso comum, tomemos uma a uma as justificativas dominantes para o fracasso escolar e será possível reconhecer nelas os rastros de uma produção científica densamente criticada na obra de Patto.

⁶ Dados extraídos da página virtual do INEP, disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: jul. 2023.

⁷ Vale destacar que temos ciência de que a aprovação na escola não é sinônimo de apropriação dos conteúdos escolares, considerando as políticas de progressão continuada e ciclos de ensino, implementadas em várias localidades do país sobretudo a partir dos anos 1990 (VIÉGAS, 2015).

Como pano de fundo, compreendemos que sua história se situa no fenômeno da medicalização da vida, assim definido pelo Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade (FMES, 2023, p. 241):

[...] 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, 2023, p. 241).

Mas no que isso toca a história de Patrick? Vejamos algumas pistas.

O verso e o reverso de uma história escolar sem letras, versos e poesia

Quem vai pagar a conta?
Quem vai contar os corpos?
Quem vai catar os cacos dos corações?
Quem vai apagar as recordações?
Quem vai secar cada gota
de suor e sangue
Cabô. (Luna, 2017).

A primeira vez que o vemos, Patrick está sorrindo. Ao lado de duas irmãs, uma mais nova, de quatro anos, e uma mais velha, de nove anos, ele então está com sete anos. Nessa cena, em que mostram intimidade fraterna e confiança, Patrick ouve sua irmã mais velha dizer que quer ser professora, levando-o a sussurrar em seu ouvido: “a professora é a mais chata do mundo”. Como ela estranha sua fala (“o que?”), ele prossegue: “porque tu tem que começar a gritar com os alunos.” A irmã, meio desconcertada, conclui: “que gritar o quê?”.

À época, era a metade do ano letivo de 2002 e Patrick cursava pela primeira vez a primeira série. Perguntado sobre a escola, ele, folheando um livrinho chamado “Feito bicho”, diz gostar “de pintar, de trabalhar”, e que “aula é bom para aprender”. Nessa conversa, seus olhos brilham e seu riso tímido se alarga quando ele narra como é olhado quando faz um gol.

O documentário também escuta um grupo de crianças que aparentemente moram em seu bairro e estudam em sua escola. A maioria diz não gostar da escola, e um explica: “elas só querem dar castigo”. Estimulado, ele prossegue: eles aprendem pouco, pois “ela deixa a aula inteira ali, sentadinho”. Encorajados, todos passam a falar: quando não obedecem, “elas beliscam e puxam pelo braço”. Perguntados se conhecem Patrick, eles dizem que sim e falam mal dele: “ele só quer briga

com os outros”. A briga é uma brincadeira entre eles na cena, que imitam como a professora age com eles dando beliscões e puxões entre si.

Em casa, Patrick demonstra sentir que não é querido pelos colegas: “Ninguém gosta de mim”. Para explicar, diz que colocam a culpa nele por coisas que ele não fez, dizendo, com olhar desconfiado: “Depois eles vão lá pedir pra eu brincar, [...] eu faço assim que não posso”. A mesma sensação é vivida na relação com a professora. Chateado, ele diz: “A professora só manda bilhete pra mim, porque eu não sou nada dela. Ela diz que é amiga de todo mundo, menos eu”. Não parece coincidência que em um cenário assim, sua brincadeira predileta seja se esconder. E em dois momentos distintos, um em casa e um na sala de aula, ele se esconde justamente atrás dos livros, livros que ele não sabe ler. Seria justo isso?

O documentário salta para o início do ano letivo de 2004: “Pela terceira vez, Patrick está na primeira série”. Cabisbaixo, na porta de casa, ele conta que todos os colegas do ano anterior passaram de ano, menos ele e mais um: “os outros todos sabiam ler...”

Sobre sua relação com as letras, há uma cena tocante, na qual, mais que expressões verbais, são as emoções retidas no corpo que dão concretude às marcas impressas na criança. Na rua, Patrick e Cláudia, sua irmã caçula, seguram a letra móvel E, quando ela pergunta: “que letra é essa, Patrick?” O silêncio toma a maior parte da cena. Patrick, aparentemente envergonhado, dá um sorriso tímido, dista e desvia o olhar em muitas direções, mexe na letra, encolhe e esconde a cabeça entre os braços e depois de razoável tempo sussurra, levemente ensimesmado: “não consigo”. Por fim, ele solta a letra e joga uma pedrinha sobre ela.

Ressaltamos: Patrick está repetindo a primeira série pela terceira vez. E ainda não sabe ler. Por que isso acontece? Como isso acontece? A complexidade envolvida em sua história é retratada no documentário, que partilha cenas colhidas em sua vida familiar e escolar, bem como entrevistas com duas ex-professoras (que chamaremos Professora 1 e Professora 2), seus pais (Ângela e Claudiomiro) e o próprio Patrick, cujo brilho no olhar marcante quando tinha sete anos já não se faz mais presente, sendo substituído pelo vagar.

Colocados lado a lado os depoimentos da família e das ex-professoras, encontramos aquilo que ficou sintetizado no título de um artigo de Maria Helena Souza Patto (1992): “A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro”. Diz a Professora 1:

O Patrick deu muito trabalho, porque era um menino que veio para escola sem hábitos, nenhuma formação social, era uma criança que engatinhava por baixo das classes, ele era uma criança inquieta, ele tocava a ponta do lápis nos colegas. Ele fez tudo de bom pra ele. Mas eu entendo ele, porque, na época, ele e a família enfrentaram problemas muito sérios com o outro irmão dele. Então, depois que a gente ficou sabendo dessa situação toda, que tinha até presídio no meio, a gente foi começar a entender por que essa criança estava daquele jeito (Rocha, 2004).

Na contramão, o pai dele afirma: “Eu digo para ele se espelhar nos três irmãos mais velhos que ele tem, e se ele quiser chegar em algum lugar, ele vai ter que estudar, porque se ele não estudar, eu digo para ele, ele não vai chegar a lugar nenhum” (Rocha, 2004).

No nítido desencontro do olhar por parte da escola e da família acerca de seus irmãos mais velhos, o pai acrescenta, na mesma fala, sua fina percepção: “Outra, eu digo e boto na cabeça dele desde agora: ele tem que estudar porque toda pessoa morena é discriminada, então o que ele precisa é estudar, para um dia não ter problema. Se não, ele vai ter problema”. Claudiomiro é negro. E o que ele fala tem nome: racismo.

Não sendo escancarado nas falas das professoras, como ainda é em muitos discursos Brasil adentro, não se deve desprezar que o racismo é um marcador importante na história de Patrick. O próprio silêncio das professoras em relação à sua pertença racial já fala, ao lado da suposição lombrosiana de que a família é envolvida com a criminalidade. Tal mito é desmentido pelo pai, que dá inúmeras demonstrações de lucidez política na análise do que se passa com o filho. É preciso disposição para ouvir. Mas a palavra tem sido franqueada a homens negros e pobres?

Reconhecer tal condição não objetiva condenar as professoras individualmente, mas convocar a compreender que o racismo, tal como adensa Almeida (2020), é um fenômeno estrutural no Brasil, e é desta forma que ele deve ser encarado, pois queremos efetivamente superá-lo. Na mesma direção, Kwame Santos (2021, p. 163), em “Medicalização e racismo”, nomeia de “prática de racismo institucional”, ressaltando a relação profunda entre racismo e colonialidade, caracterizada pelo assujeitamento e objetificação dos corpos colonizados. Com essa sensibilidade, ele nos alerta que “[...] a colonialidade e a medicalização são processos bem próximos de controle dos corpos” (Santos, 2021, p. 181), desnudando: “A colonialidade se utilizou do racismo científico para fundamentar as estratégias de dominação. Através da eugenia, naturalizava-se a subjugação e o genocídio dos povos africanos e indígenas” (Santos, 2021, p. 162).

[...] e outros quase brancos
Tratados como pretos
Só pra mostrar aos outros quase pretos
(E são quase todos pretos)
Como é que pretos, pobres e mulatos
E quase brancos, quase pretos de tão pobres são tratados (Gil; Veloso, 1993).

Santos (2021, p. 170) aborda os aspectos medicalizantes do racismo, tanto na perspectiva da biologização do negro, quanto nos efeitos subjetivos que ele produz nas pessoas que dele são vítimas. Para o autor, o racismo está tão naturalizado que sua manifestação não pode ser traduzida como “[...] sinal de ignorância, ou mesmo de adoecimento mental”. Ao contrário, “[...] os sujeitos que cometem a discriminação racial são o produto ‘saudável’ de uma sociedade permeada e calcada no racismo, podendo até ser eleitos presidentes do país” (Santos, 2021, p. 170)

Não é de hoje que práticas racistas prejudicam o processo de escolarização de crianças negras no Brasil. A partir do que brota no chão escolar, é possível seguir suas raízes mais fundas, situadas no terreno da produção científica. Patto (2022b[1990]) traz contribuições substantivas ao traçar uma análise diligente e mesmo desconcertante da boa recepção das chamadas “teorias” racistas, desenvolvidas sobretudo na França do século XIX, em terras brasileiras, tendo na figura do Conde de Gobineau forte influência. São diversos nomes respeitados no país cuja produção é essencialmente racista. Escritos de autores como Nina Rodrigues, Arthur Ramos, Sílvio Romero, Monteiro Lobato, Gilberto Freire, dentre outros, produzem um constrangimento necessário, sendo, portanto, uma leitura indispensável.

Aguçada, a análise de Patto (2022b[1990], p. 649) nos faz alcançar as mutações do racismo científico, que casa muito bem com a psicanálise dominante em sua chegada no Brasil e culmina na formulação da teoria da carência cultural, nomeada pela autora de “racismo disfarçado”, no qual se intersecciona o marcador da pobreza. Em outro escrito, a autora sintetiza a produção científica sobre o fracasso escolar:

A história das explicações do chamado “fracasso escolar” das crianças das classes populares é feita de uma sequência de ideias que, em linhas gerais, pode ser assim resumida: na virada do século, explicações de cunho racista e médico; a partir dos anos trinta, até meados dos anos setenta, as explicações de natureza biopsicológica - problemas físicos e sensoriais, intelectuais e neurológicos, emocionais e de ajustamento; dos primeiros anos da década de setenta até recentemente (mas ainda predominante nos meios escolares), a chamada teoria da carência cultural, nos termos em que foi gerada nos EUA, nos anos sessenta, no calor dos movimentos reivindicatórios de negros e latino-americanos e como resposta oficial à questão - por que essas pessoas não alcançam os melhores lugares na sociedade americana? Centenas de pesquisas que absorveram o maior investimento de verbas públicas para fins não bélicos naquele país, responderam: porque não alcançam o mesmo nível de escolaridade dos brancos. E por que isso acontece? Porque negros e minorias latinas são portadores de deficiências físicas e psíquicas contraídas em seus ambientes de origem, principalmente em suas famílias, tidas como insuficientes nas práticas de criação dos filhos. Pouco depois, a teoria da carência tornou-se, pela influência de antropólogos funcionalistas, teoria da diferença cultural, segundo a qual essas pessoas fariam parte de uma subcultura muito diferente da cultura de “classe média” (*sic*), na qual estariam baseados os programas escolares. Em outras palavras, as crianças das chamadas minorias raciais não se sairiam bem na escola porque seu ambiente familiar e vicinal impediria ou dificultaria o desenvolvimento de habilidades e capacidades necessárias a um bom desempenho escolar (Patto, 1992, p. 108-109).

É com tal forma que o racismo aparece no discurso escolar sobre Patrick, explicitando que o racismo e a desqualificação dos pobres, resultantes de produções ditas científicas (Patto, 1999), seguem intocados no chão da escola, merecendo maior atenção na formação de professoras. Visão já explicitada na fala acima da Professora 1, ouçamos o que ela segue dizendo sobre a família de Patrick, sempre lembrando que sua fala tem lastro histórico:

Eu acho que é muito exemplo familiar, muita informação, cultura. A maioria das crianças que agora a gente tem aqui, umas do km 3, do assentamento, eles não têm em quem se inspirar, eles não têm o exemplo. Então, não tendo o exemplo, fica muito mais difícil do professor mostrar a importância das letras, do domínio, do que aquela criança que tem um pai que lê em casa, que tem jornal, que às vezes tem até um computador e que se envolve

com o mundo da leitura. Que estímulo tem uma pobre criatura que não tem nem um lugar pra fazer um tema? Não tem uma mesa direito. Se não é a escola que dá o estímulo para ele, em sala de aula, ele não vai ter em lugar nenhum.

[...]

A bagagem que ele precisa para aprender ele não tem. Então não há. Não há condições de alguém aprender em condições tão paupérrimas como a que ele apresentava.

[...]

Uma criança que entra numa sala e fica pensando como é que está a família em casa, como é que está o fulano, como é que está a mãe, como é que está isso, como é que está aquilo, a cabecinha dele não está nas letras. A cabecinha dele está nos problemas. Enquanto os problemas não se resolvem, as letras não entram. Nem números (Rocha, 2004).

Sua fala cola com a primeira camada do real. De fato, Patrick e sua família são pobres. Como ela fala, eles moram em um assentamento, ao que tudo indica ligado a algum movimento sem-terra, também alvo constante da desqualificação por parte de olhares conservadores. Como podemos ver, a casa onde moram é bem simples, feita de madeira e telha *Eternit*, sobre um barranco em meio à natureza. É por esse barranco que ele, a irmã e a mãe descem, para tomar o caminho da escola, que não parece ser perto, pela mudança de cenário nas várias cenas de caminhada até chegar lá. Possivelmente, sua família pertence aos 37,1% da população total de Santa Maria que não tem acesso aos serviços de esgotamento sanitário (isso a partir de dados de 2023)⁸. A tradução daquilo que é básico, mas não é garantido às famílias pobres, tende a ser feita em termos individualizantes e culpabilizantes. A falta de saneamento comparece nos discursos escolares na forma de doenças. Diz a Professora 2 sobre Patrick:

Eu penso que o Patrick seja mesmo por causa da doença do ano passado, por que esse tipo de doença, vermes, irrita muito a criança, né? Incomoda muito, deixa muito desatento. Então ele não tem vontade, ele não queria fazer nada, ele queria mais era estar mexendo com um, com outro (Rocha, 2004).

Vale destacar que tal afirmação, como as outras também analisadas, encontra matriz na ciência. Novamente Patto (2022b[1990]) recupera o mito do Jeca Tatu, fortalecido, sobretudo, na obra de Monteiro Lobato, distribuído aos montes pelo país inteiro, sobretudo nas escolas públicas, reconhecido como clássico da literatura infanto-juvenil, encobrindo o caráter racista do autor.

Como temos frisado, a suposição de que a pobreza causa fracasso escolar não nasceu espontaneamente no chão da escola, tendo raiz na produção científica. Longe de pertencer ao passado, tal preconceito se atualiza na academia. Exemplo forte é o livro *Ralé brasileira*, de Jessé Souza (2009), o qual, se supondo avançado, reatualiza, décadas depois, uma perspectiva amplamente criticada nos estudos de Maria Helena Patto (2022b, 2022c): a condensação da teoria da carência

⁸ Chama-nos a atenção nos dados que o acesso aos serviços de esgotamento sanitário em Santa Maria é significativamente menor que a média do estado do Rio Grande do Sul (47,32%), sendo mais semelhante à média nacional (66,95%). Informação disponível em: <https://www.aguaesaneamento.org.br/municipios-e-saneamento/rs/santa-maria>. Acesso em: jul. 2023.

cultural com a teoria crítico-reprodutivista, à revelia das incompatibilidades entre elas, produzindo um discurso fraturado que reuenta velhas fórmulas (Viégas, [2024], no prelo). Por exemplo, nas conclusões do livro, Souza (2009, p. 428) afirma:

Se a criança da “ralé” chega à escola não só com fome, mas sem estímulo para o aprendizado, incapaz de se concentrar e instrumento de tendências agressivas que não controla nem comprehende, o fracasso escolar está predeterminado muito antes da primeira lição que a criança receba na escola.

Contrapondo a superficialidade analítica de Jessé Souza (2009), trazemos para o debate a delicadeza marcante no olhar de José Moura Gonçalves Filho (2022, p. 149), em *Medicalização e humilhação social*, o qual nos provoca:

O retrato encolhido de alguém não é apenas o resultado de diagnóstico médico ou psicológico encolhedor, um produto de atenção profissional demais especializada. O retrato depauperado da pessoa é frequentemente o retrato imaginado pelo preconceito, o sentimento e a atitude que acompanham a dominação e fazem a perspectiva dos dominadores. O preconceito informa os expedientes da medicalização e da psicologização.

Se vimos a condição de pobreza em que vive a família de Patrick, não pudemos deixar de reparar no cenário no qual a entrevista com a Professora 1 se dá: uma sala de aula. Com móveis antigos, chama a atenção a pequena lousa verde, onde se lê: “Santa Maria, 29 de abril de 2004. Monte palavra com as letras:”, e enfileiradas, as letras de A a E, e numa segunda coluna, as letras F e G. A lousa está encostada na parede e apoiada em uma mesa, sendo expressão forte da precarização em que se encontra a estrutura da sala de aula, fruto do descaso histórico de que tratamos no início.

Mais uma vez, Patto acerta ao chamar de desencontro a relação entre a família pobre e a escola pública. Também não pudemos deixar de reparar que em várias cenas colhidas em sua casa, Patrick folheia livros, revistas e um álbum de fotografias da família. Há uma cena em que a mãe, no caminho da escola, aproveita para limpar o barro dos sapatos de Cláudia em uma poça d’água, demonstrando cuidado. A demonstração de intimidade entre os irmãos é nítida. A cumplicidade de seus pais também. Os pais de Patrick parecem ser bastante presentes.

Tal como no chão escolar, também é comum que estudantes e familiares se apropriem dos discursos e explicações dominantes sobre o fracasso escolar (Asbahr; Lopes, 2006; Marques; Castanho, 2011), conseguindo, ora mais, ora menos, contrapor essa visão com a complexidade que é viver em uma terra desigual (Patto, 2022b[1990]). Vejamos uma das interpretações da história escolar de Patrick, feita pelo pai e depois pela mãe. Nelas, a consciência dividida fica explicitada:

PAI: O Patrick, quando ele entrou no primeiro ano, o cérebro dele funcionava como se ele estivesse no pré. Que lá era brinquedo, não tinha um compromissozinho dele estudar, não. Ela deixou ele brincar do mesmo jeito que estivesse lá no pré. O que aconteceu? Rodou. Segundo ano, trocou de professora, mas o que aconteceu? Eu não vou discriminar a professora, só vou dizer a verdade. Ela passava coisa de segunda série para ele. Ele estava em uma primeira, mas em uma primeira atrasada, e além disso ela ainda vinha com coisa de

segunda série. Como é que o guri ia aprender se ele não sabia as letras? Como é que o guri ia aprender se ele não sabia fazer conta? Eu cansei de pegar ele aqui em casa e ensinar letra pra ele, e ensinar conta. Outra: na sala de aula, eu cansei de estar junto ali, ela, ao invés de botar no quatro um A, um B, um C, um D, um T, não. Ela chegava lá e escrevia uma palavra, vamos dizer, DADO, DEDO, outras coisas. Como é que o guri ia escrever se ele não sabia? [...] Não tem condições (Rocha, 2004).

MÃE: Depois que fica grande, depois dos 10 anos, aquele guri que não se formar, é porque ele não tem força de vontade, não quer, porque daí já pensa, já sabe, entende? Qualquer pobre, se tem força de vontade, pobre ou rico, se forma. É a idade do Patrick, é muito pouca para ele poder pensar nisso, pra ele dizer: “eu vou passar, eu vou ser um grande homem”. Ele não pensa assim ainda, ele é pequeno. Então, eu acho que elas dão muita desculpinha por pouca coisa (Rocha, 2004).

A ideia de amadurecimento também se faz presente na fala da Professora 2:

Eu pensei assim: já que o Patrick está com bastante dificuldade, eu acho que seria melhor ele repetir o ano, penso, né, repetir o ano que, quando ele fosse para a segunda série, aí ele já ia bem melhor, com mais vontade. Então eu acho – eu não sei, eu penso assim, não sei se é certo, não estou dizendo que seja certo – que é melhor repetir quando eles são menorzinhos do que depois, mais tarde. Aí, quando eles pegarem o gosto... [...] Então depois, quando eles derem importância mesmo, daí eles não vão repetir mais, eles vão se interessar mais (Rocha, 2004).

A concepção presente na fala da família e da escola por certo nasce em certas formas de produção científica. Em contraposição, discursos críticos têm buscado desconstruir a ideia de maturação infantil, como é o caso do saboroso artigo de Flávia Asbahr e Carolina Nascimento (2013), intitulado “Criança não é manga, não amadurece: conceito de maturação na teoria histórico-cultural”.

Voltando aos pais de Patrick, seus argumentos transitam por vários tensionamentos. O pai de Patrick inicia falando em discriminação racial e traz o cérebro para a conversa. A mãe reforça a ideia de (i)maturidade decorrente da idade da criança. Ainda que contradigam os parâmetros classificatórios e disciplinares e os olhares prescritivos e adaptacionistas, é forte o estatuto de verdade que circunda a visão dominante. Para Gonçalves Filho (2022, p. 137),

Os atos de medicalizar e psicologizar realizam sobre o drama de alguém uma mesma operação: o drama é enquadrado sob o foco muito reduzido, desligando-nos dos caminhos de alguém e seus diversos cenários. O drama é amarrado a um só ponto de vista, impedindo deslocamentos de perspectiva, indispensáveis para que fosse mais bem percebido.

O olhar dos pais de Patrick não estavam cronificados. Contra argumentos dominantes, que também carregam nas suas falas, surgem interpretações outras, baseadas justamente na experiência concreta de Patrick na escola. Diz o pai, intrigado:

Porque desde quando que tu tem seu filho em casa, tu dá educação pra ele, tu dá boa alimentação, tu dá o carinho para o teu filho, ele chega na sala de aula como? Soridente, tranquilo, vamos dizer assim, bem de espírito. Então, falta o que dentro da sala de aula? Quem falta? Só falta ser a professora.

[...]

Outra coisa que eles alegam muito: “são pobres”. Porque “pobre vem mal alimentados na aula, isso e aquilo”. Eles botam esse argumento no meio. E às vezes, a criança come um

feijão puro, uma coisa, mas eles estão bem alimentadinhos, bem limpinhos em sala de aula. Mas falta o interesse delas. Por que será que elas não poderiam ajudar, se dedicar àquelas crianças?

[...]

Não é só dentro de casa, lá dentro da escola tem que ter. Lá dentro. Porque antigamente, as professoras diziam assim: “o teu pai está trabalhando para garantir a tua alimentação pra ti estudar, pra ti aprender, rapaz. Não pra ti rir ou dar passeio pra cá. E eu tenho obrigação com vocês”. E hoje em dia? Hoje, o professor diz assim: “eu ganho pouco. Eu ganho pouco. Eu ganho pouco. Para aguentar esses diabinhos aí eu ganho pouco”. É isso que elas dizem. Agora, se elas não querem, como eu digo, tem muitas pessoas que precisam e querem (Rocha, 2004).

Com esta fala, o pai inverte a seta da culpa, até então apontada para eles.

A “culpa” é de quem?

Boa parte da entrevista com os pais se dá em conjunto. Lado a lado no sofá da casa, eles dialogam entre si de forma respeitosa, mesmo nos momentos em que falam ao mesmo tempo, mais para se completar e apoiar do que se contrapor, já que nitidamente comungam a interpretação sobre a história do filho. Nesse momento, fortalece o escape do canto da sereia que culpabiliza a criança e a família pelo que se dá na vida escolar dele, fazendo a vara pender para o outro lado (Saviani, 2018). Diz a mãe:

O Patrick, as professoras faziam queixa dele para mim o ano passado, sabe? E eu dizia: “mas como é que esse guri vai fazer tudo isso na aula e em casa ele não faz”? Então, vinha todos os dias queixa para mim, que o Patrick não queria fazer nada. Um dia eu resolvi e fui lá, mas aí eu não deixei a professora me ver, e fiquei atrás da janela, num furo que tinha na cortina, e lá eu observei que a professora atendia os outros que levavam os cadernos na mesa dela e ela fazia certo, e o Patrick chegava nela e ela dizia “vai sentar”, e corrigia o dos outros. Eu vi isso com os meus olhos, e ninguém me contou, eu vi essa cena. E aí foi quando eu falei para ela, que ela tinha que cuidar mais do caderno do Patrick. Porque eu acho que é o lema delas, né, elas cuidam de uns alunos e largam os outros (Rocha, 2004).

Tensionando a visão da escola sobre os irmãos mais velhos, a mãe de Patrick afirma que foi o pai deles quem reforçou o aprendizado escolar em casa, tarefa que também quis realizar com Patrick. Desaconselhado pela escola, abandonaram seu acompanhamento. Entre risos, suspiros, silêncios e pequenas intervenções dele, ouvimos a mãe narrar:

MÃE: Ano passado, o Claudio disse: “esse ano o Patrick vai passar”. Aí, começou a ensinar o Patrick. O que ela fez? Ela mandou chamar o Claudio e disse que era para o Claudio não apertar o Patrick, porque ela que ia ensinar. O que o Claudio fez? Largou o Patrick. O que aconteceu no fim do ano? O Patrick rodou. Apesar das faltas, também, que ele teve bastante falta. Então, o Claudio estava ensinando. Ela achou que o Claudio estava apertando o Patrick, que era para largar o Patrick. O Patrick soltou.

PAI: Ela achou que ele era muito novo para eu apertar ele. Aí eu disse: “vou parar”.

MÃE: É que ele quis fazer o que ele fez com os filhos dele que são formados com o Patrick, mas ela não deixou...

PAI: Não deixou.

MÃE: Ela não gostou, porque o Patrick estava perturbando os alunos na sala de aula, porque ela estava ensinando e o Patrick terminava de ensinar. O Claudio deixou, né? Porque ele estava perturbando a aula. Chegou no fim do ano, boletim rodado (Rocha, 2004).

Ambos parecem ter consciência de que não se trata de um fenômeno isolado. A mãe relata que um filho mais velho estuda em uma grande escola pública local e que lá o mesmo se repete na relação com as professoras. Segundo contou ela:

A professora escreve no quadro e dá cinco minutos pra copiar. Ela já chega na sala de aula e diz assim: “vou falar uma vez só”. Passa toda a matéria no quadro e explica uma vez só. Quem pegou, pegou, quem não pegou, azar”.

[...]

Tema para casa, dificilmente eles trazem. Nós que damos tema para eles. Eles dificilmente trazem tema para fazer. Se a gente não vai dar bola, eles passam a manhã inteira sem fazer nada, porque eles não trazem tema para casa. A gente tem que inventar um troço ali, para eles pararem, sentarem e estudarem.

[...]

Aparece nos cadernos quando a professora é dedicada, aparece ali (Rocha, 2004).

Ciente de que a educação é um direito, o pai explicita o que pensa sobre a questão:

É que nem dizer assim: “vamos formar bons cidadãos”. Mas para ser bom cidadão precisa do que? Precisa de um bom ensino, uma boa escola, uma boa sala de aula, um professor dedicado. Você fica faceiro de chegar na sala de aula, tu como pai, vendo aquela professora dedicada. Ela está ensinando seu filho, ela está se dedicando ao seu filho, tu vai fazer o quê? Tu tem mais é que agradecer ela, e se seu filho estiver errado, dizer: “oh, meu filho, tua professora [...] está te apoiando, ela está se dedicando, ela está te ensinando, então, tu também tem que ajudar ela, então vamos trabalhar junto. Agora, se tu vê que a professora não ajuda [...] (Rocha, 2004).

É notável que sua fala recai na culpabilização das professoras. Sendo elas as porta-vozes diretas do sistema educacional, não é de se estranhar que sejam mais visíveis do que outros mecanismos que participam do fenômeno, o que se acentua nos casos em que há maus-tratos por parte das educadoras na escola, sejam eles físicos ou verbais. No entanto, é preciso frisar dois aspectos em relação a tal olhar: primeiro, que a lógica da culpa é pouco interessante se a finalidade é superar o problema, sobretudo porque geralmente se escolhe o inimigo errado, produzindo uma situação em que família e escola se confrontam e o sistema de ensino permanece protegido e naturalizado (Patto, 1992). Segundo, que esta redução não é própria do olhar da família de Patrick ou do senso comum, mas novamente habita a produção acadêmica. Tal aspecto já vem sendo discutido há bastante tempo, tendo nos debates sobre o mito da incompetência docente feitos por Denise Trento Rebello de Souza (2006) importantes reflexões críticas.

Compreender o lugar que o professor tem ocupado historicamente na sociedade brasileira parece ser fundamental para que possamos ultrapassar as perspectivas apresentadas e que teimam em permanecer no imaginário social. Florestan Fernandes (1987) chama a atenção para o elitismo cultural fechado que caracteriza a tradição cultural brasileira, que não se modificou nem na Independência e nem na República. Em suas palavras: uma “[...] sociedade altamente hierarquizada que precisava do intelectual, ao mesmo tempo em que desconfiava dele” (Fernandes, 1987, p. 15). Nessa sociedade, o

professor não era visto como um intelectual, mas como um instrumento de dominação, um profissional que ficava muitas vezes nas cadeias mais inferiores do processo social, mas que tinha como responsabilidade socializar as crianças nos moldes dos valores da sociedade dominante:

O próprio professor interessava à medida que era um agente puro e simples de transmissão cultural. [...] Nesse contexto, o intelectual era, por assim, dizer, domesticado, quer fosse de origem nobre ou de origem plebeia, automaticamente se qualificava como um componente da elite e, quando isso não ocorria, como sucedeu com os professores de primeiras letras, ele era um elemento de mediação, na cadeia interminável de dominação política e cultural (Fernandes, 1987, p. 16).

Ao mesmo tempo em que o professor convive com os problemas essenciais da sociedade, como violência nas escolas e deterioração do sistema de ensino, sua formação nem sempre fornece os instrumentos teóricos e estratégias metodológicas necessárias para fundamentar uma práxis pedagógica sensível com a função social da escola em uma sociedade de classes. Assim, muitas vezes caba por assumir posições de afastamento e avaliação negativa dos estudantes ou de ações assistencialistas de confraternização com eles. Como saída, segue atual a proposta de Fernandes (1987, p. 30): a formação política de professores, que lhes permita “[...] ter instrumentos intelectuais para ser crítico diante desta realidade e para, nessa realidade, desenvolver uma nova prática que vá além da escola”. Sobre esse processo, cabe destacar:

Pensar politicamente é alguma coisa que não se aprende fora da prática. Se o professor pensa que sua tarefa é ensinar o ABC e ignora a pessoa de seus estudantes e as condições em que vivem, obviamente não vai aprender a pensar politicamente ou talvez vá agir politicamente em termos conservadores, prendendo a sociedade aos laços do passado, do subterrâneo da cultura e da economia (Fernandes, 1987, p. 24).

Entender seu lugar na sociedade é fundamental para professores terem uma ação política crítica:

Ele é uma pessoa que está em política permanente com a realidade e só pode atuar sobre essa realidade se for capaz de perceber isso politicamente. [...] O professor precisa se colocar na situação de um cidadão de uma sociedade capitalista subdesenvolvida e com problemas especiais e, nesse quadro, reconhecer que tem um amplo conjunto de potencialidades, que só poderão ser dinamizadas se ele agir politicamente, se conjugar uma prática pedagógica eficiente a uma ação política da mesma qualidade (Fernandes, 1987, p. 31).

O processo de formação é complexo e contraditório, como vemos a seguir. Interessa ressaltar que, tal como a família de Patrick, as professoras também carregam uma consciência dividida sobre o fenômeno, trazendo lampejos que dão pistas de que elas, ainda que sigam reproduzindo discursos estigmatizantes, também sabem que o problema está implicado no sistema educacional, ou seja, trata-se de algo complexo. Vejamos:

PROFESSORA 1: Não é pelos professores, é pelas pessoas que regem a educação. Pode ver, no Brasil a educação é feita assim. É um prédio, é um professor, o aluno, o caderno, está feita a escola. E o resto? Essa criança não vai ser adolescente? Essa criança não vai ser um dia um homem? Uns se salvam, mas e os que não tem onde se agarrar vão se salvar como? Quando ainda tem alguém que segura pela mão e anda, se salva, mas e os outros?

[...]

Eu vejo assim, a cada ano que passa, o nível de exigência das crianças vai diminuindo. Mas vai diminuindo não porque os professores não estão com boa vontade, é porque o contexto administrativo e político assim está exigindo. É alguém que cobra não sei da onde, é o outro que vem daqui, e é por ali, e é por aqui, e no fim ninguém sabe o que fazer. E aí vira essa... desculpe a palavra, essa quase anarquia que vai ficar.

PROFESSORA 2: A escola tem que proporcionar essa motivação para o aluno, eu acho sim que a professora tem que fazer o que pode para motivar os alunos, para quererem aprender. Mas às vezes não dá, não sei. Alguns tem que repetir, mas, claro, bom seria que nenhum repetisse ano, não acontecesse isso aí (Rocha, 2004).

Comprometidas com a formação de professoras, buscamos fortalecer um olhar que ao mesmo tempo não reforce preconceitos contra as famílias e alunos e tampouco culpabilize professoras pelo fracasso escolar. Como estratégia, tem sido estimulante levar ao debate reflexões sobre a complexidade envolvida na produção do fracasso escolar, bem como sobre os riscos medicalizantes presentes na interpretação do fenômeno (Viégas; Carvalhal, 2021). Trabalho complexo e ao mesmo tempo estimulante, é comum que professoras em formação partilhem suas próprias experiências quando estudantes, compreendendo que o fenômeno é de longa data e larga escala, pedindo, portanto, nossa atuação rigorosa e militante a fim de ser superado.

Nessa construção, ganha relevância destacar a história da educação no Brasil, marcada não apenas pela insistente negação do direito ao estudo por parte da população negra (seja sua proibição explícita, seja por meio de mecanismos nada sutis de exclusão no interior da escola), mas também pela resistência dos movimentos negros na direção contrária. Trata-se de uma longa história, sintetizada em Bonfim e Viégas (2024), que ressaltam a relevância das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, por meio das quais os currículos escolares são obrigados a incluir o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena na educação básica. Os impactos e os desafios de tal debate desde a formação básica até a formação superior já se fazem sentir, como é possível notar a partir do acumulado por Nanci Helena Rebouças Franco (2020).

O fechamento (im)possível

Apesar das sucessivas reprovações, e de não saber ler e escrever, Patrick inicia o ano de 2004 dentro da escola e da sala de aula. Sentado perto da porta, esse é convite para que seu corpo se ausente do que se passa lá dentro, e ele olha desejoso um grupo de crianças brincando na quadra. Essa é a tônica das cenas feitas em sala de aula. Patrick mira nalguma coisa enquanto olha para dentro; ou brinca sozinho, parecendo não estar conectado com a aula. Não vemos a professora interagir com ele. Isso não acontece só com ele; outras crianças transitam pela sala, conversam ou se distraem sozinhas. Das cenas dele, nos toca uma em especial: segurando um livro com o sugestivo nome “O gato que

não sabia miar”, Patrick, com olhar vago, o folheia, vira, mexe, coloca na cabeça como chapéu, chacoalha e bate na mesa, até que enfim o repousa sobre a mesa e escorre pela cadeira, se escondendo.

Em contextos ceifados e encharcados de contradições, as desigualdades, os processos de exclusão e os sofrimentos decorrentes tornam-se aparentes em meio a tantas experiências difíceis. Sua mãe investe no acompanhamento escolar da irmã caçula, alertando que não vai parar, como fez, seguindo o conselho da escola, no caso Patrick. Ele segue invisibilizado como estudante e super visível como caso perdido, parecendo tentar se conformar: “Então eu parei um pouco de falar. [...] Amigo eu tenho bastante, mas só que eu parei de conversar, porque eu tenho que trabalhar, aprender a ler, a escrever” (Rocha, 2004). Seu pai, com riso tímido e sério, fala, enquanto suspira e abaixa a cabeça: “Mas eles vão se formar, os dois, se deus quiser. Eles vão lutar, mas um dia, quando o Patrick estiver mais velho, vocês vão ver, e aí vão dizer: será que foi mesmo? E vai! E vai [...]” (Rocha, 2004).

O estatuto de verdade sobre ele e os seus tem tentado retirar de cena das cidades e expulsar da escola estudantes como Patrick, forjados pela raça, classe, gênero, sexualidade, inteligência, comportamento etc. vistos com menos valor (FMES, 2023). Tal olhar, longe de inocente, outorga uma profecia contundente, que vai do genocídio descarado aos “pequenos assassinatos” (Patto, 2022b[1990]) ou crimes de lesa-cidadania (Patto, 1997), os quais atingem as vidas historicamente banidas num território desigual e perverso, mas inconsistentemente justificado em teorias higienistas, produtoras de diversos tipos de violências e massacres.

Seria o fracasso escolar o anúncio de uma morte em vida? E a medicalização, uma narrativa incerta para construir gentes esquecidas de suas histórias e memórias? A parte da educação e da psicologia na necropolítica? A infância de Patrick, na relação com o Estado, foi pisada por muitas violações de direitos. De pisada em pisada, foi pisoteado. Assassinado ao terminar legalmente a infância, o que ele precisava com urgência era de futuro.

Chega estampado, manchete, retrato
Com venda nos olhos, legenda e as iniciais
Eu não entendo essa gente, seu moço
Fazendo alvoroço demais
O guri no mato, acho que tá rindo
Acho que tá lindo de papo pro ar
Desde o começo, eu não disse, seu moço
Ele disse que chegava lá
Olha aí, olha aí
Olha aí, ai o meu guri, olha aí. (Buarque, 1981)

Para que não tenhamos consolo, não se trata de um caso isolado. Vários levantamentos são incisivos em mostrar que pessoas com seu perfil – meninos, negros e pobres – figuram entre as que mais reprovam nas escolas (Carvalho, 2004), as que mais são encaminhadas para serviços públicos de atendimento psicológico por suspeitas em relação à sua saúde mental e dinâmica familiar (Bonfim e Viégas, no prelo), as que mais são encarcerados em instituições que supostamente tem caráter

socioeducacional (Brasil, 2019), onde têm sido sistematicamente dopadas como estratégia de controle químico, no qual o estado do Rio Grande do Sul desonta no pódio dessa realidade (Costa; Silva, 2017). E também são as que mais são assassinadas, não raro pelas mãos do Estado, justamente quem deveria protegê-las. Análise do Atlas da violência no período (Lenharo, 2017), revela que a taxa de homicídio de jovens de 15 a 29 anos cresceu 17,2% no período entre 2005 e 2015. Patrick tornou-se número nessa estatística. Ao seu lado, também Davi Fiúza, desaparecido pelas mãos do Estado na cidade de Salvador, BA, produzindo um luto que não se completa. Sua história foi registrada por sua mãe, Rute Fiúza ([2023], no prelo), no texto “Escutem nossa voz”. O autor viveu processos difíceis na escola, atravessados pelas mesmas marcas de Patrick. E sabemos que são muitos os Davis e Patricks que compõem as mais tristes estatísticas do Brasil.

Ainda assim, Patrick (e Davi) segue(m) sendo único(s), e por isso não pode(m) ser esquecido(s). Como lembra Débora Maria da Silva (2023), sua(s) memória(s) e história(s) pedem reparação e justiça, não apenas na figura dele(s), mas dos tantos Patricks (e Davis) de que ele(s) se tornou(tornaram) representativo(s).

Ainda é preciso dizer...

Gente lavando roupa
Amassando pão
Gente pobre arrancando
A vida com a mão
No coração da mata
Gente quer prosseguir
Quer durar, quer crescer
Gente quer luzir
Rodrigo, Roberto, Caetano
Moreno, Francisco
Gilberto, João
Gente é pra brilhar
Não pra morrer de fome (Veloso, 1977).

Assistir o documentário que narra a história de Patrick nos espaços de formação inicial e continuada de professoras faz saltar aos olhos a potência que o mesmo traduz. Sua história traz inúmeras nuances de um tema que tem desafiado e interessado professoras, pesquisadoras da área da educação, da psicologia e áreas afins, famílias e ativistas.

Na contramão da captura e expulsão da vida, buscamos com sua história apontar a complexidade envolvida no fenômeno do fracasso escolar e da medicalização da vida, bem como ressaltar a urgência de encará-lo seriamente, buscando perspectivas que alimentem criticamente sua compreensão, em defesa de uma escola que assuma papel ativo na luta pela emancipação humana. Uma escola desmedicalizante.

Nessa busca, valorizamos olhar o tensionamento experienciado no espaço concreto, onde se dá a produção da sua existência, o qual pode contribuir para viabilizar a quebra de invisibilidade da criança, abrindo caminhos para a criação de formas de resistência. Compreender quais são as condições de produção do seu conhecimento, da sua existência, o lugar que a criança/estudante tem ocupado no mundo, nos cenários sociais, nos oferece possibilidades de compreender o que se afirma como “verdade” acerca de sua incapacidade, balançando a crença na impossibilidade de romper o rótulo imputado (Moysés; Collares, 1997; Angellucci, 2007; Asbhar, 2011).

Dessa forma, apostamos na formação de professores como um caminho possível para romper o ciclo vicioso em que se encontram crianças como Patrick, ainda que saibamos que a escola, sozinha, não fará milagres, sobretudo num país com a história que o nosso país carrega. Mas como Paulo Freire inspira, se a educação sozinha não é capaz de mudar o mundo, tampouco se ausentar de seu papel será profícuo. Inspiradas em Juliana Linhares, entoamos: “eu não posso mudar o mundo, mas eu balanço o mundo”. Sendo este nosso território de lutas, insistimos na formação docente como campo fértil para reflexões sobre as histórias dos tantos Patricks.

Nesse ponto, enfatizamos: não se trata de qualquer formação. Tensionando as ideias de “[...] treinamento, reciclagem ou aperfeiçoamento, termos que contêm altos teores de coisificação de professores como técnicos do ensino”, Patto (2008, p. 172) defende que a “[...] formação para o pensamento crítico não é proselitismo político, mas convite à reflexão sobre a vida social e sobre a maneira como cada um participa dela”. Ciente de que se trata de processo complexo, ela se vale de uma metáfora de Adorno para afirmar que tal formação funciona como “uma mensagem numa garrafa atirada ao mar”, com a esperança de fazer chegar aos professores duas notícias:

[...] no mundo dominado pela violência permanente e multiforme contra a vida e a dignidade das pessoas, a *escola* tem ocupado lugar de destaque entre os dispositivos políticos de reprodução dela; é tomando consciência disso e do lugar que ocupamos na educação para a submissão e a violência que nós poderemos propor a colaborar na formação de personalidades dispostas a recusar a brutalidade do arbítrio, a opressão, do preconceito, do genocídio e da tortura (Patto, 2022d[2005], p. 185-186, grifo da autora).

Defendemos, pois, uma educação desmedicalizante e antirracista. Tal processo vem sendo experimentado em diversos territórios brasileiros, partindo do reconhecimento inicial de que também professoras(es) pertencem às classes populares e, portanto, afinam em seus interesses. Sendo bastante complexo e nada linear, é ao mesmo tempo instigante. É o que vemos, por exemplo, no livro organizado por Messeder Neto, Viégas e Oliveira ([2024], no prelo), o qual partilha a experiência realizada na Iniciativa Educação, Pobreza e Desigualdade Social na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Nessa e em outras formações, trazer o documentário sobre a história de Patrick tem feito diferença. Que este artigo possa somar com esse esforço, para que sua mensagem inunde o chão das escolas.

Referências

- ALMEIDA, S. L. *Racismo Estrutural: Feminismos Plurais*. São Paulo: Jandaíra, 2020.
- ANGELUCCI, C. B. Por uma clínica da queixa escolar que não reproduza a lógica patologizante. In SOUZA, Beatriz de Paula (org.). *Orientação à queixa escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. p. 353-378.
- ASBAHR, F. S. F. *Por que aprender isso, professora?* Sentido pessoal e atividade de estudo na Psicologia Histórico-Cultural. 2011. 211f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.
- ASBAHR, F. S. F.; LOPES, J. S. A culpa é sua. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 53-73, mar. 2006. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-51772006000100005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 21 jul. 2023.
- ASBAHR, F. DA S. F.; NASCIMENTO, C. P. Criança não é manga, não amadurece: conceito de maturação na teoria histórico-cultural. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 33, n. 2, p. 414-427, 2013.
- BONFIM, T. R. P.; VIÉGAS, L. DE S. Por uma Psicologia Escolar e Educacional antirracista e interseccional: descaminhos históricos e perspectivas dissidentes. XIII COPENE- Congresso de Pesquisadores(as) Negros(as): Dimensão política do racismo: desigualdades, reparação e equidade. Publicação especial: Psicologia e Educação: Relações étnico-raciais e afroperspectivas, Belém. (no prelo)
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2003.
- BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007/2010/2008/lei/111645.htm?msclkid=0c0d30
- BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. *Levantamento anual SINASE 2017*. Brasília, DF: MDH, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/LevantamentoAnualdo-SINASE2017.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2020.
- CARVALHO, M. P. DE . O fracasso escolar de meninos e meninas: articulações entre gênero e cor/raça. *Cadernos Pagu*, n. Cad. Pagu, 2004 (22), p. 247–290, jan. 2004.
- COLLINS, P. H. Em direção a uma nova visão: raça, classe e gênero como categorias de análise e conexão. In: Moreno, R. (org.). *Reflexões e práticas de transformação feminista*. São Paulo: Sempreviva Organização Feminista, 2015, p. 13-42. Disponível em: <https://www.sof.org.br/wp-content/uploads/2016/01/reflex%C3%B5espraticasdetransforma%C3%A7%C3%A3ofeminista-1.pdf>. Acesso em 11 de novembro de 2024.
- COSTA, N. R.; SILVA, P. R. F. A atenção em saúde mental aos adolescentes em conflito com a lei no Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 5, p. 1467-1478, maio 2017.
- FERNANDES, F. A formação política e o trabalho do professor. In: CATANI, D. B. et al. (org.). *Universidade, escola e formação de professores*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense: 1987. p. 13-37.
- FIÚZA, R. Escutem nossa voz. In MESSEDER NETO, H. S.; VIEGAS, L. S.; OLIVEIRA, E. C. *Educação, pobreza e desigualdade social: escritos de subversão*. Salvador, BA: EDUFBA, [2023]. No prelo.

FÓRUM SOBRE MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE. Manifesto Desmedicalizante e interseccional. In: VIÉGAS, L.S.; OLIVEIRA, E.C.; MESSEDER NETO, H.S. *Existirmos, a que será que se destina?: medicalização e formas de resistência*. Salvador: EDUFBA, 2023, p. 241-249. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/39226> Acesso em 11 de novembro de 2024.

FRANCO, N. H. R. Entre a Lei e a Prática: subsídios para trabalhar a questão étnico racial no espaço da educação infantil. In: SANTOS, A. K. A. dos; SILVA, K. A. R. (Org.). *Diversidades, Infâncias e Educação Infantil*. Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia, 2020, v. 1, p. 11-269.

GUEDES, F. *Onze fitas*. Intérprete: Fátima Guedes. Rio de Janeiro: Records Brasil, 1979. 1 CD (2min 49s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NGRp7MhZJv0>. Acesso em: jul. 2023.

GONÇALVES FILHO, J. M. Medicalização e humilhação social. In OLIVEIRA, E. C.; VIÉGAS, L. S.; MESSEDER NETO, H. S. *Desver o mundo, perturbar os sentidos: caminhos na luta pela desmedicalização da vida*. Salvador, DBA: EDUFBA, 2021. p. 137-160.

LARROSA, J. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. 4. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006.

LENHARO, M. Taxa de homicídio de jovens de 15 a 29 anos cresce 17,2% de 2005 a 2015. *GI*, São Paulo, 5 jun. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/taxa-de-homicidio-de-jovens-de-15-a-29-anos-cresce-172-de-2005-a-2015.ghtml>. Acesso: jul. 2023.

LUNA, L. *Cabô*. Intérprete: Luedji Luna. São Paulo: UBEM, 2017. 1 ÁUDIO. (3min 44s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MsEKbqrAoNY>. Acesso em: jul. 2023.

MARASCHIN, C.; RANIERE, É. Bricolar. In FONSECA, T. M. G.; NASCIMENTO, M. L.; MARASCHIN, C. (org.). *Pesquisar na diferença: um abecedário*. Porto Alegre, RS: Sulina, 2012. p. 39-42.

MARQUES, P. B.; CASTANHO, M. I. S. O que é a escola a partir do sentido construído por alunos. *Psicologia Escolar e Educacional*, Maringá, PR, v. 15, n. 1, p. 23-33, jan./jun. 2011.

MESSEDER NETO, H. S.; VIEGAS, L. S.; OLIVEIRA, E. C. *Educação, pobreza e desigualdade social: escritos de subversão*. Salvador, BA: EDUFBA, [2023]. No prelo.

MOYSÉS, M. A. A.; COLLARES, C. A. L. Inteligência Abstraída, Crianças Silenciadas: as Avaliações de Inteligência. *Psicologia USP*, v. 8, n. 1, p. 63-89, 1997.

PATTO, M. H. S. A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 3, n. 1-2, p. 107-121, 1992. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-51771992000100011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 27 mar. 2023.

PATTO, M. H. S. Para uma crítica da razão psicométrica. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 8, n.1, p. 47-62, 1997. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-65641997000100004>. Acesso em: mar. 2023.

PATTO, M. H. S. Estado, ciência e política na Primeira República: a desqualificação dos pobres. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 13, n. 35, p. 167-198, 1999. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-40141999000100017>. Acesso em: mar. 2023.

PATTO, M. H. S. Teoria crítica e ciências da educação: algumas reflexões. *InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, Campo Grande, v. 14, n. 28, p. 167-176, jul./dez. 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/2497>. Acesso em: mar. 2023.

PATTO, M. H. S. *A cidadania negada: políticas públicas e formas de viver*. São Paulo: Instituto de Psicologia da USP, 2022a [1990]. Disponível em:
<https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/913>. Acesso em: 2 mar. 2023.

PATTO, M. H. S. *A Produção do Fracasso Escolar*: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Instituto de Psicologia da USP, 2022b [2009]. Disponível em:
<https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/932>. Acesso em: 2 mar. 2023.

PATTO, M. H. S. Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à Psicologia Escolar. São Paulo: Instituto de Psicologia da USP, 2022c. Disponível em:
<https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/924>. Acesso em: 2 mar. 2023.

PATTO, M. H. S. Em defesa do pensamento. In PATTO, M. H. S. *Exercícios de indignação*: escritos de educação e psicologia. São Paulo: Instituto de Psicologia da USP, 2022d. Disponível em:
<https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/910>. Acesso em 11 de novembro de 2024.

ROCHA, P. *Que letra é essa?* Direção: Pedro Rocha. Produção: Ensaio estúdio fotográfico. Youtube, [S.l.], 2004. 25min 11s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NtyL4NEEIEE>. Acesso em: 29 mar. 2023.

SANTOS, K. Y. P. Medicinalização e racismo. In OLIVEIRA, E. C.; VIÉGAS, L. S.; MESSEDER NETO, H. S. *Desver o mundo, perturbar os sentidos*: caminhos na luta pela desmedicalização da vida. Salvador: EDUFBA, 2021. p. 161-184.

SAVIANI, D. *Escola e Democracia*. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.

SILVA, D. M. Movimento Independente Mães de Maio: treteiras ingovernáveis. In VIÉGAS, L. S.; OLIVEIRA, E. C.; MESSEDER NETO, H. S. “*Existirmos, a que será que se destina?*”: medicalização da vida e formas de resistência. Salvador: EDUFBA, 2023. p. 61-68.

SKLIAR, C. *Pedagogia (improvável) da diferença*: e se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SKLIAR, C. *O ensinar enquanto travessia*: linguagens, leituras, escritas e alteridades para uma poética da educação. Salvador: EDUFBA, 2014.

SOUZA, D. T. R. Formação continuada de professores e fracasso escolar: problematizando o argumento da incompetência. *Educação e Pesquisa*, v. 32, n. 3., p. 477-492, set. 2006.

SOUZA, J. *A ralé brasileira*: quem é e como vive. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2009.

SOUZA, D. T. R.; AMARAL, D. K. Quatro histórias de (re)provação escolar: notas sobre o rumo das vidas de Ângela, Nailton, Augusto e Humberto. In PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar*: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Instituto de Psicologia da USP, 2022. p. 618-644.

VIÉGAS, L. S. Progressão Continuada e Patologização da Educação: um debate necessário. *Psicologia Escolar e Educacional*, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 153-161, jan. 2015.

VIÉGAS, L.S.; CARVALHAL, T. L. A medicalização da/na educação em uma perspectiva interseccional: desafios à formação docente. *Movimento-revista de educação*, v. 7, n. 15, 23 dez. 2020.

VIÉGAS, L.S. A Miséria do mundo acadêmico: a relação entre pobreza e fracasso escolar em Ralé Brasileira. In: MESSEDER NETO, H.S. ; VIEGAS, L.S. ; OLIVEIRA, E.C. *Educação, pobreza e desigualdade social: escritos de subversão*. Salvador: EDUFBA, no prelo.