



BRUNA CARVALHO DE AVELAR

**IMPACTOS DA PATOLOGIZAÇÃO DOS PROCESSOS
EDUCATIVOS: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O TDAH E
O FRACASSO ESCOLAR**

**LAVRAS-MG
2020**

BRUNA CARVALHO AVELAR

**IMPACTOS DA PATOLOGIZAÇÃO DOS PROCESSOS
EDUCATIVOS: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O TDAH E
O FRACASSO ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Federal de
Lavras, como parte das exigências do Curso
de Pedagogia para a obtenção do título de
Licenciada.

Prof.^a Dr.^a Larissa Figueiredo Salmen Seixlack Bulhões
Orientadora

**LAVRAS-MG
2020**

RESUMO

Existe hoje, no âmbito educacional, uma preocupante tendência à medicalização dos problemas de ensino e aprendizagem, a qual implica em um cenário de hiperdiagnósticos de estudantes, geralmente associados a supostos transtornos de desatenção, hiperatividade e impulsividade. À vista disso, este trabalho teve como objetivo analisar, em um estudo de caso, os impactos da perspectiva medicalizante e patologizante dos processos educativos, tendo como enfoque os estigmas advindos do diagnóstico de TDAH. Foram investigadas as relações interpessoais envolvidas no processo de ensino e aprendizagem de um estudante diagnosticado com TDAH, os meios pelos quais a instituição de ensino e a professora incluíram esse sujeito no planejamento escolar, e as estratégias pedagógicas adotadas para promover o desenvolvimento atencional desse estudante. Para tanto, adotamos a concepção de ser humano e de desenvolvimento propostas pela psicologia histórico-cultural, que tem como principais proponentes os estudiosos Vygotski, Luria e Leontiev. Os resultados demonstram as múltiplas determinações dos problemas de aprendizagem, explicitando o modo como a escola, a mediação docente e os estereótipos relacionados ao laudo de TDAH, contribuíram para a situação de fracasso escolar do participante da pesquisa.

Palavras-chave: Hiperdiagnósticos. Medicalização. Estereótipos. Atenção. Patologização do ensino.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO | 4 |
| 2 O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DO PSIQUISMO E A FORMAÇÃO DO FOCO ATENCIONAL..... | 8 |
| 3 ATENÇÃO E DESATENÇÃO NO ÂMBITO EDUCACIONAL: O TDAH E A MEDICALIZAÇÃO NO ENSINO | 11 |
| 4 METODOLOGIA | 16 |
| 4.1 Procedimentos Éticos..... | 17 |
| 5 RESULTADOS: DESCRIÇÃO DO CASO..... | 18 |
| 6 DISCUSSÃO | 22 |
| 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 26 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 27 |

1 INTRODUÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO

O interesse pela área educacional surgiu da afinidade que eu possuía com crianças, sendo esta minha motivação a ingressar no curso de Pedagogia, na Universidade Federal de Lavras. Logo de início foi perceptível para mim que a Pedagogia ia muito além do que apenas o cuidar da criança, o que confirmou o fato de que meu lugar ser na área educacional. Compreender que, para além de ensinar, o(a) professor(a) dispõe de um papel muito maior, me impulsionou a estudar e a pesquisar práticas pedagógicas, bem como novos olhares que possam provocar mudanças de perspectiva no âmbito educacional.

Desde o início do curso me interessei por pesquisa e tive oportunidade de desenvolver um estudo sobre Bertolt Brecht e Mikhail Bakhtin, que resultou em uma proposta de prática pedagógica, a partir do lúdico das peças teatrais de Brecht. Essa pesquisa foi fundamental para minha formação acadêmica, dado que me proporcionou conhecer os estudos e trabalhos de diversos autores, incluindo Lev Vygotski, que fora um teórico que me chamara a atenção desde então.

A disciplina de Psicologia da Educação veio em seguida e me conquistou desde o início, principalmente por contemplar os estudos de Vygotski sobre o psiquismo e desenvolvimento humano. Naquele momento eu já imaginava meu trabalho de conclusão do curso de Pedagogia e também um futuro projeto para ingresso no mestrado. Sabia que seria Vygotski, sabia que queria a orientação da professora Larissa, uma inspiração para mim. Faltava apenas uma temática, e ao me encontrar com o sujeito do estudo de caso aqui relatado, nos estágios do curso, descobri que seria com ele o meu trabalho.

Esse sujeito cruzou meu caminho em duas circunstâncias, e nesses dois momentos me deparei com o processo de aprendizagem dessa criança em estado de calamidade. Foi a partir daí que surgiu a minha motivação em observar, intervir e relatar sobre essa situação que vem sendo cada vez mais comum nas escolas. Matheus tinha 11 anos, e cursava o quarto ano do Ensino Fundamental, sendo rotineiramente enviado à direção da escola por não se atentar à aula e não obedecer as regras da sala. O menino possuía laudo de TDAH e era frequentemente rotulado como desatento.

Cada vez mais no âmbito educacional nos deparamos com diagnósticos de TDAH e alunos(as) a serem encaminhados(as) para um atendimento médico, por serem considerados desatentos(as). As instituições de ensino e os profissionais da educação

esquecem de reavaliar a ação pedagógica e enriquecer o processo educacional, no intuito de promover condições educativas que desenvolvam o processo atencional dos(as) alunos(as). Ao invés disso, se utilizam de laudos e diagnósticos para justificarem a falta de interesse dos estudantes, que muitas vezes apenas não se sentem atraídos pelo processo educacional (COLLARES; MOYSÉS, 2010; GARRIDO; MOYSÉS, 2010). Dessa forma, como a escola pode oportunizar práticas que preconizem o desenvolvimento da atenção dos estudantes ao invés de rotular a desatenção?

A atenção é uma das funções psicológicas que formam o psiquismo humano, sendo este construído a partir de nossas relações com o mundo a nossa volta (VYGOTSKI, 1995). Dado que o desenvolvimento humano é um processo histórico e cultural, não se pode entender o processo atencional de forma isolada, mas, deve-se apreendê-lo no contexto do desenvolvimento integral dos sujeitos. Na educação o desenvolvimento do foco atencional, assim como dos demais processos psicológicos, é fundamental para aguçar o interesse e curiosidade dos(as) estudantes, promovendo um melhor desenvolvimento do ensino. Cada criança possui algo que lhe inspira atenção e promove a memorização, e isto deve ser contemplado durante o processo de mediação professor(a)-aluno(a), sem que se excluam crianças que aprendem de formas diversas.

Dessa forma, questionamos: A falta de compreensão do desenvolvimento histórico do psiquismo humano porventura estaria relacionada com o alto índice de laudos de Transtorno de Déficit de Atenção? Os estereótipos voltados aos sujeitos que não se sentem atraídos ao processo de ensino e aprendizagem provocam o fracasso escolar? De que forma a afetividade, imprescindível no processo de ensino e aprendizagem, acontece nesses espaços?

Um dos grandes pontos que contribuem atualmente para o fracasso escolar é exatamente a compreensão fragmentada, biologizante e psicologizante do desenvolvimento humano, a qual redundando na falta de condições objetivas para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores (MEIRA, 2011). Temos, portanto, mediações pedagógicas paralisadas por diagnósticos questionáveis, sem fundamentação científica e isentos de qualquer respaldo para a ação docente. Desta forma, significativa parte dos estudantes é marginalizada na sala de aula, dado que não é vista para além dos estereótipos de fracasso que acompanham estes laudos (VIEGAS, 2015).

A atenção se desenvolve em cada sujeito de forma singular e deve ser pensada por diversas estratégias que provoquem e atinjam a todos(as), que agucem significações

e que promovam sentido. Desta forma, é fundamental que o desenvolvimento da atenção e, sobretudo, do psiquismo em sua totalidade, seja considerado na organização do ensino, tendo em vista o papel essencial das interposições educativas neste processo.

É necessário que se observe se cada aluno(a) é priorizado(a) em seu progresso escolar e como tem sido o processo de desenvolvimento da atenção nas crianças pelo mediador, analisando a relação professor(a)-aluno(a), bem como os estereótipos escolares. Dessa forma, os pressupostos teóricos do presente trabalho pautam-se em estudos que abordam o desenvolvimento histórico e cultural dos sujeitos (VYGOTSKI, 1995; 2001; MARTINS, 2011). Muitos(as) autores(as) compreendem o fracasso escolar em suas múltiplas determinações (OSTI; BRENELLI, 2013; EIDT; TULESKI, 2010 ; MEIRA, 2011; TASSONI, 2000; FERREIRA; RIBEIRO, 2019) e abordam a problemática da medicalização do ensino e dos estigmas atribuídos aos estudantes (VIÉGAS; OLIVEIRA, 2014; FACCI; MEIRA; TULESKI, 2011; SIGNOR, 2016; FREITAS; BAPTISTA, 2017; MARTINHAGO, 2018).

A partir dos diagnósticos de TDAH surge como suposta "cura" um remédio conhecido hoje no Brasil como droga da obediência, a famosa Ritalina. Números de consumo aumentam cada vez mais com o passar dos anos, sendo o Brasil hoje o segundo maior consumidor dessa droga, atrás somente dos EUA (DECOTELLI; BOHRER; BICALHO, 2013). Com o aumento de diagnósticos desse transtorno a Ritalina é vista como solução, mas não é bem assim que as coisas deveriam ser, dado que se trata de uma droga nociva com inúmeros comprometimentos ao desenvolvimento humano. A medicalização do indivíduo parte de uma ideia comercializante que busca enquadrar todos os indivíduos em uma categoria dita "normal" (DECOTELLI; BOHRER; BICALHO, 2013).

À vista disso, neste trabalho tivemos como objetivo analisar, em um estudo de caso, os impactos da perspectiva medicalizante e patologizante dos processos educativos, tendo como enfoque os estigmas advindos do diagnóstico de TDAH. Para tanto, adotamos as concepções de ser humano e de desenvolvimento propostas pela psicologia histórico cultural, a qual tem como principais proponentes os estudiosos Vygotski, Lúria e Leontiev. Para isso, consideramos os estereótipos atribuídos a estudantes tidos como "desatentos" e a falta de afetividade que influencia consideravelmente a aprendizagem desses alunos(as). Compreender como o foco atencional é desenvolvido, bem como os outros processos funcionais que estão

significativamente ligados à atenção, é imprescindível para esta análise, bem como entender o papel do mediador no desenvolvimento do psiquismo como um todo.

Para tornar possível esta análise foram investigadas relações interpessoais envolvidas no processo de ensino e aprendizagem de um estudante diagnosticado com TDAH, os meios pelos quais a instituição de ensino e o professor incluíram esse sujeito no planejamento da escola, e as estratégias pedagógicas adotadas para promover o desenvolvimento atencional desse estudante.

2 O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DO PSIQUISMO E A FORMAÇÃO DO FOCO ATENCIONAL

A Psicologia Histórico-Cultural e sua abordagem sobre o processo de desenvolvimento do psiquismo, anuncia como principal influência da aprendizagem humana a mediação, sendo esta o meio pelo qual os sujeitos interiorizam os signos da cultura (MARTINS, 2011). Em meados dos anos 1920/1930, Vygotski, Luria e Leontiev, chegariam à formação da chamada Psicologia histórico-cultural, que utiliza como base os princípios do materialismo histórico-dialético, e que preconiza a formação histórica e social do psiquismo humano (VIOTTO FILHO, 2007).

Vygotski (1995) se encarregou de estudar as diversas funções psíquicas e como essas se inter-relacionavam, observando todo o processo de aquisição da aprendizagem a partir do entrecruzamento destas funções. A lei genética geral do desenvolvimento, postulada pelo autor, coloca os dois planos fundamentais no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, sendo eles o interpessoal e intrapessoal, em que o primeiro se dá por meio das relações sociais, pelo contato com o meio sócio-cultural e a partir daí, o segundo contempla essas novas percepções sociais e as internaliza, formando a subjetividade, ou seja, a individualidade de cada pessoa (VIOTTO FILHO, 2009).

O processo de desenvolvimento do psiquismo humano, ocorre por meio da relação do indivíduo com o mundo a sua volta, a qual promove as internalizações de signos e significações que permitem o desenvolvimento dos processos funcionais superiores que compõem o psiquismo humano (VYGOTSKI, 1995; 2001). Os processos funcionais podem ser elementares ou superiores. Os elementares são aqueles que o ser humano tem em comum com os animais, sendo eles próprios da natureza, biológicos. Os superiores, por sua vez, são aqueles que diferenciam o ser humano dos animais, produzidos a partir das apropriações de signos, a partir do contato com o meio social, que permite ao ser humano ter domínio sobre o seu comportamento. Vale ressaltar que não se trata de dois grupos de processos separados, mas sim de uma diferenciação do desenvolvimento humano, que chega a processos superiores para formação da imagem subjetiva da realidade objetiva (MARTINS; RABATINI, 2011).

Esses processos funcionais são os formadores do desenvolvimento psíquico como um todo e constituem um sistema funcional complexo, em que a ação de cada um

tem significado e efeito sobre o outro (MARTINS, 2011). Esses processos funcionais são desenvolvidos a partir de estímulos, começando pelo processo primário da sensação. Processo funcional elementar que capta a imagem real como um todo, utilizando-se do aparato sensorial para captação da realidade, por meio de reflexos incondicionados. De acordo com Vygostki (1995), é a partir da junção da sensação com o processo de percepção que os reflexos passam a ser condicionados, construindo uma imagem unificada do objeto, e as aprendizagens sociais começam a influenciar os sentidos. A partir da qualidade perceptiva é que a atenção será formada, em um campo unificado de percepção-atenção, em que uma figura será elencada para direção atencional, possibilitando a concentração em determinado objeto/conteúdo. A memória surge para formação de uma imagem, a partir daquilo que foi sentido, percebido e atentado, formando assim uma fixação mnemônica daquela imagem (MARTINS, 2011).

No desenvolvimento do psiquismo humano, a imagem é fixada na consciência por meio da palavra, que estabiliza os significados sociais, promovendo o mais importante salto qualitativo em comparação com os animais (VYGOTSKI, 2001). Neste processo, pensamento e linguagem se entrecruzam e o pensamento alcançará patamares de desenvolvimento distintos de acordo com as interposições educativas disponíveis; tais patamares sinalizam os graus de abstração, formação de conceitos e capacidade imaginativa alçados pelo sujeito, o que terá importante influência em sua personalidade e na compreensão multideterminada da realidade (MARTINS, 2011). Neste contexto, emoções e sentimentos são imprescindíveis no processo de desenvolvimento do psiquismo, que trabalham de forma particular em cada sujeito, e possibilitam a formação de sentidos pessoais a partir da apropriação dos significados sociais (MARTINS, 2011).

A atenção é, dessa forma, a função que vai orientar o comportamento e ações, dado que seleciona e destaca alguns estímulos percebidos e abstrai outros, em uma dinâmica de figura/fundo. Os elementos que compõem a figura são aqueles selecionados, os estímulos dominantes, que elegem e focam com mais clareza e precisão. O fundo são todos os demais estímulos presentes que ficam em segundo plano, sendo estes vagos e imprecisos. A eleição deste foco atencional será não só determinada pela percepção imediata, mas também por fatores internos da consciência do indivíduo, que determinam aspectos objetivos e subjetivos, os quais elencam o que será figura e o que será fundo (MARTINS, 2011).

O desenvolvimento desse processo funcional acompanhará todo o desenvolvimento do sujeito, e os primeiros fatores que influenciam a atenção são o gesto e a fala, principalmente na relação adulto-bebê, dado que o desenvolvimento do psiquismo é um constante processo de mediação. Após os primeiros fatores, a atenção perpassa para um campo simbólico em que não só são percebidos estímulos sensoriais, mas também os falados, a palavra (MARTINS, 2011).

O indivíduo, ao perceber aquilo que o afeta, direciona o foco atencional e percepção a esses estímulos, fazendo com que eles se internalizem, por meio da memória. Ao pensarmos, então, sobre o desenvolvimento da atenção, principalmente durante o processo de ensino e aprendizagem, podemos constatar que existem hoje no âmbito educacional, diversas falhas na mediação das condições de desenvolvimento do campo atencional, dado que várias crianças são diagnosticadas com déficit de atenção, ou repetem o ano pela não aprendizagem, pois recebem estímulos ineficazes a sua percepção afetiva (VIEGAS; OLIVEIRA, 2014). A atenção tem relação fundamental neste aspecto e deve ser compreendida como mecanismo fundamental a ser alcançado na relação de ensino e aprendizagem – ao invés de ser concebido como uma habilidade inata.

Tendo em vista a interfuncionalidade do psiquismo, podemos pensar na afetividade como importante função articulada com a atenção, dado que o processo de ensino e aprendizagem acontece por meio das relações interpessoais. Como colocado, a criança inicia sua aprendizagem pela relação adulto-bebê e continuará ao longo da vida aprendendo por meio de relações. O(A) docente aparece como figura primordial para a criança quando esta adentra o âmbito escolar, sendo fundamental que a confiança e o vínculo afetivo sejam conquistados. O sentido afetivo é atribuído quando as vivências do sujeito em suas relações lhe causam efeito marcante, que despertam sensações de sentimentos e emoções positivas (TASSONI, 2000).

3 ATENÇÃO E DESATENÇÃO NO ÂMBITO EDUCACIONAL: O TDAH E A MEDICALIZAÇÃO NO ENSINO

A medicalização no ensino consiste na patologização das dificuldades de aprendizagem, atribuindo a responsabilidade do fracasso escolar a supostos transtornos e déficits dos(as) alunos(as). Nas palavras de Viégas e Oliveira (2014), "a medicalização da educação tem servido como base para o processo de patologização das questões educacionais, tirando de foco os reais problemas da escola e da própria sociedade" (VIÉGAS; OLIVEIRA, 2014, p.54).

Conforme já apontamos, a grande maioria destes transtornos são diagnosticados tendo em vista os sintomas de desatenção e hiperatividade/impulsividade (COLLARES; MOYSÉS, 2010; GARRIDO; MOYSÉS, 2010). Portanto, encontramos hoje, ao falarmos de atenção, uma falta de entendimento sobre o processo, dado que grande parte das discussões que envolvem esta temática se encarregam apenas da desatenção. Como entender a falta do desenvolvimento de uma função psíquica se ela nem mesmo é compreendida? É necessário, dessa forma, que o conceito de atenção seja estudado e realmente compreendido, para que no âmbito educacional ele se torne meta pedagógica (FREITAS; BAPTISTA, 2017).

Nessa perspectiva, o que seria então a desatenção? A desatenção é hoje em dia uma das maiores preocupações direcionadas às crianças durante o processo de aprendizagem, dado que o maior incômodo para o docente é o não comportamento dos sujeitos. Quando os corpos se recusam a obedecer regras e padrões de conduta pré-estabelecidos, o primeiro fator a ser considerado é um transtorno, a falta da atenção, ou até mesmo dificuldades de aprendizagem, que são sempre sinais de um problema no sujeito. É necessário que se amplie o olhar para outras questões que podem impactar a educação, ou até mesmo a busca pelo real foco atencional dos indivíduos (FREITAS; BAPTISTA, 2017). A falta de afetividade na relação professor(a)-aluno(a) é aspecto primordial a ser destacado, dado que a falta dela provoca a não atenção e dessa forma o direcionamento de estereótipos aos(as) alunos(as) que não se comportam da forma esperada.

É a partir destes olhares que surgem os possíveis encaminhamentos a atendimentos médicos, com a finalidade de diagnosticar a falta de atenção do indivíduo. O principal embasamento científico hoje para o TDAH é um manual de psiquiatria

americano, denominado DSM (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders), conhecido em português como Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais. É um texto que orienta profissionais da área para um diagnóstico de transtornos que envolvam o desenvolvimento mental (MARTINHAGO, 2018).

O DSM possui uma finalidade bastante voltada à medicalização, categorizando sinais de possíveis transtornos e promovendo campanhas "educativas" no meio social. Alguns sintomas apontados como presentes no sujeito com o TDAH, pelo DSM, são: agitação, esquecimento, fala exacerbada, interromper com frequência outras pessoas, se intrometer em assuntos que não lhe dizem respeito, dentre outros. Os laboratórios farmacêuticos fomentam as campanhas vinculadas ao DSM, e propõem uma correção para esses sinais detectados (MARTINHAGO, 2018).

Muitas destas percepções utilizadas para embasamento do diagnóstico do TDAH são notáveis e detectadas em pessoas que não possuem o transtorno. Dessa forma, como ter certeza de que o diagnóstico do TDAH é fidedigno? As crianças, bem como os adultos, possuem diversas peculiaridades que devem ser levadas em conta na hora de se analisar o porque de certas dificuldades. Assim sendo, é imprescindível analisar quais são as diversas razões por trás do indivíduo que o levam a ter alguma dificuldade, como a de aprendizagem, por exemplo, ou o que desperta seu foco atencional (SIGNOR, 2016).

Nem todo comportamento vinculado ao DSM significa um transtorno mental, caso contrário grande parte da população possuiria estes ditos transtornos. O que vemos é uma busca intensificada em diagnosticar, categorizar problemas que são estereotipados nos(as) estudantes. "Garoto problema", "preguiçoso", "não gosta de estudar", são alguns dos apontamentos recebidos pelos(as) alunos(as) que são sempre considerados(as) o problema da ineficiência da educação. Se analisarmos desta forma, imaginemos a quantidade de estudantes hoje que estão sendo diagnosticados erroneamente de um transtorno, simplesmente por não se interessarem pela aula ou não serem atingidos por uma mediação que não lhe atribua significações, pois a educação ainda preconiza padrões antigos de ensino, em que o professor é figura dominante aos estudantes.

O fracasso escolar, muito influenciado pela falta de mediação significativa, é visto como culpa das crianças, como colocam Viégas e Oliveira (2014):

É a pessoa que não aprende, sendo vista, assim, como a principal ou única responsável pelo insucesso. A partir disso, inicia-se a investigação de seu corpo físico, psíquico, familiar e social, em busca de justificativas para o fracasso escolar. Com isso, crianças e adolescentes saudáveis que apresentam dificuldades no processo de escolarização estão sendo rotuladas como portadoras de supostas doenças neurológicas, sobretudo o TDAH. Assim, compete àqueles que defendem a diversidade humana denunciar que essa é uma suposta doença. (VIEGAS; OLIVEIRA, 2014, p. 41).

Esta culpabilização, empregada ao estudante, de forma que ele se sinta responsável pelo seu fracasso, é um dos aspectos negativos produzido pela escola bem como pelos educadores, e leva as crianças e jovens a desacreditarem em sua capacidade, e assim a dificuldade de aprendizagem se acentua, como mostrado na pesquisa de Osti e Brenelli (2013):

Se o aluno vivencia uma experiência de sucesso, constrói uma representação positiva de si e do ambiente de ensino, ao contrário, se vivencia uma experiência de fracasso, constrói uma representação negativa. A maior parte dos alunos, ao falar sobre sua relação com seu professor, afirma ser ignorado e se sentir excluído. Entende-se esse dado como um distanciamento desse grupo com o aprender, pois esses estudantes não conseguem se vincular aos conteúdos – porque apresentam dificuldades –, nem com seu professor, em razão da sua própria conduta.(...)Pode-se afirmar que essas crianças evidenciam uma necessidade de pertencer. Acredita-se que a aprendizagem é, até certo ponto, condicionada tanto pelas possibilidades e capacidades do aluno (nível cognitivo e conhecimentos prévios), quanto pela interação vivenciada em sala de aula com seus pares. Esse grupo de alunos parece sentir o aprender como uma experiência tensa, negativa. Isso é percebido quando os mesmos relatam que gostariam de ser chamados na lousa, que desejam receber um elogio e que sentem medo de pedir ajuda ao professor. (OSTI; BRENELLI. 2013, p. 420).

O sujeito é exaustivamente colocado como desatento, aluno(a) problema ou até mesmo como burro(a), em alguns casos. Dessa forma o indivíduo além de se tornar marginalizado perante ao restante da turma e não ser envolvido em uma mediação de afetividade, começa a se ver como alguém que não vai aprender e que não consegue, perdendo assim a vontade de consolidar sua aprendizagem e atribuindo sentidos negativos, o que conseqüentemente resulta na desatenção do indivíduo nesse processo que não dá lugar de participação (SIGNOR, 2016).

O que parece ser a regra destas situações é que os professores, bem como a escola, ao buscarem o diagnóstico do estudante, se libertam da responsabilidade de ensinar por possuírem um laudo que explica o motivo pelo qual o(a) aluno(a) não

aprende, ou seja a culpabilização é sempre do indivíduo. Dessa forma o estudante fica aquém do processo de ensino e aprendizagem pois não estão postas as condições necessárias para seu desenvolvimento atencional. Ao invés de procurar por saídas e propostas de intervenções que possibilitem significações aos estudantes com laudos, os envolvidos no âmbito educacional estão em busca de que o(a) aluno(a) tome seus medicamentos e obedeça, fique inerte dentro da sala de aula, sem causar confusão.

Um diagnóstico desse transtorno acarreta em muitos problemas para os sujeitos, dado que a principal motivação do laudo do TDAH é um meio de "cura", na maioria das vezes pela medicalização, um fator agravante para problemas de desenvolvimento. A diversidade é silenciada, visto que após a medicação a conduta se torna obediente e passiva. O processo de medicalização "mascara" reais problemas no âmbito escolar, e ainda com a utilização destas fortes substâncias, os sujeitos continuam com dificuldades de aprendizagem e significações do processo de ensino e aprendizagem, principalmente durante a alfabetização (MARTINHAGO, 2018).

Os medicamentos colocados como "cura" para o TDAH, pouco trazem benefícios aos sujeitos. Ainda que controle o comportamento e imponha a obediência, a atenção no processo de ensino e aprendizagem, não será adquirida espontaneamente após o uso destas drogas. Trata-se de uma medicação composta pelo metilfenidato, uma droga que estimula o sistema nervoso central. Passa por professores e familiares como "curativa", pois induz a um comportamento estático, o que passa como aspecto positivo pois a criança fica praticamente inerte. É fato que o uso desses medicamentos por muito tempo, traz prejuízos imensuráveis para o indivíduo (MARTINHAGO, 2018).

Neste sentido, a droga da obediência, como é popularmente conhecida a Ritalina, é o principal tratamento para quem obtêm o laudo de desatento. A medicalização e patologização aparecem no âmbito educacional a partir da criação de um ideal da criança dita como "normal" e os que não se adequem a essa categorização são submetidos a diagnósticos e posteriormente a tratamentos interventivos (DECOTELLI; BOHRER; BICALHO, 2013). O principal tratamento para o TDAH, a Ritalina, possui efeitos adversos, entre eles sonolência, ausência de sensações - o chamado "Zombie Like", alucinação, piora da cognição e um efeito que destaco, a agressividade. É constatado que a maioria das pessoas que são submetidas ao tratamento do transtorno a partir desse medicamento se tornam pessoas agressivas e de difícil socialização (CALIMAN; RODRIGUES, 2014).

Um ponto fundamental a ser refletido é que a escola não deveria estar em busca de que os(as) alunos(as) se portem de maneira inativa, se tornando sujeitos que ficam quietos e sentados, sem participar ativamente da construção da aprendizagem. Dessa forma, qual a proposta do ensino? Muitas questões devem ser repensadas, principalmente erradicar os padrões nos quais os indivíduos devem se enquadrar. O processo de medicalização vai contra uma aprendizagem significativa dos estudantes, um desenvolvimento saudável do sujeito. Devem ser buscados outros caminhos.

O principal fator que impacta o desenvolvimento do psiquismo humano, e, portanto, da função atenção, como colocado anteriormente, é a mediação, que promove que o sujeito dê saltos qualitativos no processo de ensino e aprendizagem (MARTINS, 2011). Dessa forma, a principal proposta do professor, ao perceber alunos(as) dispersos(as) e não interessados(as) no decorrer da aula, deve ser as estratégias de mediação, de modo a afetar os estudantes. O foco atencional de toda a turma deve ser trabalhado, dado que tudo aquilo que afeta, facilita a manutenção da atenção, e, portanto, propicia aprendizagens significativas.

A educação deve estar preparada para superar estas questões, erradicar a busca da solução dos problemas de aprendizagem no diagnóstico de transtornos e promover processos educativos que propiciem aprendizagens significativas. É necessário que se consiga visualizar e refletir sobre todos os envolvidos no processo educacional, para melhoras qualitativas, ao invés de apontar deficiências individuais nos sujeitos, buscando por uma "cura" que extermine o problema.

Tendo em vista estas colocações, é urgente a necessidade de melhora no ensino bem como de mediações que contribuam para com os(as) alunos(as) e suas aprendizagens, sem que um diagnóstico e conseqüentemente a medicalização sejam os únicos caminhos. A diversidade deve ser respeitada na escola e não vista como um obstáculo a ser superado, a educação se diz inclusiva mas na maior parte é exclusiva e cheia de estereótipos que são prejudiciais ao desenvolvimento educacional do sujeito (SIGNOR, 2016).

O estudante deve ser motivado e incentivado constantemente independente de suas particularidades, todos devem ser incluídos no processo de ensino e aprendizagem de forma afetiva, produzindo assim aprendizagens significativas que respeitem o desenvolvimento integral do sujeito (MARTINS, 2011).

4 METODOLOGIA

A metodologia utilizada neste trabalho, de caráter qualitativo, consistiu em um estudo de caso, com o objetivo de analisar os impactos da perspectiva medicalizante e patologizante dos processos educativos, tendo como enfoque os estigmas advindos do diagnóstico de TDAH. Foi analisado o caso de Matheus¹, menino de 11 anos que se encontrava no quarto ano do ensino fundamental. Matheus repetiu duas vezes o terceiro ano do ensino fundamental; recebeu o laudo de TDAH quando tinha 9 anos e toma medicamento desde essa idade. Buscou-se compreender como a escola, as mediações docentes e os estereótipos voltados a sua condição de laudo de TDAH, contribuíram para sua atual situação de fracasso escolar.

Os primeiros aspectos construídos se deram a partir de revisão de materiais relacionados à temática, tendo como base principal os estudos de Lev Vygotski (1995; 2001) e da pesquisadora Lígia M. Martins (2011). Outros autores foram contemplados neste estudo, buscando aqueles que abordassem as dificuldades de aprendizagem, como Osti e Brenelli (2013) e também sobre o fracasso escolar, trazendo desta forma Eidt e Tuleski (2010), bem como os estudos e abordagens sobre o TDAH de Viégas e Oliveira (2014) e de Facci, Meira e Tuleski (2011). Sobre afetividade buscamos os autores Tassoni (2000) e Ferreira e Ribeiro (2019). As conversas e discussões com a orientadora foram de suma importância para a escrita desse trabalho e construção de reflexões acerca do caso analisado.

Esta pesquisa, de natureza descritiva, se pautou em um estudo de caso, sendo esse realizado por meio de uma observação sistemática, que delimitou os aspectos que envolvem este aluno e sua relação com a escola e como acontece o processo de ensino e aprendizagem refletindo sobre a prática pedagógica voltada a esse estudante (GIL, 2002). Por meio deste estudo de caso e vivência ao final deste trabalho foram lançadas reflexões que buscam contribuir na prática docente bem como para a formação de futuros professores.

As observações em sala de aula aconteceram no período de um ano, sendo que as intervenções com o menino aconteciam de forma pontual, quando sua professora permitia espaço. Ao todo ocorreram apenas quatro (4) intervenções com o estudante, sendo elas curtas, três (3) delas como acompanhamento de dúvidas dos conteúdos

¹ Nome fictício atribuído ao sujeito desse estudo de modo a preservar sua identidade .

lecionados, e uma proposta de artes diferenciada. Durante esse período tive a oportunidade de uma breve conversa com a mãe de Matheus, em um dia em que ela aguardava uma reunião. Tentei marcar uma entrevista, mas ela me disse que não possuía disponibilidade. Presenciei também algumas reuniões em uma outra escola antes das observações iniciarem de fato, que era a escola de Matheus na época. Compreender todas as esferas envolvidas no desenvolvimento de Matheus, bem como o modo que ele se enxergava, foram de suma importância para análise da produção do fracasso escolar do menino como um todo.

4.1 Procedimentos Éticos

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética (5148 – CEP/UFLA) e os responsáveis pela criança foram devidamente informados sobre os procedimentos da pesquisa e autorizaram sua participação assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

5 RESULTADOS: DESCRIÇÃO DO CASO

No período de realização da pesquisa, Matheus tinha 11 anos e ainda cursava o quarto ano do ensino fundamental. Já havia repetido o terceiro ano duas vezes. Tinha laudo de TDAH desde 2016 e tomava Ritalina desde então. Quando o conheci, no ano de 2017, durante a realização do estágio em gestão educacional, Matheus estudava em outra escola; havia repetido a terceira série pela primeira vez, e estava caminhando para uma nova repetência. Era um menino agitado, mas, tinha conhecimento de grande parte dos conteúdos e não possuía dificuldades de aprendizagem. Perdera o pai no ano de 2016 em um acidente de moto.

Durante esse estágio, fiquei grande parte do tempo na diretoria, acompanhando reuniões com os responsáveis, bem como resoluções de conflitos do dia-a-dia. Matheus era chamado diversas vezes e tinha uma relação complicada com as gestoras da escola. Quando a mãe do menino era acionada, na maioria das vezes a escola solicitava novos exames médicos por acreditar que a medicação da qual o menino fazia uso, a Ritalina, era ineficaz, necessitando de mudança ou aumento de dose. Diversas advertências e suspensões eram feitas, dado que a professora não conseguia manter Matheus em sala e ele não se sentia atraído pelas aulas. A intenção da diretoria era, a meu ver, a transferência de Matheus para outra escola, visto que não tinha paciência com o menino e arrumava motivos para suspendê-lo.

Em uma das reuniões a mãe de Matheus chorou muito e pediu que tivessem paciência com o garoto. Contou que o pai dele havia falecido recentemente, e que o menino sentia muito com a perda. A escola demonstrava não ter mais tolerância com o garoto e pedia para a mãe deixar de mimá-lo.

No ano de 2019, dei início em minhas atividades da Residência Pedagógica² em uma outra escola pública do município de Lavras (MG). Fui designada a acompanhar a sala do quarto ano e, ao me dirigir a esse espaço, uma surpresa: Matheus estava lá, havia sido transferido da outra escola no ano de 2018. Conversei com a professora brevemente sobre o estudante e a mesma já detinha inúmeras reclamações do menino, relatando que ele era maldoso e no seu ponto de vista possuía um transtorno de bipolaridade. Pude perceber que a escola não tinha conhecimento de seu laudo de TDAH, nem da

² Programa financiado pela CAPES que visa unir ensino básico e educação superior em uma troca de experiências e construção de novos saberes, levando estudantes em formação docente a vivenciarem dia-a-dia teoria e prática.

medicação utilizada pelo menino, o que, a meu ver, foi escolha da mãe por toda a vivência da outra escola nos anos anteriores.

Desde o início, Matheus apresentou muito carinho comigo e com a outra residente do programa. Muito participativo, desejava sempre estar à frente das atividades. Sentava no fundo da sala e, junto com um pequeno grupo, era ignorado pela docente pelo fato de conversarem muito, não realizarem atividades e por rirem grande parte da aula. Nos primeiros dias pude perceber o desejo do menino em fazer amigos, dado que a maioria de seus colegas de classe o ignorava a pedido da professora. A docente tinha uma relação muito peculiar com a turma, dado que possuía estudantes de sua preferência que eram privilegiados durante a aula, fazendo com que o restante fosse marginalizado das atividades propostas.

Pedi à professora que me recebesse em um dia durante o período da educação física para que pudéssemos conversar sobre Matheus. Ela, sempre muito solícita, me recebeu com prontidão. Ao perguntar sobre o menino, percebi que a docente não possuía mais tolerância com ele, e o culpava pelo fato da sala ser conhecida na escola como a turma difícil. Ela não possuía conhecimento do laudo de TDAH e como era psicopedagoga, tinha uma teoria de que ele possuía bipolaridade, por apresentar, muitas vezes, comportamento agressivo. Indaguei a ela sobre a participação da família e ouvi o que já havia escutado na outra escola: muito mimado pela mãe que sempre passa a mão na cabeça. Em relação à aprendizagem de Matheus a professora afirmava que ele era muito inteligente, possuindo mais conhecimento que o restante da turma, porém, ele era o que ela chamava de "dissimulado" pois não realizava as atividades e não se interessava pela aula.

Todos os dias os estudantes realizavam um culto no início e fim da aula, e ficavam ansiosos por ir a frente e terem a oportunidade de falar. Na maior parte das vezes só foram convidados os estudantes considerados "comportados". Esses(as) alunos(as) possuíam um comportamento de se sentirem superiores e muitas vezes desrespeitavam os outros colegas que eram marginalizados, principalmente quando estes erravam alguma questão ou leitura coletiva. Matheus fazia parte do grupo menos favorecido e, na grande maioria dos dias, a professora ignorava o menino, numa ação que ela denominou de greve, em que ela e todo o restante da sala deveria ignorar o menino e não dizer a ele uma palavra se quer.

A culpa de problemas que aconteciam no dia-a-dia na sala eram, em grande parte, atribuídas a Matheus, que era considerado o "garoto problema da escola". Os

profissionais dessa escola conheciam o menino a partir das diversas reclamações da professora nos intervalos. Na maioria dos conflitos o menino era considerado o protagonista e nunca era escutado nem pela professora ou pela direção, pois consideravam que todas as suas explicações não passavam de mentiras que o menino criava para se livrar das punições.

A direção da escola passava por um período de transição e, ao conversar com a diretora, pude perceber que a visão dela advinha das reclamações da docente, isto é, ela não buscava conversar com o menino e saber o que realmente acontecia, já dava por resolvido apenas pelas reclamações da professora. O menino, sempre que levado para a diretoria, falava de modo agressivo e sempre respondia aos comentários da diretora que o chamava de complicado. A diretoria sempre acionava a mãe para ir à escola, mas esta, por ser enfermeira em um posto de saúde, na maior parte das vezes não podia estar presente.

Em uma breve conversa que tive com a mãe do garoto, perguntei porque ela achava que Matheus sempre possuía esses entraves na escola e ela me disse que Matheus sofria muito por ter perdido o pai e que ele se sentia muito sozinho. Outro ponto questionado fora sobre a relação dela com a professora de Matheus; ela me respondeu que tiveram pouco contato, mas, que ela só entrava em contato para reclamar do menino. Ela estava muito nervosa nesse momento por ter sido acionada pela escola e colegiado para uma reunião e estava preocupada que o menino fosse mais uma vez transferido de escola.

O menino não possuía dificuldades de aprendizagem e durante as atividades da Residência Pedagógica identificamos que Matheus detinha um conhecimento enorme, ultrapassando os colegas de sala, mas, possuía problemas de concentração e não apresentava o comportamento esperado nesse espaço escolar. Por sofrer diversas repressões escolares e possuir estereótipos que afastavam até mesmo os estudantes, o menino relatou para mim, por diversas vezes, que odiava a escola e que seu sonho era poder ficar em casa.

Quando a professora trabalhava algum assunto que possibilitava discussão na sala e apontamento de ideias, o aluno era o primeiro a se interessar e se manifestar, pontuando diversas questões. Ao falar mais do que supostamente deveria, a professora logo gritava e o reprimia, dizendo não estar com tempo para suas gracinhas. O aluno perdeu o livro didático, o que o levou a ser insultado pela professora em sala de aula – ela o chamou de malandro por ter perdido o material. A professora prezava pelo

capricho, tanto para escritas quanto para colorir as atividades, e esses eram pontos que não atraíam o estudante. Ele não gostava de colorir e tampouco de registrar em seu caderno. A professora assim o ignorava nas atividades e atribuía notas baixas, mesmo sabendo que o aluno sabia os conteúdos, simplesmente porque se recusava a realizar tais tarefas.

Ao fazer essa observação, percebi que Matheus fazia de tudo para que a docente gostasse dele, pedindo diversas vezes para auxiliá-la e também realizar leituras e apontamentos no decorrer da aula. A professora o criticava bastante e ele tentava a duras passos conquistá-la e ser considerado como os estudantes que sentavam à frente. Durante atividades da Residência Pedagógica eu solicitava que Matheus me auxiliasse e a professora não demonstrava gostar da atitude, dizendo que não aconselhava que desse atenção ao menino pois ele poderia a qualquer momento me tirar do sério.

Encontrei bastante resistência para realizar minhas atividades da Residência Pedagógica nessa sala, e, dessa forma, houveram poucos momentos de intervenções efetivas. Durante todas as minhas atividades convidei Matheus a me auxiliar, bem como a desenvolver aquilo que lhe aguçava sua atenção, levando em conta principalmente a diferença de idade do menino para com o restante da sala. Matheus foi aos poucos criando um vínculo afetivo comigo e sempre me chamava para contar fatos sobre sua vida ou relatar acontecimentos que ocorriam na escola. A professora se mostrava bastante insatisfeita com essa relação, reprimindo mais ainda o estudante.

Ao final do ano, após observar diversas situações de exclusão do menino e de estereótipos direcionados a ele, presenciei a professora perdendo de vez a paciência com o estudante, fazendo diversas reclamações de Matheus, que ao se cansar de todas as vivências negativas naquele ano, direcionou a ela um palavrão. O caso foi considerado como o que faltava para mais uma suspensão do estudante e, conseqüentemente, sua transferência para outra escola. O colegiado foi acionado bem como secretaria de educação do município. Chegaram à conclusão de que o menino deveria ir para outra escola e o motivo alegado foi que aquela escola era fora de sua área residencial. A mãe, que sempre atendia aos chamados da escola e era considerada pela instituição como alguém que "mimava" o menino, se deparou com mais uma situação de transferência de Matheus, que já odiava essa e a antiga escola e estava a caminho de mais um lugar que possivelmente apresentará resistência em receber o estudante e mantê-lo no espaço escolar.

6 DISCUSSÃO

O caso de Matheus evidencia todos os aspectos pontuados na fundamentação teórica deste estudo. Pode-se observar que o estudante passou por diversas vivências negativas no âmbito educacional que o levaram a chegar em tal situação. Após a experiência de perda do pai, o menino, que já apresentava dificuldade em se atentar no processo educacional, devido à falta de interesse pelas aulas, ficou de certa forma mais agressivo e, como não houve mediação de formação de vínculos afetivos nos espaços e situações na escola, se distanciou ainda mais do processo de ensino e aprendizagem, levando a escola a cogitar o diagnóstico de TDAH.

A educação coloca um aspecto normativo ao qual os estudantes devem se enquadrar e àqueles que não se encaixam aos padrões esperados de um(a) aluno(a) ideal são atribuídos diagnósticos patologizantes. O que vemos cada vez mais é um processo educacional falho regido por um currículo padronizado, no qual a maioria das crianças não possui interesse. O desvio da norma esperada é colocado como patologia, como propício à investigação de causa. Desde a educação infantil as crianças são frequentemente comparadas umas com as outras em suas conquistas, sendo que um aspecto básico não é levado em conta, qual seja, o fato de que as pessoas são diferentes umas das outras. O rótulo de doente, pessoa desatenta, é mais cômodo do que a busca por políticas públicas e novas organizações do ensino que superem o problema. Dessa forma o TDAH tem sido fácil porta de saída para reais problemas, dado que 26,8% de crianças no Brasil possuem hoje esse laudo (CRUZ et al., 2016).

Após a obtenção do laudo e medicalização desse sujeito a primeira escola mencionada excluiu o menino, dado que não conseguiu fazer com que ele se interessasse pelo processo de ensino e aprendizagem e, a forma mais fácil de lidar com o "problema" foi abandoná-lo, o que fez com que Matheus fosse marginalizado. Como o menino era muito agitado e apresentava um comportamento agressivo frente aos estereótipos que lhe eram atribuídos, a escola se deparava o tempo todo com reclamações sobre ele e adotava uma postura estritamente punitiva, o que levava a mais conflitos. Neste contexto, a única solução aventada era o direcionamento do "problema" para uma outra instituição.

Faltou uma avaliação das escolas sobre suas próprias estratégias, no sentido de verificar se, de fato, todas as alternativas de solução do problema haviam sido tentadas. Os mecanismos dentro de sala poderiam ter sido repensados, assim como um olhar de

sensibilidade para a situação na qual o menino e sua família se encontravam. Se as intervenções tivessem sido assertivas e tivessem buscado ressignificar a relação afetiva de Matheus com o processo educativo, fariam toda a diferença em seu desenvolvimento (TASSONI, 2000).

Dados os seus vários efeitos colaterais, é provável que a Ritalina, ou droga da obediência como ela é conhecida, tenha acentuado os problemas de comportamento do menino. A medicação nunca foi cogitada como falha na escola e sim como falta, dado que o comportamento agressivo do menino era sempre atribuído à dosagem baixa do medicamento. Não foi considerada, em nenhum momento, a possibilidade de que o uso contínuo de uma medicação com tantos efeitos nocivos poderia provocar problemas de socialização e no desenvolvimento integral de Matheus (DECOTELLI; BOHRER; BICALHO, 2013).

Ao chegar na nova escola, Matheus já se encontrava desanimado com o processo educacional, pois nunca obtivera boas experiências, sendo sempre apontado como o garoto problema, o que o levou a assumir esse papel. Ao chegar em sua nova sala, se deparou novamente com processos excludentes os quais partiam dos pressupostos de que seu desenvolvimento já estava comprometido por conta do diagnóstico, de forma que não foram pensadas estratégias de organização do ensino para atender às suas necessidades educativas. Isso levou o menino a continuar com seu comportamento agressivo e a obter novos entraves com sua nova professora.

Nas aulas, os interesses de Matheus não eram, de fato, priorizados - o menino não possuía interesse por colorir e fazer cópias, e havia relatado isso muitas vezes à professora, que o ignorava e frequentemente passava essas atividades. Portanto, a premissa de que o desenvolvimento dos processos funcionais só acontece por meio de atividades que os requeiram (MARTINS, 2011) não foi considerada, o que trouxe significativos prejuízos para o desenvolvimento do menino. Ao perceber que a escola só o aceitaria dentro de uma conduta obediente e submissa, Matheus foi aos poucos se desinteressando pelo processo. Como sua atenção não fora desenvolvida e seu foco atencional não fora trabalhado, Matheus não se comportava de forma atenta, o que levou a primeira escola a solicitar consultas médicas para um possível diagnóstico do menino.

Ao receber o laudo, sendo esse errôneo ou não, Matheus começou a sofrer ainda mais no dia-a-dia da escola, tendo também como agravante a morte do pai, que o afetou de maneira negativa. A conclusão do diagnóstico veio apenas para produzir

significações e sentidos negativos a esse sujeito, dado que após esse momento foi concretizado que Matheus não conseguiria aprender e precisaria também de medicação, atribuindo, assim, o problema ao estudante e isentando a escola de se repensar e reorganizar as intervenções pedagógicas de modo que estas promovessem um processo de ensino e aprendizagem significativo a Matheus. O fato do sujeito não se atentar foi logo voltado a um diagnóstico, sem haver reflexões que buscassem analisar de fato o motivo de Matheus não se envolver com as mediações que lhe eram direcionadas, sem buscar o que realmente cativasse a atenção do menino.

A escola produzia estereótipos voltados a ele e seu diagnóstico, Matheus passava por momentos difíceis na vida pessoal. A criação de um vínculo afetivo com a escola era de suma importância, dado que ao criar essa relação de afeto os profissionais poderiam perceber de fato o que o menino estava demonstrando, pensando assim possibilidades que o fizessem direcionar seu foco atencional para o processo de ensino e aprendizagem e que o levassem a confiar e construir sentimentos positivos na escola. A prática afetiva vai muito além de expressões como beijo e abraço, é necessário que o professor demonstre que realmente se interessa por cada criança, bem como que tenha conhecimento de suas situações de vida e as considere ao pensar intervenções que vão contribuir de fato para suas aprendizagens (FERREIRA; RIBEIRO, 2019).

Na outra escola o menino que já se encontrava desmotivado só reforçou seu sentimento com esse espaço e principalmente com a docência, dado que chegou trazendo consigo a definição de garoto problema, e aceitou esse papel. As outras crianças o marginalizaram assim como a escola, levando em consideração apenas o que lhes era dito sobre o garoto, bem como os comandos de não lhe darem atenção. Nesse espaço o estudante encontrou menos ainda afetividade, e foi só desenvolvendo mais seus traços de "mal aluno", dado que para ele ficou claro que seu papel era apenas de ficar ali sentado à margem e sofrer advertências e repressões, até que fosse transferido novamente.

Dessa forma pode-se perceber que as relações interpessoais possuem grande impacto na vida dos sujeitos, dado que Matheus nunca dentro do âmbito escolar obtivera uma relação positiva, era ignorado pelas professoras, os estudantes o marginalizavam. Por isso quando a mãe se aproximava era sempre taxada de mimar o menino, pois estava sempre em busca de agradá-lo por perceber a solidão e tristeza que esse vivia. Ao início da pesquisa quando demonstrei interesse em conversar e ser amiga

de Matheus o menino se sentiu muito feliz e logo se tornou muito próximo, o que demonstra que as relações interpessoais com esse sujeito eram defasadas.

Matheus possuía desejo de participar, de ser notado. Dessa forma podemos perceber que a escola, bem como os professores, deveriam ter planejado intervenções significativas com o menino, para além de estereotipá-lo como garoto problema, entender porque ele tinha um comportamento de não atenção e o que poderia ser de fato colocado em prática para aguçar o seu foco atencional, dado que nos poucos dias de intervenção da Residência Pedagógica nos quais lhe foram dados atenção e afeto, Matheus se sentiu mais confiante e foi renovando aos poucos sua vontade de estar ali na escola.

Pode-se pensar então, tendo em vista todos os aspectos apontados, o que de fato produz o fracasso escolar. A escola tem papel crucial na produção desse fator devido à maneira com que se porta, tentando se isentar da responsabilidade dos problemas e obstáculos que surgem para manter uma rotina dita como normal dentro e fora da sala de aula. Quando se depara com entraves, como o caso de Matheus, é mais fácil passar o caso adiante do que lidar com ele e tentar intervir de forma que tanto o menino quanto a escola façam parte de um processo de ensino e aprendizagem significativo. A afetividade falta muito no espaço educacional, principalmente quando pensamos na relação escola-família. A mãe de Matheus poderia sim ter participado mais e frequentado mais a escola, mas ela só era convidada, como ela mesma colocou, para ouvir reclamações. Dessa forma faltou uma parceria entre as partes para que estas se ajudassem de fato e principalmente auxiliassem Matheus para que ele conseguisse ficar satisfeito na escola.

As vivências de Matheus no âmbito educacional o levaram a ocupar um lugar marginalizado na escola, além de redundarem em um laudo de TDAH e no uso de medicações que poderão causar prejuízos irreversíveis a sua saúde, na busca do controle de comportamento do menino. Contudo, o estudante precisava de uma abordagem afetiva que o fizesse confiar na escola e perceber práticas que o levem a aprender a atentar e significar o processo de ensino e aprendizagem.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar o caso de Matheus podemos perceber o peso do diagnóstico de um transtorno de desatenção para o sujeito, dado que este pode incorporar um estereótipo que lhe é atribuído sem que o real motivo da falta de motivação pelo processo de ensino e aprendizagem seja analisado. O menino sofreu diversas falhas no âmbito educacional, principalmente a falta de afetividade, que o levaram a ver a escola com aversão. Portanto, vemos que a promoção de um processo ensino e aprendizagem com diversos mecanismos que busquem propiciar condições para o desenvolvimento dos processos funcionais de todos os sujeitos deve ser priorizada, de forma que a escola não marginalize a criança e a veja como um fardo, mas que promova mediações que auxiliem em seu desenvolvimento.

O fracasso escolar está aliado a uma educação antiquada e conservadora que busca a todo tempo fazer com que os estudantes sejam submissos, realizem atividades de forma mecânica e reproduzam conteúdos que não lhes trazem sentido. Dessa forma, os estudantes que não atendem a estes requisitos são patologizados e medicalizados, na busca de uma "cura" para a diferença.

É necessário que a escola, bem como o professor, busque diversos mecanismos que alcancem um processo de ensino e aprendizagem promotor de saltos qualitativos aos estudantes, não os vendo como problemas a serem designados a outras pessoas. É preciso que as práticas pedagógicas sejam reavaliadas para que a atenção de todos os sujeitos seja de fato conquistada, reavaliar constantemente a ação pedagógica é crucial.

No caso de Matheus é perceptível o impacto negativo que as vivências escolares produziram no menino, ao ponto de que ele agora esteja passando por um novo processo de transferência escolar. Possivelmente isso se repetirá em outras escolas, pois, seu desenvolvimento não é priorizado e o menino cansará em algum momento de tentar ocupar espaço em um lugar que não o percebe como uma pessoa em desenvolvimento, mas, sim, como um fardo a ser descartado.

Dessa forma encerro meu trabalho de conclusão de curso e concludo minha formação acadêmica com muitos planos de transformação nos âmbitos escolares nos quais eu perpassar. Espero que a educação encaminhe-se para mudanças que acrescentem qualidade ao processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, tendo como base uma perspectiva humanista, que priorize os sujeitos. O mundo é imenso e cheio de possibilidades, basta que nos juntemos em busca de novos caminhos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CALIMAN, Luciana Vieira; RODRIGUES, Pedro Henrique Pirovani. A experiência do uso de metilfenidato em adultos diagnosticados com TDAH. **Psicologia em estudo**, [online], v.19, n.1, p.125-134, 2014.

CRUZ, Bruna de Almeida; LEMOS, Flávia Cristina Silveira; PIANI, Pedro Paulo Freire; BRIGAGÃO, Jaqueline Isaac Machado. Uma crítica a produção do TDAH e a administração de drogas para crianças. **Estudos de psicologia**, Natal, v.21, n.3, p.282-292, 2016.

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 (Org.). **Medicalização de crianças e adolescentes**: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doença de indivíduos. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 193-213, 2010.

DECOTELLI, Kely Magalhães; BOHRER, Luiz Carlos Teixeira; BICALHO, Pedro Paulo Gastalho de. A Droga da Obediência: Medicalização, Infância e Biopoder – Notas Sobre Clínica e Política. **Psicologia: Ciência e profissão**, [online], v.33, n.2, p.446-459, 2013.

EIDT, Nadia Mara; TULESKI, Silvana Calvo. Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade e Psicologia Histórico-Cultural. **Cadernos de Pesquisa**, [online], v.40, n. 139, p.121-146, 2010.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias; MEIRA, Marisa Eugênia Melillo; TULESKI, Silvana Calvo. **Exclusão dos “incluídos”**: uma crítica da Psicologia da Educação à patologização e medicalização dos processos educativos. Maringá: EDUEM, 2011.

FERREIRA, Gabriella Rossetti; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. A importância da afetividade na educação. **Doxa: Rev. Bras. Psico. e Educ.**, Araraquara, v. 21, n. 1, p. 88- 103, jan./jun. 2019.

FREITAS, Cláudia Rodrigues de; BAPTISTA, Claudio Roberto. A Atenção, a infância e os contextos educacionais. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 29, 2017.

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 (Org.). **Medicalização de Crianças e Adolescentes**: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 149-162, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 4ªed., 2002.

MARTINHAGO, Fernanda. TDAH nas redes sociais: caminhos para a medicalização na infância. **Psicologia, Conocimiento y Sociedad**, Montevideo, v.8, n. 2, p.95-117, 2018.

MARTINS, Lígia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico cultural e da pedagogia histórico-crítica**. 2011. Tese (Livre docência em Psicologia da Educação) - Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru - SP.

MARTINS, Lígia Márcia; RABATINI, Vanessa Gertrudes. A concepção de cultura em Vigotski: contribuições para a educação escolar. **Revista psicologia política**, Araraquara, v.11, n.22, 2011.

MEIRA, Marisa Eugênia Melillo. Incluir para continuar excluindo: a produção da exclusão na educação brasileira à luz da psicologia histórico-cultural. *In*: FACCI, Marilda Gonçalves Dias; MEIRA, Marisa Eugênia Melillo; TULESKI, Silvana Calvo (Orgs.). **A exclusão dos “includidos”**: uma crítica da psicologia da educação à patologização e medicalização dos processos educativos. Maringá, PR: EDUEM. 2011.

OSTI, Andréia; BRENELLI, Rosely Palermo. Sentimentos de quem fracassa na escola: análise das representações de alunos com dificuldades de aprendizagem. **Psico-USF**, Bragança Paulista, v.18, n.3, p.417-426, 2013.

SIGNOR, Rita de Cássia Fernandes. Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade: implicações para a constituição leitora do aprendiz. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 16, n. 3, p. 309-334, 2016.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 23., 2000, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu: ANPED, 2000.

VIÉGAS, Lygia de Souza. Progressão Continuada e Patologização. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 153-161, 2015.

VIÉGAS, Lygia de Souza; OLIVEIRA, Ariane Rocha Felício de. TDAH: conceitos vagos, existência duvidosa. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 25, p. 39- 58, 2014.

VIOTTO FILHO, Irineu Aliprando Tuim. Psicologia Histórico Cultural: Contribuições para a ação do educador numa escola em transformação. **Educere et educare**, Cascavel, v.2, n.3, p. 49-68, 2007.

VIOTTO FILHO, Irineu Aliprando Tuim. Teoria Histórico-cultural e suas implicações na atuação do professor de educação física escolar. **Motriz**, Rio Claro, v.15, n.3, p.687-695, 2009.

VYGOTSKI, Lev Semiónovich. **Obras Escogidas**: Tomo III - Problemas del desarrollo de la psique. Madri: Visor, 1995.

VYGOTSKI, Lev Semiónovich. **Obras Escogidas**: Tomo II - Problemas del desarrollo de la psique. Madri: Visor, 2001.