

---

# “O PROBLEMA SEMPRE É NA ESCOLA”

## Reflexões críticas sobre a medicalização de crianças e adolescentes em escolarização

---

Maria Izabel Souza Ribeiro\*

---

**Resumo:** O presente artigo discute a medicalização de crianças e adolescentes em escolarização em uma perspectiva crítica, ao abordar seu caráter ideológico e determinista vinculado à interpretação naturalizante dos fenômenos e relacionado à desconsideração das condições da realidade social e histórica. Na face patologizante da medicalização das dificuldades de escolarização, discute criticamente o suposto TDAH, baseado na abordagem histórico-cultural de Vigotski. Como resultado da pesquisa qualitativa realizada, apresenta e discute narrativas de responsáveis pelos/as estudantes encaminhados/as para avaliação e acompanhamento em serviços de saúde por não se ajustarem aos padrões escolares. Ao refletir sobre “o problema sempre é na escola”, pretende-se contribuir com a leitura crítica e ruptura da medicalização da educação.

**Palavras-chave:** medicalização, dificuldade de escolarização, TDAH

**“THE PROBLEM IS ALWAYS AT SCHOOL”: CRITICAL REFLECTIONS ON MEDICALIZATION OF CHILDREN AND ADOLESCENTS IN SCHOOLING**

**Abstract:** This article discusses the medicalization of children and adolescents undergoing schooling in a critical perspective, addressing its ideological and deterministic character linked to a naturalizing interpretation of the phenomena and related to the disregard for the conditions of social and historical reality. In the face of the pathologizing aspect of the medicalization of schooling difficulties, it critically discusses the supposed ADHD based on Vigotski's historical-cultural approach. As a result of the qualitative research carried out, it presents and discusses narratives of those responsible for the students sent for evaluation and monitoring in health services for not adjusting to school standards. By reflecting on “the problem is always at school”, it is intended to contribute to the critical reading and rupture of the medicalization of education.

**Keywords:** medicalization, schooling difficulties, ADHD

---

\* Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED/UFBA), Salvador, Brasil.

**“LE PROBLÈME EST TOUJOURS À L’ÉCOLE”: RÉFLEXIONS CRITIQUES SUR LA MÉDICALISATION DES ENFANTS ET ADOLESCENTS À L’ÉCOLE**

**Résumé:** Cet article pose un regard critique sur la médicalisation d'enfants et adolescents, en abordant son caractère idéologique et déterministe lié à l'interprétation naturalisante des phénomènes et à la non-prise en considération des conditions de réalité sociale et historique. En ce qui concerne l'aspect pathologisant de la médicalisation des difficultés scolaires, il discute le “TDAH-supposé” de façon critique ayant comme base l'approche historico-culturelle de Vigotski. À la suite de la recherche qualitative effectuée, il présente et discute les récits des responsables des élèves envoyés à des services de santé pour évaluation et traitement sous justificatives de ne pas être conformes aux normes scolaires. En réfléchissant sur “le problème est toujours à l'école”, il vise à contribuer à la lecture critique et à la rupture de la médicalisation de l'éducation.

**Mots-clés:** médicalisation, difficulté de scolarisation, TDAH

## Introdução

O presente artigo objetiva refletir criticamente sobre a medicalização de crianças e adolescentes em escolarização. Trata-se de um recorte da tese de doutorado (Ribeiro, 2015) que teve como objeto a medicalização da aprendizagem de estudantes com queixa/diagnóstico do suposto Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), cujo objetivo foi investigar os fatores da/na escola de produção de dificuldades de escolarização que são interpretadas como resultantes do referido transtorno. A pesquisa propôs a abordagem dos fenômenos relacionados ao suposto TDAH de uma forma não naturalizante, fundamentada na abordagem histórico-cultural de Vigotski.

O título escolhido para esse artigo foi de uma fala da mãe de dois participantes da pesquisa: “*o problema sempre é na escola*”. Fala que foi partilhada entre as outras responsáveis e que representa de forma significativa a questão da medicalização na escola. De qual problema se refere? Dos problemas destacados pela escola relacionados à escolarização e ao desempenho de estudantes que são interpretados como decorrentes exclusivamente das características deles/ /as próprios/as. Problemas que são revelados através da produção da queixa escolar que resulta no encaminhamento de crianças e adolescentes para profissionais da área de saúde e/ou espaços de avaliação e/ou atendimento especializado.

A compreensão de que “*o problema sempre é na escola*” revela coerência com o motivo e a procedência de encaminhamentos de crianças e adolescentes em escolarização. De forma bastante significativa, o problema, motivo do encaminhamento, é uma queixa proveniente da escola. Pesquisas (Souza, 1996; Souza, 2002; Souza & Sobral, 2007; Ribeiro, 2015) demonstram que a maior concentração de encaminhamentos para avaliação e/ou atendimento está

relacionada à faixa etária escolar, especialmente do início da sistematização da escolarização no Ensino Fundamental.

Os encaminhamentos refletem uma demanda significativa por parte da escola de buscar estratégias, alternativas e/ou apoios para as dificuldades de escolarização fora do seu próprio âmbito, particularmente a busca por outras áreas, como por exemplo, a área clínica de diferentes especialidades. Uma busca fora do campo pedagógico, isto é, uma busca por estratégias e intervenções fora do contexto escolar. Tal demanda é proveniente da suposição de que a ocorrência das dificuldades é causada por questões de cunho individual que devem ser investigadas com o intuito de serem sanadas.

Nesse artigo, para abordar a temática, inicialmente refletimos criticamente sobre a captura da medicalização de crianças e adolescentes em escolarização, em seguida apresentamos o método da pesquisa, para depois apresentar e discutir as narrativas das responsáveis pelos/as participantes da pesquisa que destacam que “*o problema sempre é da escola*” e, por fim, realizamos as considerações finais na expectativa de contribuir com a ruptura da lógica da medicalização da vida.

### **Medicalização de crianças e adolescentes em escolarização: a captura de modos de existência na escola**

A medicalização é um fenômeno complexo que produz um impacto na sociedade pelo seu caráter ideológico e racionalidade determinista de capturar as pessoas em diferentes espaços e tempos. Ideológico, pois implica na ocultação do real e/ou na sua dissimulação, uma vez que o que caracteriza a ideologia é a separação entre a produção das ideias e as condições sociais e históricas nas quais são produzidas (Chauí, 1987, p. 32). Determinista, pois desconsidera a complexidade da vida e suas múltiplas determinações, reduzindo-a a questões de cunho individual. Seu caráter ideológico e sua racionalidade determinista se configuram como uma lógica estratégica de controle social que opera a partir da imposição de padrões normativos e regulatórios colocados como supostamente dominantes e universais.

A captura ocorre, de um lado, através da lógica de negar e desconsiderar a complexidade das manifestações e expressões da vida humana. E de outro, através da lógica de negar ou escamotear o contexto da produção e constituição humana ao descolar as pessoas de sua realidade histórica a partir do isolamento e da abstração com as quais analisa o ser humano e os fenômenos sociais e históricos. Então, a medicalização tem duas vertentes em sua lógica: uma em relação à pessoa e a outra em relação à realidade social e histórica. Essa lógica tem capturado diferentes modos de existência das pessoas em diferentes dimensões e esferas da vida, desde a gestação e do nascimento até a morte (Ribeiro, 2019).

As pessoas com seus diferentes modos de existir são enquadradas e enclausuradas aos padrões pré-estabelecidos para a manutenção e reprodução da ordem estabelecida. E quais são as características dos padrões impostos atualizadas historicamente conforme o modo de produção da ordem social? Basicamente: branco do sexo masculino, cisgênero (identidade de gênero correspondente ao sexo socialmente atribuído no nascimento), heterossexual, adulto jovem, morador de área central da zona urbana com boas condições de habitação, de saneamento básico e infraestrutura, capaz de trabalhar e produzir, empreendedor que atende aos critérios de produtividade do modo de produção capitalista, possuidor de recurso financeiro que garanta o consumo de serviços e produtos além dos considerados básicos/essenciais.

Aos padrões resta se ajustar e se adaptar ou se preparar e se esforçar para alcançá-los independente de sua singularidade, caso contrário será classificado/a por meio de mecanismos de opressão associados aos marcadores sociais da diferença de raça, classe, gênero, sexualidades, geração, território, capacidade. A necessidade de controle das pessoas a partir da imposição de padrões normativos e regulatórios serve como parâmetro de comparação entre os seres humanos para a realização da classificação dos seus modos de existir e se comportar. Necessidade de controle de uma sociedade de produção e de consumo de bens e serviços que enquadra para gerar demanda de utilização desses bens e serviços como mercadorias necessárias e indispensáveis.

Seus destinos, então, os dividem entre aqueles que são tratáveis/educáveis/corrigíveis/controláveis, sobretudo por meio de políticas educacionais, jurídicas, penais, de saúde e assistência social, e os que simplesmente podem ser eliminados, por serem (vistos como) supérfluos ou mesmo abomináveis aos interesses do sistema vigente. (Fórum sobre Medicalização, 2019, p. 12)

A lógica da medicalização está pautada na compreensão naturalizada dos fenômenos humanos e sociais que se firma em abordagens deterministas que analisam o fenômeno por um único viés ou patamar, ao excluir suas múltiplas determinações. As abordagens deterministas como, por exemplo, abordagem biologizante, organicista e/ou psicologizante do comportamento, da aprendizagem e do desenvolvimento humanos, por seu caráter reducionista de análise produzem a responsabilização individual. Dessa maneira, a medicalização, ao centrar no indivíduo, cria problemas como sendo individuais descolados da sua produção coletiva e histórica.

No caso da medicalização da educação, especificamente da/na escola, crianças, adolescentes, jovens e adultos/as, particularmente estudantes e professores/as, são capturados/as por não atenderem, não se submeterem, não se adaptarem ou não se ajustarem ao padrão pré-estabelecido, cujas características são abstratas e idealizadas. “Tal padrão institucionalizado e instituído é legitimado pela lógica dominante de dada época, na qual a escola se afirma para justificar suas ações e intervenções” (Ribeiro, 2019, p. 853).

Da leitura individualizante e universalizante, deslocada da realidade social e histórica, do não atender, não se submeter, não se adaptar e não se ajustar resulta a produção do fracasso e da exclusão, associada a conseqüente produção do encaminhamento para avaliação/atendimento/tratamento. Essa leitura recorrente é uma tendência histórica na sociedade medicalizada, alicerçada na naturalização do humano e dos fenômenos sociais. Assim, uma leitura naturalizada, na qual se observa, por um lado, a construção de olhares, discursos e práticas vinculados à patologização, criminalização e judicialização, como também da meritocracia e do esforço pessoal relacionados à pessoa e, por outro lado, da carência, da falta de estrutura relacionados à família e à cultura, nesse caso uma leitura naturalizada do social no qual a pessoa está inserida. Destaca-se que essas construções se fazem presentes, principalmente, relacionadas às pessoas da classe popular, trabalhadora, de baixa renda ou que vivem em condições de pobreza ou miséria, moradoras da periferia ou de territórios vulneráveis, não brancas (negras e indígenas), LGBTQIA+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais ou Transgêneros, Queer, Intersexo, Assexual, + implica nas diversas possibilidades de orientação sexual e/ou identidade de gênero que possam existir).

Para esses olhares, discursos e práticas, inclusive apresentados como científicos pretensamente neutros que a sociedade como um todo reproduz, cabem alguns questionamentos: para que serve? A quem interessa? Está a serviço de quê? Está a serviço de quem e para quem é estabelecido/oferecido? Em quais condições se concretiza? Qual é a demanda social? Quais são os seus objetivos? Sua finalidade prática? As respostas para esses questionamentos remetem para o seguinte viés: em ambos os lados, são produzidos como estratégia de controle social, ou seja, a serviço da determinação ideológica.

Na sociedade, nos diferentes espaços, e especificamente na escola vai tudo bem? Na prática no dia a dia da escola, por exemplo, acompanha-se a produção do fracasso escolar e da exclusão. Fracasso escolar compreendido como “parte integrante da vida na escola e esta como expressão das formas que a vida assume na sociedade que a inclui” (Patto, 2015, p. 173). Dessa forma, a expressão do coletivo, de uma realidade contextualizada social, cultural e historicamente construída, resultante da síntese de múltiplos fatores constituídos dialeticamente. Quais são seus mecanismos de produção e suas bases de sustentação? Dentre eles destaca-se a naturalização das expressões humanas e da vida engendrada e articulada com a imposição do padrão instituído, legitimado, normativo e regulatório colocado como dominante.

Tal situação abre espaço para a construção de explicações, olhares, discursos e práticas medicalizantes com suas múltiplas facetas e artimanhas de captura. Captura, invade e anula a singularidade da pessoa. Inclusive nas condições atuais da situação de emergência em saúde pública de importância internacional em decorrência da pandemia do Covid-19, o impacto da captura e da invasão da lógica da medicalização se faz presente, sobretudo em países que vivem

uma sobreposição de crises (sanitária, social, econômica e política), tendo a desigualdade social e educacional como base estruturante.

Na sua face patologizante, a medicalização produz e cristaliza na pessoa a ideia da existência de “transtorno/distúrbio/síndrome/doença” a partir de diferentes classificações relacionadas à aprendizagem, desenvolvimento ou comportamento, que passa a ser a referência da pessoa e a explicação de seu ser, manifestar e existir. Torna-se a sua marca registrada e carimbada, descrita por um código que representa uma sintomatologia. A emissão do diagnóstico serve de argumento para prescrição de tratamento, inclusive pode ser medicamentoso, que passa a servir de controle para o alcance do ajustamento e da adaptação à ordem social. Entre os diagnósticos atribuídos particularmente aos/às estudantes, nesse artigo, refletiremos sobre o suposto TDAH por ter sido a categoria principal de análise da pesquisa realizada.

O TDAH compõe a lista de transtornos classificados como transtorno do neurodesenvolvimento na quinta edição do Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais, DSM-5 (APA, p. 35). De acordo com o DSM-5, sua característica essencial é “um padrão persistente de desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade que interfere com o funcionamento ou desenvolvimento” (p. 71). A definição do TDAH reporta-se à sua caracterização sintomatológica alusiva à atenção e à atividade motora, compreendida como resultante de uma disfunção cerebral, um transtorno neurológico. “Longe de consensual, essa definição tem sido alvo de críticas, sobretudo pelo processo de medicalização envolvido na sua construção” (Ribeiro, Viégas, & Oliveira, 2019, p. 180).

Vale destacar que a base de produção do diagnóstico é a aplicação de um questionário que deve ser preenchido por familiares e por profissionais da escola conforme melhor descreve a criança/adolescente em relação a cada sintoma transcrito do DSM com a indicação das seguintes alternativas: Nem um pouco, Só um pouco, Bastante e Demais. Protocolo que demonstra o teor subjetivo de interpretação das situações elencadas como sintomas, além de não priorizar a escuta do que têm a dizer sobre esse diagnóstico os/as próprios/as estudantes de quem se suspeita que sejam portadores do suposto TDAH (Ribeiro et al., 2019, p. 183). No Brasil, a Ritalina® (nome comercial do cloridrato de metilfenidato, estimulante do sistema nervoso central) é o medicamento prescrito como tratamento para pessoas com o diagnóstico do TDAH. Em sua bula, nas considerações especiais sobre o diagnóstico, afirma-se que “a etiologia específica dessa síndrome é desconhecida e não há teste diagnóstico específico. O diagnóstico correto requer uma investigação médica, neuropsicológica, educacional e social” (Novartis, 2010).

Com base na abordagem histórico-cultural de Vigotski (1995, 2003), compreendemos que o diagnóstico do suposto TDAH é inconsistente e insustentável, uma vez que as características diagnósticas apresentadas no DSM revelam a compreensão naturalizada e descontextualizada da atenção e atividade corporal. A lista dos supostos sintomas que estão diretamente relaciona-

dos à atenção voluntária e ao domínio da atividade corporal é exposta como se cada um deles fosse um simples resultado do desenvolvimento orgânico, natural. Por exemplo, a atenção voluntária (intencional) característica do desenvolvimento cultural é confundida com a atenção involuntária característica do desenvolvimento orgânico. O que reflete o equívoco e a inadequada análise dessa perspectiva, pois os dois planos do desenvolvimento (biológico e cultural) são analisados pelo mesmo prisma. Portanto, uma perspectiva de análise naturalizante, unilateral, reducionista, fragmentada, superficial e errônea do desenvolvimento, por não compreender e nem considerar a complexidade da relação entre o cultural e o biológico no ser humano e do seu processo de enraizamento na cultura.

O diagnóstico, no nosso entendimento, qualifica, classifica e pune a pessoa, na medida em que documenta e registra um rótulo que vai carregar em sua vida sustentado pela diferenciação entre o normal e o patológico. É uma pessoa que age em função de sua anormalidade. Desconsidera-se, então, toda e qualquer interferência da cultura e do contexto histórico, já que sua determinação concentra-se na dimensão exclusivamente individual.

Segundo Nunes (2013, p. 263) a nossa sociedade é liderada pelo *slogan* da adaptação, e a “psicologização, a patologização dos comportamentos, no âmbito escolar, é estratégica a essa adaptação”. A lógica da adaptação cria a ideia da necessidade de ajustamento e, ao mesmo tempo, a separação entre os adaptados e não adaptados ao delimitado na escola.

A padronização, como explicitado anteriormente, se configura como um dos mecanismos da produção do fracasso e da exclusão escolares que impera no dia a dia da escola através do não acolhimento das expressões e manifestações de quem não se adapta ou não se enquadra. A partir da crítica à lógica da medicalização, pode-se considerar que as manifestações das pessoas que são interpretadas como “problema”, “sintoma”, “doença” revelam e denunciam fatores da sociedade, das instituições e grupos sociais, incluindo a escola, que produzem as dificuldades, os sofrimentos, as tensões, os desgastes... No caso dos/as estudantes/as, as dificuldades de escolarização e o seu consequente fracasso.

Em uma sociedade desigual, marcada pelo racismo estrutural como é o Brasil, cuja história é atravessada pela colonização e escravização associada à política de embranquecimento de sua população e descaso com a esfera pública com a falta de investimento na área de educação, a escola se configura como espaço de reprodução da desigualdade social e do racismo, mas também como um espaço potente de ruptura, de insurgência, de resistência. Como um campo de possibilidades, sua potência aumenta ou diminui conforme as condições concretas da realidade objetiva. Assim, para o enfrentamento da medicalização, com suas múltiplas faces e atravessamentos, é fundamental: considerar a presença dos marcadores sociais da diferença de gênero, sexualidades, raça, classe, território, geração e capacidade; compreender os fenômenos humanos como sociais e historicamente constituídos, além de considerar suas múltiplas determinações.

## Método

A pesquisa qualitativa, realizada em 2013, envolveu o trabalho junto a estudantes com queixa/diagnóstico do suposto TDAH cadastrados em um Núcleo de Práticas Psicopedagógicas de uma faculdade privada do município de Salvador-BA, Brasil. Em consonância com os pressupostos da teoria de Vigotski (1995) que propõe converter o objeto em processo (estudá-lo em movimento) e compreender sua origem, relações dinâmicas e múltiplas determinações, o estudo buscou analisar e refletir sobre os fatores de produção das dificuldades de escolarização a partir da manifestação das concepções a respeito da escola e das experiências e situações vivenciadas narradas pelos/as estudantes.

A pesquisa partiu da compreensão que as dificuldades enfrentadas na escolarização, interpretadas abstratamente e de forma genérica como “dificuldades de aprendizagem”, estão vinculadas a uma série de fatores interligados que as produzem em seu dia a dia. Fatores que não se restringem a uma questão individual em sua dimensão biológica, orgânica e/ou psíquica, como defendido pela lógica da medicalização que transforma a riqueza, a singularidade e as diferenças das expressões e manifestações humanas em sintomas de supostos transtornos mentais. Esse é o caso do suposto TDAH.

Inicialmente foi realizado o levantamento de todas as fichas cadastrais preenchidas e arquivadas no Núcleo dos casos em atendimento e da lista de espera (do início do ano de 2012 até 15 de outubro de 2013 – data de realização do levantamento) com o objetivo de identificar a queixa que motivou a realização do cadastro, a idade e o turno de frequência na escola. O levantamento também permitiu selecionar seis estudantes para participarem da pesquisa, a partir dos seguintes critérios: crianças e adolescentes na faixa etária entre 11 e 13 anos de idade que aguardavam na lista de espera com informação da queixa relativa aos supostos sintomas do TDAH (desatenção, hiperatividade e impulsividade) e turno de frequência na escola. Cada participante escolheu o seu nome de identificação: Messi, menino de 11 anos, no 4.º ano Ensino Fundamental (EF); Goku, menino de 11 anos, no 2.º ano EF; Bombeiros SD Gomes 612, menino de 12 anos, no 3.º ano EF; Malu!!!, menina de 12 anos, no 5.º ano EF; Bombom, menino de 12 anos, no 6.º ano EF; e Zeus Deus dos oceanos, menino de 13 anos, no 6.º ano EF.

O trabalho de campo envolveu a realização de encontros temáticos, nos quais foram desenvolvidas atividades dialógicas e jogos com o intuito de fazer emergir as concepções, percepções e sentidos atribuídos à situação investigada. Foram realizados 16 encontros no contraturno escolar com periodicidade semanal e duração de uma hora e meia, com a proposta de ser um espaço de escuta, observação e diálogo: o primeiro com as responsáveis (mães e tia), 14 com as crianças/adolescentes, um com as crianças/adolescentes e as respectivas responsáveis, e o último de *feedback* e entrega do relatório individual com as responsáveis. Nesse artigo, apresentamos a

reflexão realizada a partir das narrativas das responsáveis dos/as participantes da pesquisa resultantes dos encontros.

### ***“O problema sempre é na escola”***

Como muitas crianças e adolescentes em escolarização no Brasil e no mundo, Messi, Goku, Bombeiros, Malu, Bombom e Zeus foram encaminhados/as para serviços de saúde por serem considerados “portadores/as” de um suposto transtorno. Encaminhamento realizado pela escola como estratégia de intervenção sobre a suposta “dificuldade de aprendizagem” que “precisava” ser investigada por especialistas clínicos: psicólogos/as, médicos/as (principalmente, neurologistas e/ou psiquiatras), fonoaudiólogos/as. As dificuldades enfrentadas na escolarização foram interpretadas como um problema individual que demandava soluções catalogadoras e fora do âmbito educacional e pedagógico.

Suas manifestações, expressões, características e as necessidades que emergiram a partir das experiências escolares foram analisadas como um motivo para o encaminhamento. Dentre os muitos serviços percorridos, eles/as foram cadastrados por seus responsáveis no Núcleo de psicopedagogia, campo da pesquisa. Entre as queixas escolares que remetem aos critérios diagnósticos do TDAH atribuídas, destacam-se: “agitado”, “inquieto”, “desconcentração, impaciência”, “dispersa”, “déficit de atenção”.

Messi, Goku, Bombeiros, Malu, Bombom e Zeus foram submetidos/as a encaminhamentos por suas singularidades não serem acolhidas em função da lógica da medicalização e padronização comportamental que produz e incute, nos diversos contextos nos quais estão imersos/as, a ideia da existência de dificuldades individuais que, inculcadas, acabam auto-assumidas, resultando no fracasso escolar e na exclusão. Singularidades que expressam formas de aprender, interagir, viver suas infâncias e adolescências que desafiam os padrões abstratos de normalidade impostos e institucionalizados. Por desafiarem, foram considerados desviantes e, como tal, precisavam ser enquadrados/as, submetidos/as a uma classificação, a uma etiqueta que justificasse a pretensa normalidade hegemônica instituída. No caso deles/as, enquadrados/as na queixa e/ou diagnóstico do suposto TDAH.

De uma maneira geral, todas as responsáveis pelos/as participantes da pesquisa, em suas narrativas, compreendiam que os problemas eram característicos da experiência escolar. Experiência marcada por situações em que a escola, por não ter condições de acolher as diferenças e a diversidade de manifestações e expressões das crianças e adolescentes, interpreta como problema e, como tal, deve ser encaminhado para avaliação, acompanhamento e/ou tratamento. Não tem e não cria condições por estar mergulhada na lógica da medicalização, presa

à idealização e padronização dos comportamentos instituídos como normais e, conseqüentemente, à idealização dos papéis de estudante e professor/a. Assim, os problemas são associados a questões, situações e experiências escolares, ou seja, são queixas escolares. O que denota a pertinência da expressão “*o problema sempre é na escola*”.

É importante ressaltar que a escola é atravessada por questões amplas do contexto no qual está inserida. Questões históricas, políticas, econômicas atravessam a escola, sua forma de organização e funcionamento. Assim, as condições da escola são construídas dentro desse contexto, como também a partir das concepções e alicerces da proposta curricular, da prática pedagógica, da perspectiva de infraestrutura, dos princípios da qualidade da/na educação. As condições não são dadas aleatoriamente, não brotam, não surgem com o toque de uma varinha mágica. As condições são produzidas na realidade social e histórica. Portanto, buscar e criar condições para que a comunidade escolar possa trilhar o caminho do aprendizado e do sucesso escolar é de responsabilidade da escola, mas também da sociedade como um todo e, principalmente, do Estado, que deve garantir o direito à educação pública, gratuita, de qualidade, laica e socialmente referenciada.

## O aprender na escola e fora dela

Foi na 2.<sup>a</sup> série que a professora identificou o problema e falou: “seu filho tem um acompanhamento para aprender as coisas devagar, que a escola não pode acompanhar, que são trinta, trinta e cinco alunos e ele precisa de uma atenção especial”. (Mãe de Messi, 29.10.2013)

De qual atenção especial? A quantidade de alunos/as impede a realização do acompanhamento individual quando necessário? E o acompanhamento do coletivo, como é realizado? As estratégias e intervenções pedagógicas atendem às necessidades do coletivo e as individuais dos/as integrantes desse coletivo? Quais são as condições de trabalho do/a professor/a? Quais exigências e demandas são direcionadas para estudantes e profissionais?

As respostas a essas questões e tantas outras que podem ser levantadas não estão prontas, elas precisam ser construídas a partir das experiências e situações vividas, a partir das perspectivas dos/as diretamente envolvidos/as, nesse caso, além dos/as professores/as, os/as próprios/as estudantes. Questionar, se inquietar com as reações, as manifestações, as expressões, com a história viva de cada um/a e do coletivo, acolher a multiplicidade de possibilidades e a imprevisibilidade do comportamento, em vez de aprisionar-se aos padrões e idealizações, pode ser um caminho para a construção das respostas.

Ele tem a dificuldade dele, realmente na parte de estudo, é como as meninas (as outras mães e tia) estão falando, ele tem muita inteligência de parte de eletrônicas, computador, celular, essas coisas todas; jogar bola, ele sabe o nome de tudo, se ele assistir, vamos dizer que ele vai ver uma novela, ele sabe que novela acabou e qual começou, ele sabe tudo isso, mas já para estudo ele tem uma dificuldade. (Tia de Goku, 01.11.2013)

Aprender na escola e acompanhar os conteúdos escolares remete à existência de uma dificuldade, mas aprender e apropriar-se do acervo cultural, tecnológico, científico da humanidade em outros contextos remete à potencialidade.

É esse problema mesmo dele, só do aprendizado mesmo, porque em casa quando ele vai pegar, ele gosta de desarrumar carro, está entendendo, abrir o carro todo, depois ele monta tudo de novo; adora brincar de skate. (Mãe de Malu e Zeus, 01.11.2013)

Os contextos são e devem ser diferentes. A diferença dos contextos e dentro de cada um deles é a garantia da existência da riqueza de experiências e de aprendizados que podem ser compartilhados com os outros sociais. A diferença é inerente ao ser humano e, como tal, é inerente aos contextos nos quais os seres humanos estão inseridos e que os constituem e, ao mesmo tempo, são constituídos.

Na sociedade, que Illich (1985) analisa como escolarizada, a engrenagem de geração de necessidades relativas ao funcionamento da escola é imprescindível para o reconhecimento e aceitação da pessoa. Na sociedade escolarizada, aprender e construir conhecimento passaram a ser sinônimos de estudar na escola; aprender restringiu-se a estudar os conteúdos escolares para passar de ano e obter uma certificação com destaque para o nível de escolaridade e um histórico escolar devidamente reconhecido pelas autoridades competentes. Segundo Illich (1985, p. 123),

Uma sociedade comprometida com a institucionalização dos valores identifica a produção de bens e serviços com a demanda pelos mesmos. A educação que nos faz necessitar do produto está incluída no preço do produto. A escola é a agência publicitária que nos faz crer que precisamos da sociedade tal qual ela é.

O que importa é possuir o diploma. Para isso, é preciso seguir o percurso dos anos/séries escolares com a sequência dos conteúdos pré-estabelecidos e atender as expectativas e metas específicas de cada ano/série. Caso contrário, o/a estudante é reprovado/a e repete o ano/série. Então, o que é preciso para alcançar o desempenho esperado e obter aprovação? Aprender, apropriar-se do acervo cultural, científico e tecnológico da humanidade ou obedecer e se submeter aos padrões pré-estabelecidos?

“O surgimento e a evolução da instituição escolar carregam o ideal do controle social da aprendizagem” (Tunes, 2011, p. 9). Portanto, à escola cabe a programação e definição dos conteúdos a serem ensinados e aprendidos conforme o sistema educacional e a estrutura política e econômica vigente com vistas à preparação e ao alcance dos padrões instituídos e legitimados como dominantes na sociedade. Cabe a padronização do ensino e da aprendizagem. Dessa forma, profissionais e estudantes devem realizar sua tarefa adequadamente independente das condições concretas da instituição, dos modos de produção e relações sociais.

Na crítica a sociedade escolarizada, Illich (1985, p. 86) afirma que “os aprendizes não deveriam ser forçados a um currículo obrigatório ou à discriminação baseada em terem um diploma ou certificado”. Segundo o autor:

Na realidade, a aprendizagem é a atividade humana menos necessitada de manipulação por outros. Sua maior parte não é resultado da instrução. É, antes, resultado de participação aberta em situações significativas. A maioria das pessoas aprende melhor estando “por dentro”; mas a escola faz com que identifiquemos nosso crescimento pessoal e cognoscitivo com o refinado planejamento e manipulação. (p. 52)

Planejamento e manipulação associados ao padrão recomendado como direcionador das propostas curriculares e práticas pedagógicas para o enquadramento do/a estudante às características do papel e atuação idealizados e às metas estabelecidas. Para Illich (1985, p. 26), a “escola reserva a instrução para aqueles cujos passos na aprendizagem se ajustam a medidas previamente aprovadas de controle social”. O não atendimento a essas exigências provoca diferentes consequências, entre elas a queixa escolar, o mau desempenho, a reprovação.

### **As dificuldades enfrentadas na escola e as estratégias propostas/utilizadas**

Ele está tendo muita dificuldade na escola, já tem três anos que está na 3.<sup>a</sup> série, ele tem 12 anos, fez 12 anos agora em outubro, e é 3 anos já na 3.<sup>a</sup> série, não aprende, não sabe ler direito e é muita queixa, todo dia, se ele leva um dia sem ir para escola no dia seguinte, que ele vai, tem queixa e toda vez a professora é queixa, é queixa, é queixa. (Mãe de Bombeiros, 01.11.2013)

Diante das dificuldades, dos problemas e das queixas, o que fazer? “A professora falou para mim: ‘mãe, a senhora precisa levar Bombeiros para tomar um remedinho, que Bombeiros está muito agitado, muito nervoso’” (Mãe de Bombeiros, 01.11.2013). Nesse caso, o encaminhamento para um/a especialista da área de saúde produzido pela queixa foi associado à necessidade de tratamento medicamentoso. A mãe ainda expressa:

“eu não quero que Bombeiros tome remédio, que eu estou vendo que Bombeiros não tem problema nenhum, que o problema de Bombeiros é na escola”, aí ela disse “mas tem que levar”... “Leve ele para fazer tratamento, leve ele para fazer um acompanhamento para ver o que é que ele tem”.

Encaminhamento, avaliação, acompanhamento, tratamento – sequência de procedimentos utilizados de forma bastante recorrente diante da queixa escolar. E a família busca estratégias e alternativas para o enfrentamento da situação. As responsáveis comentam sobre o percurso de busca de alternativas.

A mãe de Bombeiros informa que após três anos de tentativa, sem sucesso, de realizar acompanhamento, nesse ano conseguiu uma consulta com neurologista que “passou exames e deu um papel para a escola e casa para marcar o que ele fazia”. Acrescenta, ainda, que na consulta de retorno após preenchimento do formulário recebeu um folheto com o título “Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)”, além da receita com a prescrição de três caixas de Ritalina 10mg.

A mãe de Bombom (01.11.2013) relata “cheguei a levar ele numa psicopedagoga particular” e informa que a profissional indicou que “levasse ele três vezes na semana”, e explica que, como não tinha condições financeiras, foi a duas consultas porque a escola que Bombom estudava na época “passou que ele tinha dislexia”, mas a psicopedagoga a partir das duas consultas “falou: ‘ele não tem dislexia, ele tem déficit de atenção, ele é muito desatento’”.

A tia de Goku (01.11.2013) narra que, além do tratamento com neurologista, recorreu a outros atendimentos em clínicas e centros de prevenção e reabilitação física e mental.

A mãe de Malu e Zeus (01.11.2013), quando fala sobre a atenção para estudar e afirma que “o problema sempre é na escola”, destaca:

Não foi nem pela escola, mas eu mesma fui procurando conversar com médico, com a pediatra, aí a pediatra ‘mãe vou passar você para uma psicóloga para ver se ele tem algum problema, se precisa ser acompanhado’.

E continua seu relato informando que fez tratamento com psicóloga, mas “não adiantou muito”, então mudou de escola, foi “o que me salvou”, pois foi orientada a procurar profissional de psicopedagogia e neurologista que, além do relatório do “problema do déficit de atenção”, prescreveu a Ritalina.

São muitas as situações narradas. Narrativas que envolvem a produção de diagnósticos, tratamentos com ou sem prescrição de medicamentos, novos encaminhamentos... Todas refletem uma compreensão da existência de problemas que devem ser solucionados a partir da intervenção de um/a profissional especializado da área da saúde. De acordo com Souza (2002, p. 177), é na infância e na adolescência “que estão centrados os maiores índices de encaminhamento para atendimento psicológico”. A experiência escolar, recheada com as particularidades, expressões e necessidades de cada pessoa, passa a ser compreendida como uma questão do campo da saúde, como uma questão individual associada à existência de um problema biológico/orgânico/neurológico e/ou psicológico e/ou psicopedagógico. E a escola vai ficando intocada, na sua necessidade de transformação.

Entre as estratégias e alternativas sugeridas aparece a atividade esportiva. Ideia que ainda está centrada no sujeito: é o/a estudante que precisa fazer um esporte para gastar a energia. O esporte como descarga de energia, descarga motora, saúde física e mental. No caso de Bombeiros, como referido pela mãe: futsal e judô. A mãe de Bombom relata que pensou “botar para ele praticar algum esporte”. A mãe de Zeus descreve que “a médica pediu para botar ele no esporte,

karatê, que lá é concentração, é ótimo para ele, mas não deu certo, só passou 3 meses, não deu certo de jeito nenhum, tive que tirar e tirei!” (01.11.2013).

Um aspecto que merece ser destacado dos relatos é a indicação de tratamento com prescrição de medicamento. Goku, Bombeiros, Malu e Zeus receberam indicação de uso de medicamento como estratégia de tratamento: para Goku, o Tegretol (carbamazepina), que, segundo informações da bula, é indicado para “crises convulsivas”, “algumas doenças neurológicas”, “determinadas condições psiquiátricas”, como “episódios de mania de distúrbios do humor bipolar e um certo tipo de depressão” (Novartis, 2014). Para Bombeiros, Malu e Zeus, a Ritalina (cloridrato de metilfenidato).

Sobre o uso da medicação, as mães apontam restrições, inclusive quando existe a necessidade do uso por uma questão orgânica, como é o caso de Messi que tem problemas renais e hipertensão e toma Nifedipina (indicado para pressão alta) e Hidroclorotiazida (indicado para pressão alta e disfunção renal): sua mãe avalia como um elemento que interfere nas atividades – “eu acho que o remédio que ele toma influencia muito, ele fica muito sonolento”. E no caso da Ritalina, algumas mães desabafam:

Para ser sincera, eu não queria que ele tomasse medicação, mas em certos pontos eu não sei se vai ser bom, se vai ser ruim, para que ele se concentre mais, procure ser, ficar mais calmo, porque ele é muito estressado. (Mãe de Bombeiros, 21.02.2014)

Eu não quero passar o resto da vida dando esse remédio porque não é bom... Esse remédio, isso aqui não presta, fica dependente, fica dependente, eu não quero isso para meu filho, eu não quero, eu quero resolver o problema, os efeitos colaterais dá depressão, tira apetite, é tanta coisa! (Mãe de Malu e Zeus, 01.11.2013)

As narrativas sobre as estratégias e alternativas propostas apontam para a busca de solução do problema, que *sempre é na escola*, para fora dela. Tais propostas têm relação com a compreensão de que o problema é ou está no/a estudante, portanto ele/a que deve ser encaminhado/a, avaliado/a, acompanhado/a e tratado/a. Restringe-se a escolarização, como também a aprendizagem. Ambos são vistos como resultado exclusivo das características e/ou supostas capacidades individuais que são consideradas como determinantes responsáveis pelo desempenho escolar.

Aprender é um processo dinâmico e complexo que implica diferentes fatores. Por essas características, o aprendizado não é construído de forma linear ou previsível. O aprendizado é construído a partir de múltiplas estratégias e é um processo pessoal, mas que implica na relação com os outros sociais nos diferentes espaços e contextos de aprendizagem. Para haver a transformação do não saber em saber, diversas estratégias podem ser utilizadas e distintos caminhos podem ser trilhados. O que significa dizer que existem diferentes modos de aprender. Aprender também engloba experiências que envolvem o errar. Portanto, errar faz parte do processo de aprender. E quais são as implicações do errar para o/a estudante e para a escola?

É uma negação, as notas, e ele fala assim: “minha mãe, na banca eu aprendo, mas quando chega na hora da prova, fica assim na minha cabeça – vai perder de ano, vai perder de ano”; ele fala, ele conta “vai perder de ano, vai perder de ano”, é assim em relação ao estudo mesmo, porque, assim, você fala de futebol, ele te conta o nome de todos os jogadores da face da terra, tudo ele conta; é referente só mesmo à escola, é um menino tranquilo, não é um menino violento; só mesmo, lê, mas não consegue interpretar. (Mãe de Bombom, 01.11.2013)

O que é necessário para alcançar bons resultados nas provas? Estudar para responder às questões das provas e obter boa nota. Nota, eis a preocupação e a meta! Vigotski (2003, p. 221) destaca que

A nota representa uma forma de avaliação tão alheia a todo o decorrer do trabalho que logo começa a predominar sobre os interesses da aprendizagem, e o aluno começa a estudar para evitar uma nota ruim ou obter uma boa. A nota combina todos os aspectos negativos do elogio e da recriminação.

Quando o resultado alcançado não atinge o desempenho esperado, a saída é a recuperação, ou seja, como o nome já explicita, recuperar o que foi perdido:

Todos os dois, todo ano iam para recuperação, meus filhos nunca passaram direto, se eu te dizer que meu filho passou de ano, eu estou mentindo, sempre foi para recuperação, 2, 3, 4, mas foi, eu sempre paguei recuperação, mas na recuperação, essa escola mesmo que eles estão, chamava ele e falava “Zeus, você estudou, o ano todo só tomando nota baixa, olhe suas provas aí na recuperação, tudo nota boa, você superou, porque você não faz isso durante o ano todo?”. (Mãe de Malu e Zeus, 01.11.2013)

A mãe de Bombom comenta:

Foi aquela dificuldade da 1.<sup>a</sup> série até a 4.<sup>a</sup> indo para recuperação, junto com os alunos ele não consegue, ele é muito desatento sabe, qualquer coisa, então a professora mesmo fazia, tirava ele da sala, deixava fazer a prova sozinho, mas sempre ela me avisando – “mãe, quando ele for para o ginásio, ele não vai ter isso, ele tem que se adaptar, fazer prova com todo mundo junto”, e aí as notas eram uma negação, quando ia para a recuperação melhorava muito, até a caligrafia melhorava, não sei se era o medo, que era a última chance, e aí ele se esforçava.

A mãe de Messi (29.10.2013) também faz referência ao sofrimento no período das provas:

O momento que ele sofre mais é nas provas; a gente estuda muito a noite, muito mesmo e quando vai para escola e volta: “meu filho, como foi?”, “foi ótimo mãe, beleza, respondi tudo”. Quando a prova chega, ele tirou 1, 2, aí para ele, ele não consegue, fica triste, fala que não quer ir mais “porque estuda e só tira nota baixa, que tem aluno lá que nem estuda, que nem vai para escola e tira nota alta” (...) todas as vezes que tem prova, Messi fica bastante abatido.

Diversas emoções e sensações são provocadas nos períodos de prova, pois o/a aluno/a precisa provar o que aprendeu através das respostas dadas às questões da prova. Prova que, de

forma bastante recorrente, é realizada como uma situação de exame, de verificação. Além de precisar provar o aprendizado, o/a aluno/a precisa alcançar o desempenho esperado, então suas respostas são examinadas, verificadas com a pretensão de determinar quantitativamente o aprendizado dos conteúdos escolares. Desse modo, o resultado da prova é explicitado com uma nota. Nessa perspectiva, a prova pretende indicar o desempenho do/a aluno/a através da verificação, medida e atribuição de notas.

A avaliação como acompanhamento pedagógico dos/as estudantes também é um grande desafio para os/as professores/as: envolve diferentes tomadas de decisão, por exemplo, os critérios, os instrumentos, os conteúdos, o período, as formas, além do planejamento, da elaboração, da aplicação, da correção e do retorno.

Na escola, o que é necessário para aprender? Quais são as estratégias pertinentes para o aprendizado e a apropriação dos conhecimentos partilhados como conteúdos específicos das disciplinas curriculares? Como a escola lida com as experiências dos/as estudantes? Como a escola enfrenta as dificuldades que emergem na escolarização?

Começaram os problemas na 1.<sup>a</sup> série, 1.<sup>a</sup>, 2.<sup>a</sup>, 3.<sup>a</sup> que ele teve bastante dificuldade na 3.<sup>a</sup> série, como ela relatou que o filho dela também teve, e todos os dois, sempre os dois. Ia muita reclamação também para casa que ele era muito teimoso, desobediente, hoje graças a Deus não tem mais problema, mas todos os dois, assim, não sentava para prestar atenção, gostava de sentar no fundo para estar cutucando os coleguinhas, está entendendo. Mas em casa eu nunca tive o que reclamar deles dois, sempre foram calmos, nunca me deu trabalho, nem com os coleguinhas na rua, nem dentro de casa também, mas o problema sempre é na escola, a atenção para estudar nenhum dos dois e a menina pior. (Mãe de Malu e Zeus, 01.11.2013)

A consideração da existência de problemas centrados nos/as estudantes reflete uma concepção restrita do processo educativo e, por consequência, da escolarização. Dessa maneira, é importante refletir sobre a complexidade desse processo no sentido de ampliar a análise dos fatores que produzem dificuldades de escolarização. De acordo com Vigotski (2003, p. 78),

O processo educativo não deve ser concebido como algo unilateralmente ativo, nem devemos atribuir tudo à atividade do ambiente, anulando a do próprio aluno, a do professor e tudo o que entra em contato com a educação. Pelo contrário, na educação não há nada passivo ou inativo. Até as coisas inanimadas, quando incorporadas ao âmbito da educação, quando adquirem um papel educativo, se tornam dinâmicas e se transformam em participantes eficazes desse processo.

O que significa dizer que as experiências e situações escolares são resultantes da relação dinâmica de diferentes fatores e elementos. Desse modo, os problemas que emergem no contexto escolar devem ser analisados e considerados por perspectivas diversas, e não por um viés único centralizado nos/as estudantes. Como destacado pelo autor, não há passividade ou inatividade na dinâmica do processo educativo, o que remete considerar que a escolarização se

constitui como um processo também dinâmico e complexo. Assim, os problemas são resultantes da complexidade da escolarização, no qual distintos fatores estão emaranhados e imbricados. Nessa compreensão, vale ressaltar que o processo educativo é

trilateralmente ativo: o aluno, o professor e o meio existente entre eles são ativos. Por isso, é incorreto conceber o processo educativo como um processo placidamente pacífico e sem altos e baixos. Pelo contrário, sua natureza psicológica descobre que se trata de uma luta muito complexa, na qual estão envolvidas milhares das mais complicadas e heterogêneas forças, que ele constitui um processo dinâmico, ativo e dialético, semelhante ao processo evolutivo do crescimento. Nada lento, é um processo que ocorre a saltos e revolucionário, de incessantes combates entre o ser humano e o mundo. (Vigotski, 2003, p. 79)

Portanto, é fundamental considerar o ponto de vista daqueles diretamente envolvidos nos ditos problemas que se configuram como uma queixa escolar, os/as estudantes, além é claro dos/as professores/as.

### **Considerações finais**

O principal desafio da ruptura da lógica da medicalização advém da extensão e da complexidade que a envolve. Muitos são os sofrimentos, as tensões, os desgastes, as dificuldades que as pessoas vivem e enfrentam em seu dia a dia, nos diferentes contextos nos quais estão inseridas.

A perspectiva de compreensão do “não aprender” na escola como resultante de fatores biológicos e/ou psicológicos dos/as estudantes revela uma análise fragmentada e reducionista da complexidade da escolarização, camuflando suas múltiplas determinações. Com isso temos o aumento de crianças e adolescentes que são encaminhados/as para serviços de saúde por apresentar alguma dificuldade de escolarização, já que fogem do padrão esperado do estudante abstrato. Também é importante frisar que os/as profissionais são capturados por essa lógica quando, por exemplo, não correspondem às expectativas impostas pelo padrão de competência e eficiência colocado de maneira independente das condições de trabalho e dos desafios da profissão: carga horária; burocratização das tarefas; infraestrutura da escola; quantidade de estudantes de sua responsabilidade; reconhecimento e valorização profissional; plano de carreira; formação, autonomia intelectual e produção do conhecimento, etc.

Para a ruptura da medicalização na escola, é importante inverter a ordem dos fatores e considerar que as manifestações e expressões de estudantes e também de professores/as anunciam e denunciam os diferentes fatores de produção de dificuldades enfrentadas no contexto escolar. Dessa forma, é fundamental atentar-se para as condições concretas da realidade social e histórica e suas múltiplas determinações e romper com a naturalização dos fenômenos humanos e sociais.

**Agradecimentos:** À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo financiamento parcial da pesquisa através da Bolsa de Doutorado Sanduíche realizado na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto, Portugal (Processo n.º BEX 2041/14-6).

**Correspondência:** Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Av. Reitor Miguel Calmon, s/n, Vale do Canela, Salvador-BA, CEP 40110-060, Brasil.

Email: maria.ribeiro.ufba@gmail.com

## Referências bibliográficas

- Associação Psiquiátrica Americana – APA. (2014). *Manual de diagnóstico e estatística das perturbações mentais: DSM-5* (5.ª ed.). Lisboa: Climepsi Editores.
- Chauí, Marilena S. (1987). *O que é ideologia* (24.ª ed.). São Paulo: Brasiliense.
- Fórum sobre Medicalização, Comissão Organizadora. (2019). Manifesto desmedicalizante e interseccional: ‘existirmos, a que será que se destina?’. *Anais do V Seminário Internacional A Educação Medicalizada*, 1(1), 12-20. Retirado de <http://anais.medicalizacao.org.br/index.php/educacaomedicalizada/article/view/235>
- Illich, Ivan (1985). *Sociedade sem escolas* (7.ª ed.). Petrópolis: Vozes.
- Novartis (2010). *Ritalina®: Cloridrato de metilfenidato* (Bula de remédio). São Paulo: Novartis.
- Novartis (2014). *Tegretol: Carbamazepina* (Bula de remédio). São Paulo: Novartis.
- Nunes, Rosa S. (2013). Medicalização da educação e racismo da inteligência. In Cecília Collares, Maria Aparecida Moysés, & Mônica Ribeiro (Eds.), *Novas capturas, antigos diagnósticos na era dos transtornos: Memórias do II Seminário internacional educação medicalizada: dislexia, TDAH e outros supostos transtornos* (pp. 259-270). Campinas: Mercado de Letras.
- Patto, Maria Helena S. (2015). *A produção do fracasso escolar: Histórias de submissão e rebeldia* (4.ª ed.). São Paulo: Intermeios.
- Ribeiro, Maria Izabel S. (2015). *A medicalização na escola: Uma crítica ao diagnóstico do suposto Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)* (Tese de doutoramento). Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, Bahia, Brasil. Retirado de <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/17307>
- Ribeiro, Maria Izabel S. (2019). Medicalização da educação: Do destino pré-fabricado à fabricação de supostos destinos. In *Anais Seminário Internacional A Educação Medicalizada*, 1(1), 848-859. Retirado de <http://anais.medicalizacao.org.br/index.php/educacaomedicalizada/article/view/316>
- Ribeiro, Maria Izabel S., Viégas, Lygia S., & Oliveira, Elaine C. (2019). O diagnóstico de TDAH na perspectiva de estudantes com queixa escolar. *Práxis Educacional*, 15(36), 178-201. doi:10.22481/praxisedu.v15i36.5864
- Souza, Beatriz P., & Sobral, Kelly R. (2007). Características da clientela da orientação à queixa escolar: Revelações, indicações e perguntas. In Beatriz P. Souza (Ed.), *Orientação à queixa escolar* (pp. 119-134). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Souza, Marilene P. R. (1996). *A queixa escolar e a formação do psicólogo* (Tese de doutoramento). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil. Retirado de [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-12052017-150732/publico/Marilene\\_Proenca\\_DO.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-12052017-150732/publico/Marilene_Proenca_DO.pdf)

- Souza, Marilene P. R. (2002). Problemas de aprendizagem ou problemas de escolarização? Repensando o cotidiano escolar à luz da perspectiva histórico-crítica em psicologia. In Marta K. Oliveira, Denise T. R. Souza, & Teresa C. Rego (Eds.), *Psicologia, educação e temáticas da vida contemporânea* (pp. 177-195). São Paulo: Moderna.
- Tunes, Elizabeth (2011). É necessária a crítica radical à escola? In Elizabeth Tunes (Ed.), *Sem escola, sem documento* (pp. 9-13). Rio de Janeiro: E-papers.
- Vigotski, Lev Semyonovich (1995). *Obras escogidas: Tomo III: Problemas del desarrollo de la psique*. Madrid: Visor.
- Vigotski, Lev Semyonovich (2003). *Psicologia pedagógica*. Porto Alegre: Artmed.

