



Volume, 15, número 1, ano 2019

## MEDICALIZAÇÃO E FRACASSO ESCOLAR: INTRODUÇÃO À CONSTRUÇÃO DO DISCURSO HEGEMÔNICO

### MEDICALISATION AND SCHOOL FAILURE: THE CONSTRUCTION OF A HEGEMONIC DISCOURSE

Wanderson Pereira Lima<sup>1</sup>

Gina Glaydes Guimarães de Faria<sup>2</sup>

**Resumo** Este artigo objetiva contribuir para a discussão do processo crescente de medicalização de crianças diagnosticadas com as “doenças do não aprender”. Trata-se de um estudo bibliográfico fundamentado nas pesquisas de Maria Helena Souza Patto, referência na discussão sobre o fracasso escolar, e de Cecília Azevedo Lima Collares e Maria Aparecida Affonso Moysés, essenciais ao debate sobre a medicalização da educação. O estudo indica que o discurso hegemônico sobre as dificuldades de escolarização centra-se na dicotomia entre o “orgânico” e o “social”, em que os chamados distúrbios/disfunções da aprendizagem, num reducionismo biologicista, são tributados à própria criança. No contraponto a esse discurso, a literatura educacional apresenta a psicologia histórico-cultural e suas implicações educacionais como alternativa teórica para embasar práticas educativas. Dentre os conceitos dessa teoria psicológica, destaca-se a compreensão do processo de humanização em que as determinações biológicas, no transcurso do desenvolvimento humano, são subordinadas às determinações culturais, numa relação reciprocamente determinada. Explicitam-se os equívocos quanto ao uso de medicamentos como solução dos males educacionais, particularmente aqueles relacionados ao comportamento e ao aprendizado e, ao final, enfatiza-se a preocupação quanto à maleabilidade dos profissionais da escola para a naturalização do processo de medicalização.

**Palavras-chave:** Medicalização. Fracasso escolar. Educação.

---

<sup>1</sup> Mestrando em Educação pela UFG. Linha de pesquisa: Fundamentos dos processos educativos. Bolsista pela CAPES.

<sup>2</sup> Professora da FE-UFG na Graduação e Pós-graduação, Programa de Pós-graduação em Educação. Linha de Pesquisa: Fundamentos dos processos educativos.



Volume, 15, número 1, ano 2019

**Abstract** This article aims to contribute to the debate regarding the growing medicalisation of children diagnosed with “non-learning disorders”. It presents a bibliographic research study grounded on investigations conducted by Maria Helena Souza Patto, a leading figure in the school failure debate, and by Cecília Azevedo Lima Collares and Maria Aparecida Affonso Moysés, whose work has been crucial in addressing the medicalisation of education. This study reveals that the hegemonic discourse pertaining to school-related difficulties is centred around the organic/social dichotomy, based on which so-called learning disorders/dysfunctions are attributed to children themselves – an example of biological reductionism. In reaction to such a discourse, the literature on education endorses cultural-historical psychology and its educational implications as a theoretical alternative for educational practices that consider children and the school via their multiple determinations. One of its pillars is the understanding of the humanising process, in which biological determinations are subordinated to cultural ones throughout human development, in a mutually determined relationship. This article addresses the fallacy of the use of medication as a solution to educational problems, particularly those related to behaviour and learning, and expresses concern with the compliance of school staff members towards naturalising medicalisation.

**Keywords:** Medicalisation. School Failure. Education.

## 1. Introdução

A razão de ser da escola sedimenta-se no trabalho de ensinar e aprender, tendo por base o universo do saber, de sua interrogação e de sua crítica, o que exige estudo, esforço, disciplina e dedicação. A dificuldade de aprendizagem, inerente ao processo de escolarização, envolve as relações entre o saber e o processo de interrogar e compreender a cultura, as artes, as letras, as ciências, a filosofia, as tecnologias. Nesse sentido, a dificuldade é inerente ao processo do aprender e do ensinar (COELHO, 2012).

As dificuldades de aprendizagem, assim concebidas, distanciam-se das formas comumente empregadas para designar as dificuldades vinculadas ao fracasso escolar caracterizadas, dentre outras, como transtornos/déficits/deficiências de aprendizagem. Este artigo objetiva contribuir para o debate acerca dessas dificuldades, considerando a temática da medicalização dos processos escolares.



**Volume, 15, número 1, ano 2019**

Apesar de recorrente, essa discussão é necessária, porque a medicalização, especialmente de crianças e de jovens em idade escolar, “parece estar atingindo proporções alarmantes em diversos países, tais como o Brasil, os Estados Unidos, o Reino Unido, Portugal etc., revelando-se uma preocupação para pais, profissionais de saúde e de educação etc.” (PAIS; MENEZES; NUNES, 2016, p. 2). Os transtornos mentais, catalogados e padronizados nos sucessivos Manuais Diagnósticos e Estatísticos de Transtornos Mentais (DSMs), como o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, o transtorno desafiador opositivo, o transtorno bipolar e mais recentemente o transtorno disruptivo de desregulação do humor, expressam formas mais recentes de se tratar o sofrimento psíquico. Além da padronização dos sintomas dos transtornos mentais veiculados nos DSMs, as pesquisas no campo da neurociência e os investimentos expressivos no desenvolvimento de psicofármacos contribuíram para “a perda da noção de sentido/significado dos sintomas e dos sofrimentos subjetivos, própria da psiquiatria clássica, e [para] a crescente medicalização dos indivíduos na sociedade contemporânea” (GUARIDO, 2007, p. 151).

Não se trata de negar a importância das pesquisas na área médica, mas de discutir o processo de medicalização e a intensificação da prescrição de medicamentos que, em última instância, prometem o bem-estar físico, mental e social sob o controle químico das emoções. Afirma-se com Moysés e Collares (2010, p. 71) que a discussão sobre medicalização no âmbito dos problemas de escolarização refere-se a “pessoas normais, saudáveis, que apenas apresentam dificuldades nos processos de escolarização e nos modos de se comportar, pessoas que manifestam comportamentos e modos de aprender distintos do padrão uniforme e homogêneo considerado normal”.

Com base nos trabalhos de Moysés e Collares, autoras de referência dessa discussão no Brasil, Meira (2012, p. 136) sintetiza a compreensão de medicalização como “o processo por meio do qual são deslocados para o campo médico problemas que fazem parte do cotidiano dos indivíduos. Desse modo, fenômenos de origem social e política são convertidos em questões biológicas, próprias de cada indivíduo”. No âmbito escolar, a medicalização lida com as “doenças do não aprender”, os conhecidos transtornos/distúrbios – alterações que seriam provocadas por uma anormalidade



**Volume, 15, número 1, ano 2019**

patológica –, que se tornam um entrave para o sujeito em sua atividade de aprendizagem. Meira (2012, p. 140) assim refere:

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

Se “medicalizar significa definir, em termos médicos, problemas sociais e buscar sua origem na biologia” (GARRIDO; MOYSÉS, 2010, p. 150), há de se compreender as implicações da prevalência do olhar médico para os problemas de aprendizagem. Ao propor esta reflexão, busca-se adensar o debate acerca da medicalização em sua relação com o fracasso escolar, considerando os limites do discurso hegemônico que restringe às bases biológicas as explicações para o comportamento e o sentimento humanos (GUARIDO, 2007).

## **2. Medicalização e fracasso escolar**

Apesar do debate polêmico e controverso em relação aos critérios adotados para o diagnóstico das supostas doenças relacionadas à dificuldade de aprender, jornais e revistas de circulação nacional, programas de televisão e especialmente as redes sociais têm difundido as “doenças do não aprender”, consolidando a compreensão de que os problemas de escolarização seriam de responsabilidade individual, oriundos de disfunções/transtornos cerebrais. Moysés e Collares (1997a, p. 64), em pesquisa com profissionais da saúde e da educação, identificaram que todos relegam a escola e o sistema escolar a um plano secundário na discussão sobre o fracasso escolar e, ao mesmo tempo, são unânimes em afirmar que as causas do fracasso residem na própria criança e seus problemas biológicos. “Na opinião destes profissionais, os problemas de saúde das crianças constituem uma das principais justificativas para a situação educacional brasileira”.

Trata-se de uma concepção de aprendizagem restrita às determinações biológicas. Guarido (2010, p. 29) discute “a biologização da vida e algumas implicações do discurso médico sobre a educação” de modo a indicar os limites da ciência quanto à



**Volume, 15, número 1, ano 2019**

sua pretensão de controlar tecnicamente a vida. Ressalva que não se pode desconhecer “o avanço da pesquisa biológica e das condições de tratamento das doenças próprias aos seres humanos, muito menos ao desenvolvimento dos psicofármacos, o que determinou importantes transformações no campo da saúde mental” (GUARIDO, 2010, p. 29). Alerta, no entanto, para os riscos da medicalização escolar, tomada como emblema da biologização da vida.

É interessante lembrar que o fenômeno da biologização, processo de transformar questões sociais em biológicas, intensifica-se em momentos de grande tensão e conflitos sociais. Segundo Collares e Moysés (2010, p. 197), nessas condições, alcançam “dois objetivos complementares: isentar de responsabilidades todo o sistema social, inclusive em termos individuais, e [...] ‘culpabilizar a vítima’”. A biologização das questões sociais conta com o respaldo do positivismo, considerado por Hobsbawm (2004, p. 373) como a justificativa cientificista para “o mundo triunfante do progresso liberal capitalista”. Segundo Collares e Moysés (2010, p.197), “talvez por aí se possa entender por que essa concepção da ciência e seus resultados sejam tão facilmente aceitos e disseminados pela sociedade [...]”.

Ainda nos anos de 1980, as autoras já pesquisavam sobre as relações entre educação e saúde na escola e indicavam que questões relacionadas ao fracasso escolar já eram vinculadas à área médica, sobressaindo a desnutrição e as disfunções neurológicas.<sup>3</sup> No que diz respeito ao primeiro aspecto, desvelam os equívocos quanto às relações diretas entre desnutrição e problemas de aprendizagem. Reconhecem a importância de programas destinados à alimentação da criança na escola, voltados “à atenção aos direitos da criança”, mas alertam que tais programas não erradicam a desnutrição. “A criança, sem fome, poderá aprender mais facilmente, mas isto não resolverá o fracasso escolar, nem deve ser [seu] objetivo” (MOYSÉS; COLLARES, 1997b, p. 250).

---

<sup>3</sup> É exemplar das primeiras publicações de Cecília Azevedo Lima Collares e Maria Aparecida Affonso Moysés o artigo “Educação ou saúde? Educação  $\times$  saúde? Educação e saúde!”, publicado nos *Cadernos CEDES* n.15, em 1985, dedicado à temática das relações entre fracasso escolar e medicalização, intitulado “Fracasso escolar: uma questão médica?”.



**Volume, 15, número 1, ano 2019**

Quanto às disfunções neurológicas, sobressaem os chamados distúrbios de aprendizagem e a deficiência mental. Para as autoras, “critérios diagnósticos vagos e imprecisos têm levado, de um lado, à rotulação de crianças absolutamente normais e, de outro, a uma desvalorização crescente do professor, cada vez menos apto a lidar com tantas ‘patologias’ e “distúrbios” (COLLARES; MOYSÉS, 1994, p. 29). Há uma via de mão dupla entre a área da educação e da saúde em que diagnósticos e laudos médicos e psicológicos tendem a pacificar conflitos, individualizar “problemas”, impedindo reflexões e ações que enfrentadas coletivamente na escola poderiam contribuir efetivamente para o aprendizado da criança.

Uma das “doenças do não aprender” mais presentes nos dias de hoje diz respeito aos transtornos por déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) cujos critérios pretendem avaliar comportamento e aprendizagem tendo por base questões voltadas aos familiares e professores da criança. Trata-se de um questionário de dezoito questões em que as nove primeiras visam à desatenção e as seguintes à hiperatividade e impulsividade. Para Collares e Moysés (2010), seria difícil uma pessoa não se incluir na maioria das questões, o que significa dizer que um grande número de pessoas poderia ser diagnosticado com TDAH. Chamam a atenção que à medida que a tecnologia avança as justificativas para os diagnósticos vão se sofisticando, sempre referendadas pela indústria farmacêutica.

Signor, Berberian e Santana (2017) identificaram duas tendências teórico-metodológicas nos estudos e pesquisas que tratam do TDAH: a positivista, hegemônica, que afirma ser o transtorno de origem genética, conforme indica, por exemplo, a Associação Brasileira do Déficit de Atenção e Hiperatividade, e a que se concebe os Transtornos Funcionais Específicos em perspectiva crítica, no âmbito da medicalização da educação, exemplificado pelos trabalhos de Moysés e Collares, dentre outros. Uma importante vertente da crítica às teses hegemônicas tem sido informada, dentre outras, pelos estudos e pesquisas desenvolvidos sob a referência da psicologia histórico-cultural (EIDT; TULESKI, 2010; MEIRA, 2012; SIGNOR; BERBERIAN; SANTANA, 2017).

Oriundos dos estudos e pesquisas de Vigotski e colaboradores, tais trabalhos têm por base a tese de que as funções psicológicas tipicamente humanas como a



**Volume, 15, número 1, ano 2019**

memorização ativa e a atenção voluntária têm origem nas relações entre homem e cultura. Para Vigotski (2007, p. 34), “o uso de signos conduz os seres humanos a uma estrutura específica de comportamento que se destaca do desenvolvimento biológico e cria novas formas de processos psicológicos enraizados na cultura”. O uso dos signos e instrumentos, reciprocamente determinados, é que permite definir “o termo função psicológica superior, ou *comportamento superior* com referência à combinação entre o instrumento e o signo na atividade psicológica” (VIGOTSKI, 2007, p. 56, grifo no original), que se desenvolve em um processo histórico.

Pino (2005), ao discutir as relações complexas entre o biológico e o cultural na perspectiva histórico-cultural, afirma que as funções psicológicas superiores resultam das ações humanas, ao contrário das funções elementares, restritas às determinações orgânicas. Entretanto, são inseparáveis.

Para Vigotski e a vertente histórico-cultural, nem as funções elementares podem, por si mesmas, dar origem ou acesso às funções superiores, nem estas são simples manifestações daquelas. As funções elementares se propagam por meio da herança genética; já as superiores propagam-se por meio das práticas sociais. (PINO, 2005, p. 53).

De acordo com Vigotski (2007, p. 56), é por meio dos processos de mediação simbólica que as operações interpessoais são transformadas em operações intrapessoais. Tal ocorre por meio do processo de internalização, compreendido como “a reconstrução interna de uma operação externa”, assim sintetizado pelo autor:

Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro, *entre* pessoas (*interpsicológica*), e, depois, *no interior* da criança (*intrapsicológica*). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para memória lógica e para formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos. (VIGOTSKI, 2007, p. 58, grifo no original).

A atenção, a memória, a capacidade de planejar, dentre outras, são funções psicológicas tipicamente humanas e decorrem da atividade do homem, mediada pelos instrumentos e signos. Nesse sentido,



Volume, 15, número 1, ano 2019

a atenção voluntária tem sua origem fora da personalidade da criança. Não é decorrência de um amadurecimento natural ou espontâneo da atenção involuntária. A atenção voluntária é motivada pelo adulto, que insere a criança em novas atividades e organiza seu comportamento (EIDT; TULESKI, 2010, p. 134).

Meira (2012, p. 138) destaca que “a atenção depende do desenvolvimento da capacidade humana de selecionar os estímulos e do controle voluntário do comportamento, sem os quais não seria possível aos homens desenvolver uma atividade coordenada com vistas a alcançar fins determinados”. Lembra que a atenção é uma função psicológica que a criança aprende ao longo de seu processo educativo. Assim, a qualidade dos mediadores culturais oferecidos à criança pelos adultos define sua capacidade de controlar a atenção. “Portanto, os interesses dos alunos não devem ser entendidos como algo natural e imutável; ao contrário, eles podem ser modificados e novas necessidades podem ser criadas ao longo do processo de escolarização” (EIDT; TULESKI, 2010, p. 142).

Tal ocorre porque os processos de desenvolvimento humano e da cultura imbricam-se à medida que “a cultura é, ao mesmo tempo, a condição e o resultado da emergência do homem como ser *humano*” (PINO, 2005, p. 54, grifo no original). Nesse sentido, cabe definir em que ponto, numa perspectiva histórica, o fracasso escolar encontra nos preceitos da medicalização a promessa para sua erradicação.

### **3. Construção histórica do discurso sobre fracasso escolar**

De acordo com Patto (2015), os sistemas nacionais de ensino efetivaram-se nos países capitalistas centrais por volta da década de 1870, tendo por base a crença no poder da razão e da ciência, a convicção na igualdade de oportunidades e na busca de consolidação dos Estados nacionais. À escola pública, universal, gratuita, laica e obrigatória coube a tarefa de transformar súditos em cidadãos, sob as promessas de uma sociedade igualitária, fraterna e livre. Para tanto, desde então, a Constituição de cada Estado estabeleceria as diretrizes para os direitos e deveres do cidadão; o sistema jurídico, concebido como poder independente, defenderia o direito de cada indivíduo; a





Volume, 15, número 1, ano 2019

imprensa livre denunciaria e criticaria possíveis desvios e as eleições garantiriam a participação popular.

Nesse contexto, a escola, pretensamente neutra, independente da família, classe ou religião, desenvolveria e revelaria os talentos inatos de cada indivíduo, suas vocações e aptidões. Sob esses princípios, a educação liberal promoveria a justiça social, uma vez que a posição do indivíduo na hierarquia social seria decorrente de seu próprio mérito (CUNHA, 1977). Entretanto, as promessas não se cumpriram. “No nível das ideias, a passagem sem traumas da igualdade formal para a desigualdade social real inerente ao modo de produção capitalista dá-se pela tradução das *desigualdades sociais* em desigualdades *raciais, pessoais* ou *culturais*” (PATTO, 2015, p. 54, grifo no original).

No marco das contradições entre escola, indivíduo e sociedade, Patto (2015) identifica no discurso hegemônico sobre os problemas de escolarização a confluência de duas abordagens: uma primeira, consolidada no século XIX, tem por base as relações entre ciências biológicas e medicina, marcada por uma visão organicista das aptidões humanas, e a segunda, embasada nas relações entre psicologia e pedagogia, mais voltada para as influências ambientais no processo escolar. As relações entre ciências biológicas e medicina efetivam-se no âmbito das práticas médicas de diagnóstico e segregação dos chamados “anormais”, fortemente vinculadas às explicações eugenistas. Tais práticas deslocaram-se para a escola já no início do século XX sob a justificativa de garantir e fiscalizar a saúde das crianças.<sup>4</sup>

De acordo com Patto (2015), uma das principais fontes para a consolidação da medicina na sociedade brasileira e na escola diz respeito aos movimentos higienistas. Wanderbroock Junior (2009), em pesquisa que desvela as relações entre a Liga Brasileira de Higiene Mental, os testes psicológicos e suas implicações sociais, políticas e educacionais, indica como a Liga evoluiu de preocupações sanitaristas para questões de higiene mental, com forte viés nacionalista. Ao propor uma “educação sob medida”, com preocupações com a “depuração/estabilidade social”, médicos

---

<sup>4</sup> Para o aprofundamento da discussão sobre as relações entre racismo, higienismo e educação ver, dentre outros, Patto (1999), Wanderbroock Junior (2009) e Diwan (2007).



**Volume, 15, número 1, ano 2019**

higienistas, integrantes da Liga, tinham na escola um importante espaço para descobrir, identificar e selecionar os “mais aptos” para a construção de uma nação “forte e saudável”, conforme uma suposta vocação dos alunos para o trabalho manual ou para o trabalho intelectual (WANDERBROOCK JUNIOR, 2009).

No âmbito das relações entre psicologia e pedagogia, Patto (2015) assinala as aproximações entre o movimento da escola nova em suas diferentes filiações teóricas e as teorias psicológicas do desenvolvimento infantil.<sup>5</sup> Apesar de suas distinções, os escolanovistas eram unânimes quanto à crítica à pedagogia tradicional, considerada verbalista e autoritária. Preconizavam uma escola centrada nas necessidades e interesses da criança, cujos métodos fossem condizentes com o pensamento e a lógica infantil.

Em relação à discussão sobre o fracasso escolar, a autora chama a atenção que cabe à escola nova, pelo menos em suas primeiras formulações, a preocupação com os chamados fatores intraescolares na produção das dificuldades de escolarização. Entretanto, a preocupação com os métodos de ensino foi perdendo importância à medida que vão sendo estabelecidos os vínculos da escola nova com as mensurações psicométricas.<sup>6</sup> Forjado nas relações entre ciências biológicas e medicina e psicologia e educação, consubstancia-se o discurso hegemônico para as dificuldades de escolarização, predominando na literatura educacional brasileira o chamado “discurso fraturado”, um discurso híbrido que, segundo Patto (2015, p. 85), “mais dificultou do que facilitou a elucidação do problema do fracasso escolar”.

Em seus estudos sobre as raízes das explicações para o fracasso escolar no Brasil, constatou a recorrência de explicações que articulam fatores médicos,

---

<sup>5</sup> As relações entre psicologia e educação no âmbito da escola nova pode ser aprofundada por meio da obra de Lourenço Filho intitulada *Introdução ao estudo da escola nova*, publicada em 2002, 14ª edição, pela Editora da Uerj em conjunto com o Conselho Federal de Psicologia.

<sup>6</sup> De acordo com Patto (2015), é esta aproximação entre escola nova e psicologia que fortalece um modelo médico para a psicologia e, obviamente, para os processos de medicalização da educação. É necessário considerar que na relação da psicologia com a educação outras abordagens acerca do desenvolvimento e suas implicações educacionais foram gestadas, como o interacionismo, já nos anos de 1940. Apesar de indicar uma nova concepção de desenvolvimento, não mais centrada “nos poderes da herança”, o que é positivo, a nova concepção e outras que se seguiriam continuariam a preservar o espaço para preconceitos sociais e raciais, fornecendo bases para o discurso hegemônico sobre o fracasso escolar. Apesar de não ser escopo deste artigo, cumpre destacar aqui a centralidade da psicanálise para a compreensão das vicissitudes da escolarização na oposição à “tese psicopedagógica da adequação natural” (LAJONQUIÈRE, 1999).



**Volume, 15, número 1, ano 2019**

psicológicos, escolares e sociais para as dificuldades escolares. O discurso hegemônico para o fracasso escolar sintetizado no “discurso fraturado” permite, por exemplo, afirmar que as causas das dificuldades de escolarização podem estar nos métodos de ensino que não despertam o interesse da criança e, simultaneamente, nos problemas localizados na própria criança e nos desajustes de sua família.

Essa maneira de pensar a educação e sua eficácia é marcada por uma ambiguidade: de um lado, afirma a inadequação do ensino no Brasil e sua impossibilidade, na maioria dos casos, de motivar os alunos; de outro, cobra do aluno interesse por uma escola qualificada como desinteressante, atribuindo seu desinteresse à inferioridade cultural do grupo social de onde provém. (PATTO, 2015, p. 113).

Sob o referencial de Agnes Heller, o “discurso fraturado” foi desvelado de modo contundente pela pesquisa conduzida por Patto, ainda nos finais da década de 1980, conforme o método materialista dialético. Trata-se de um estudo de caso em que ouviu crianças multirrepetentes e suas famílias, as professoras e o corpo diretivo de uma escola pública, constatando a presença de concepções e práticas pedagógicas atravessadas de preconceitos, marcadas pela “desqualificação dos pobres”.

Concluiu que a instituição era responsável por grande parte das dificuldades de aprendizagem das crianças em virtude de um cotidiano desumanizador, intensamente burocratizado. Identifica, entretanto, no âmbito das tensões e conflitos escolares, espaços para superação da alienação e construção de projetos comprometidos com a formação humano-genérica. Tal formação, crítica à racionalidade fundada nos juízos provisórios e nos particularismos do cotidiano, permite desvelar processos que obscurecem as múltiplas determinações do trabalho escolar.

Patto (2000), na “crítica da razão psicométrica”, aprofunda a discussão acerca da racionalidade constitutiva dos testes psicológicos que acabam justificando as desigualdades escolares. Lembra das teses envolvidas na “teoria” da carência cultural, tão presente nos programas e ações oficiais implementados nos anos de 1970 no Brasil, que em última instância justificavam o “barateamento” da escola pública.



Volume, 15, número 1, ano 2019

As práticas de diagnóstico de alunos encaminhados por escolas públicas situadas em bairros pobres constituem verdadeiros crimes de lesa-cidadania: laudos sem um mínimo de bom senso e de senso de ridículo produzem estigmas e justificam a exclusão escolar de quase todos os examinados, reduzidos a *coisas* portadoras de defeitos de funcionamento em algum componente da máquina psíquica. (PATTO, 2000, p. 67, grifo no original).

Alerta que a concordância entre a queixa da escola quanto à dificuldade da criança e o diagnóstico psicológico produzido segundo os princípios de uma criança abstrata, descolada de sua condição de classe social, representa a convergência do senso comum a uma visão cientificista em que não se consideram as condições concretas da escola e os limites dos próprios testes. Em relação a estes destaca a necessidade de se apreender criticamente os conteúdos dos itens e a própria situação de testagem. Aponta, dentre outros, a relação entre o conhecimento escolar e o conhecimento exigido nos testes, a ausência de clareza quanto aos procedimentos adotados, a implicação de possível história de fracasso e desempenho nos testes.

Patto (2000, p. 71), referenciando-se em Adorno, explicita de modo radical o limite dos testes: desconsideram a “vida danificada e suas implicações psíquicas”, naturalizando processos intrinsecamente sociais e políticos. Há de se discutir a racionalidade que orienta os exames psicométricos em que “traços psíquicos reificados [são aceitos como] critérios de saúde mental”. Daí a necessidade de se considerar a acuidade crítica das teorias e dos instrumentos de pesquisa, pois “há concepções que produzem ficções sobre os homens, falam de homens abstratos, encobrem a realidade e somam com a desumanização; há concepções que a desvelam, em nome do compromisso com a vida justa” (PATTO, 2000, p. 71).

Assim, a autora afirma que a crítica efetiva se orienta pela perspectiva de classe em que é engendrada.

Quando se diz que o conhecimento objeto da crítica é incorporado por ela, está-se afirmando que a crítica não o recusa, mas vai em busca de sua gênese; quando se diz que ela o ultrapassa, o que se quer dizer é que desvendando a sua razão – e só assim – ela pode superá-lo. (PATTO, 2000, p. 76).

Refere-se à crítica marxista do conhecimento e ao compromisso humano-genérico, intrínseco à teoria.



Volume, 15, número 1, ano 2019

Cabe à teoria revelar a dimensão ocultada, ou seja, as relações sociais de produção. É, portanto, um enorme esforço teórico que possibilita a consciência de que o que aparece como natural é social; o que aparece como relação justa é exploração; o que aparece como resultado de deficiências individuais de capacidade é produto de dominação e de desigualdade social historicamente engendradas. (PATTO, 2000, p. 77).

É no âmbito do compromisso ético-político, afirma Patto (2000), que os testes necessitam ser investigados. É também nesse âmbito que o fracasso escolar é desvelado em suas múltiplas determinações: a escola como produtora do fracasso escolar, o fracasso da escola pública como resultado da própria organização do sistema educacional, a racionalidade científica e suas implicações para a naturalização do fracasso escolar e a fertilidade dos embates no cotidiano escolar para a formação humano-genérica (PATTO, 2015, p. 355-367).

#### 4. Considerações finais

Na educação escolar os diagnósticos das “doenças do não aprender” e sua medicalização têm se intensificado nos últimos anos. Trata-se do processo de medicalização em que as causas das dificuldades de escolarização estariam em distúrbios ou disfunções orgânicas, predeterminadas, que afetariam a atenção voluntária, a memorização ativa, o raciocínio lógico, a linguagem, o autocontrole, dentre outros processos psicológicos tipicamente humanos, essenciais ao aprendizado escolar.

Em tempos cada vez mais exigentes quanto à *performance* individual de sucesso, qualquer sinal emocional/comportamental que fuja ao padrão socialmente “aceitável” e legitimado pelo discurso hegemônico de normalidade acaba se materializando numa doença e no seu tratamento. O avanço da tecnologia, dos diagnósticos e do tratamento das doenças é inegável. Não se trata de desconhecer a necessidade da pesquisa na área da saúde e da prescrição de medicamentos. Contesta-se a exacerbação da visão biológica/médica, concebida como panaceia para a resolução de problemas que dizem respeito ao processo da sociabilidade e da cultura, da qual somos ao mesmo tempo produto e produtores.



**Volume, 15, número 1, ano 2019**

É recorrente na literatura crítica da medicalização da educação o alerta quanto aos modos de vida assumidos na sociedade atual e suas implicações subjetivas. Desse modo, não se desconhecem as bases biológicas das emoções e do comportamento humano; criticam-se o “biologicismo” tão em voga nos dias de hoje e sua difusão sob a forma de medicalização de “sintomas” que deveriam ser apreendidos nas relações sociais que os engendram e não de modo “hiperindividualizado”, em que a criança acaba sendo responsabilizada pelo fracasso escolar. Há de se lembrar que muitos “sintomas” podem expressar movimentos de insatisfação, tristeza e conflitos passíveis de resolução no âmbito da própria escola.

A permeabilidade da instituição à medicalização necessita ser problematizada. Sem incorrer no equívoco de descobrir culpados, é preciso perguntar: a que ou a quem a escola atende ao naturalizar os diagnósticos e tratamentos das “doenças do não aprender? Tal problematização cabe também aos profissionais da área da saúde e aos psicólogos que lidam diretamente com a criança com dificuldade de escolarização.

Pensar sobre o lugar da criança na escola e do seu aprender é pensar acerca de sua relação com o saber, com quem ensina e sobre o sentido da própria escola nos dias de hoje. Romper com a medicalização implica romper com a lógica societária vigente, com a aceleração dos tempos e dos espaços que cada vez mais necessita ser contida com psicofármacos.

O pensamento crítico propõe tratar as dificuldades de aprendizagem como de fato são: desafios relacionados ao estudo, à compreensão dos textos, à “busca do desconhecido e [à] compreensão do sentido e da gênese do mundo físico e social” (COELHO, 2003, p. 50). Desse ponto de vista, quem se isentaria das dificuldades de aprendizagem?

## **Referências**

COELHO, Ildeu Moreira. Repensando a formação dos professores. **Nuances**, ano 9, v. 9, n. 9-10, p. 47-63, jan.-jun./jul.-dez. 2003.



Volume, 15, número 1, ano 2019

COÊLHO, Ildeu Moreira. Qual o sentido da escola? In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Escritos sobre o sentido da escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.

COLLARES, Cecília Azevedo Lima; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. Preconceitos no cotidiano escolar: a medicalização do processo ensino-aprendizagem. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO; GRUPO INTERINSTITUCIONAL QUEIXA ESCOLAR (Org.). **Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

COLLARES, Cecília Azevedo Lima; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. A transformação do espaço pedagógico em espaço clínico (a patologização da educação). São Paulo: FDE, 1994. p. 25-31 (Série Ideias, 23). Disponível em: <[https://midia.atp.usp.br/plc/plc0604/impessos/plc0604\\_aula01\\_ativPres\\_texto3.pdf](https://midia.atp.usp.br/plc/plc0604/impessos/plc0604_aula01_ativPres_texto3.pdf)>. Acesso em: 24 abr. 2018.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

DIWAN, Pietra. **Raça pura: uma história da eugenia no Brasil e no mundo**. São Paulo: Contexto, 2007.

EIDT, Nara Mara; TULESKI, Silvana Calvo. Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade e psicologia histórico-cultural. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 10, n. 139, p. 121-146, jan./abr. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n139/v40n139a07.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

GARRIDO, Juliana; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. Um panorama nacional dos estudos sobre a medicalização da aprendizagem de crianças em idade escolar. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO; GRUPO INTERINSTITUCIONAL QUEIXA ESCOLAR (Org.). **Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

GUARIDO, Renata. A medicalização do sofrimento psíquico: considerações sobre o discurso psiquiátrico e seus efeitos na Educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 1, p. 151-161, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n1/a10v33n1.pdf>>. Acesso em: 7 jul. 2018.

GUARIDO, Renata. A biologização da vida e algumas implicações do discurso médico sobre a educação. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO; GRUPO INTERINSTITUCIONAL QUEIXA ESCOLAR (Org.). **Medicalização de**



Volume, 15, número 1, ano 2019

**crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

HOBBSAWM, Eric J. **A era do capital: 1848-1875.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

LAJONQUIÈRE, Leandro de. **Infância e ilusão (psico)pedagógica: escritos de psicanálise e educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

MEIRA, Marisa Eugênia Melillo. Para uma crítica da medicalização na educação. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 16, n. 1, p.135-142, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v16n1/14.pdf>>. Acesso em: 28 maio 2018.

MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso; COLLARES, Cecília Azevedo Lima. Inteligência abstraída, crianças silenciadas: as avaliações de inteligência. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 63-89, 1997a. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/psicousp/article/view/107579/10599>>. Acesso em: 22 jun. 2018.

MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso; COLLARES, Cecília Azevedo Lima. Desnutrição, fracasso escolar e merenda. In: PATTO, Maria Helena Souza. **Introdução à psicologia escolar.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997b.

MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso; COLLARES, Cecília Azevedo Lima. Dislexia e TDAH: uma análise a partir da ciência médica. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO; GRUPO INTERINSTITUCIONAL QUEIXA ESCOLAR (Org.). **Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

PAIS, Sofia Castanheira; MENEZES, Isabel; NUNES, João Arriscado. Saúde e escola: reflexões em torno da medicalização da educação. *Caderno de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 32, n. 9, set. 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csp/v32n9/1678-4464-csp-32-09-e00166215.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2018.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção social do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia.** São Paulo: Intermeios, 2015.

PATTO, Maria Helena Souza. **Mutações do cativo:** escritos de psicologia e política. São Paulo: Hacker Editores; Edusp, 2000.

PATTO, Maria Helena Souza. 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://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9468/11036>>. Acesso em: abr. 2018.





**Volume, 15, número 1, ano 2019**

PINO, Angel. **As marcas do humano**: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski. São Paulo: Cortez, 2005.

SIGNOR, Rita de Cássia Fernandes; BERBERIAN, Ana Paula; SANTANA, Ana Paula. A medicalização da educação: implicações para a constituição do sujeito/aprendiz. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 3, p. 743-763, jul./set. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v43n3/1517-9702-ep-S1517-9702201610146773.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WANDERBROOCK JUNIOR, Durval. **A educação sob medida**: os testes psicológicos e o higienismo no Brasil (1914-45). Maringá: Eduem, 2009.