

A MEDICALIZAÇÃO ENQUANTO UM DESAFIO PARA A PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL: UM OLHAR SOB A PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

MEDICALIZATION AS A CHALLENGE TO SCHOOL AND EDUCATIONAL PSYCHOLOGY: A LOOK FROM THE PERSPECTIVE OF CULTURAL-HISTORICAL PSYCHOLOGY

Débora Mendes Baggio¹

Ana Cássia Hungaro Cogo²

Elisama Rebeca Ferreira da Silva³

Gabriella Cassiano Manchini⁴

BAGGIO, D. M.; COGO, A. C. H.; SILVA, E. R. F. da.; MANCHINI, G. C. A medicalização enquanto um desafio para a psicologia escolar e educacional: um olhar sob a perspectiva da psicologia histórico-cultural. *Akrópolis*, Umuarama, v. 30, n. 2, p. 337-352, jul./dez. 2022.

Recebido em: 10/10/2022

Aceito em: 09/10/2022

DOI: 10.25110/akropolis.v30i2.8646

Resumo: Frente ao aumento nos números de diagnósticos e, por consequência, a medicalização de crianças no período escolar, o presente artigo apresenta uma breve construção histórica dos “problemas escolares”, a ascensão da medicalização como suposto recurso pedagógico e o papel e compromisso da psicologia frente a tal complexidade. Tendo como objetivo problematizar tal fenômeno, sob a perspectiva da psicologia histórico-cultural. Esta pesquisa bibliográfica, soma-se a outras publicações críticas, fazendo a defesa de que aquilo que é conquista da humanidade, material e idealmente, possa estar acessível a todos os sujeitos humanos. Conclui-se, que no desenvolvimento de crianças e adolescentes precede a importância da educação escolar, do professor enquanto mediador social e a aprendizagem como antecessora ao desenvolvimento.

Palavras-chave: Medicalização; Psicologia Histórico-Cultural; Escola.

Abstract: Faced with the increase in the number of diagnoses and, consequently, the medicalization of children during the school period, this article presents a brief historical construction of "school problems", the rise of medicalization as a supposed pedagogical resource and the role and commitment of psychology in the face of to such complexity. Aiming to problematize this phenomenon, from the perspective of cultural-historical psychology. This bibliographic research, in addition to other critical publications, defends

¹ Mestre em Psicologia. Universidade Estadual de Maringá (UEM).

E-mail: psicologadeborabaggio@gmail.com

² Graduando em Psicologia. Universidade Paranaense (UNIPAR). E-mail: ana.hungaro@edu.unipar.br

³ Graduando em Psicologia. Universidade Paranaense (UNIPAR). E-mail: elisama.ferreira@edu.unipar.br

⁴ Graduando em Psicologia. Universidade Paranaense (UNIPAR).

E-mail: gabriella.manchini@edu.unipar.br

that what is the achievement of humanity, materially and ideally, can be accessible to all human subjects. It is concluded that in the development of children and adolescents the importance of school education precedes the importance of the teacher as a social mediator and learning as a predecessor to development.

Keywords: Medicalization; Cultural-Historical Psychology; School.

INTRODUÇÃO

Desponta, enquanto uma problemática contemporânea, fruto de estudo de autores reconhecidos no meio acadêmico (Collares (2013), Moysés (2013), Leonardo (2017), Tuleski (2021), et al), o aumento na frequência de diagnósticos no ambiente escolar. Diagnósticos estes, feitos em alunos que se encontram com dificuldades escolares, que acabam sendo conduzidos ao uso demorado de medicamentos a fim de solucionar tal demanda. O processo da medicalização reduz a leitura sob as problemáticas humanas e sociais nas perspectivas organicistas, voltando-se ao funcionamento biológico do corpo como explicação pelo êxito ou fracasso dos sujeitos em suas questões.

No contexto escolar, o medicamento apresenta-se como uma resolução imediata das problemáticas envolvendo o processo de ensino e aprendizagem, ou seja, aquele aluno que ‘não aprende’, acaba tendo este, enquanto o único recurso possível. Obstante, estando as ‘dificuldades escolares’ entrelaçadas a explicações biológicas, abstém-se, principalmente os atores envolvidos com essa questão, de análises profundas no campo social e cultural. Em oposição, trabalhamos neste texto, que ‘medicalizar’ uma criança em processo de desenvolvimento, reduz ao nível individual demandas que são coletivas, projetando assim as dificuldades do desempenho ao próprio sujeito, sem questionar o sistema civilizatório o qual estamos submetidos: capitalista, gerador desta e de tantos outros dilemas atuais (CFP, 2017).

Fazemos esta defesa, pela análise do sistema capitalista, no qual a educação, desde sua institucionalização, ocupou um lugar de destaque. Como fruto do projeto capitalista, a escola justificou o fracasso escolar de crianças e adolescentes por sua etnia ou classe social, utilizando para isto do trabalho da Psicologia, que usava de seus testes para identificar e classificar os alunos com dificuldades de aprendizagem (PATTO, 1996). Nossa ciência psicológica aliou-se, assim, a discursos patologizantes que projetam os fracassos da sociedade no aluno e, hoje, a medicalização é cúmplice das mesmas desculpas discriminatórias que fizemos no século passado.

O fenômeno da medicalização e a Psicologia Histórico-Cultural partem de ideias opostas frente às dificuldades de aprendizagem, pois enquanto a primeira utiliza de

afirmativas patologizantes, a outra defende o papel ativo do aluno, e do auxílio de um mediador, para avançar no processo educativo. Por este motivo, compreendendo a necessidade de problematizar a medicalização de crianças inseridas no contexto educacional, o presente artigo relaciona conceitos da perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, no exercício dialético de análise do movimento histórico das justificativas do fracasso escolar, até o atual processo da medicalização.

Examinaremos tal complexidade sob o olhar da Psicologia Histórico-Cultural, a qual discute o desenvolvimento psíquico como construído a partir da apropriação dos signos culturais que foram produzidos socialmente e não somente da maturação biológica do indivíduo (TULESKI; FRANCO; MENDONÇA, 2021). Compreendendo ser, através de mediadores sociais, e seu papel ativo, que a criança faz a apropriação cultural dialeticamente, deste modo, a escola torna-se uma peça fundamental para a formação do sujeito humano. A Psicologia, inserida no contexto educacional, contribui de diferentes formas, auxiliando a comunidade envolvida nesse âmbito, tanto no entendimento sobre o assunto, quanto promovendo intervenções contextualizadas mediante a problemática.

DISCUSSÃO/ REFERENCIAL TEÓRICO

A Psicologia Histórico-Cultural e a concepção de humanização

A Psicologia Histórico Cultural surgiu no século XIX com origens na Psicologia soviética tendo como base os estudos de Lev Semenovich Vygotsky, além da contribuição de outros autores, como Alexis Nikolaevich Leontiev e Alexander Romanovich Luria. Segundo Lucena, Andrade-Bocato e Tuleski (2018) essa concepção surgiu no período pós-revolução russa de 1917, fundamentada no materialismo histórico-dialético de Karl Marx e Friedrich Engels.

A teoria possui uma particularidade comparada às demais abordagens “[...] ao pensar numa nova concepção sobre o psiquismo humano explicita as relações que estabelece com a filosofia para consolidar seu objetivo” (FILHO, 2007, p. 50). Explicita que a evolução dos processos psíquicos se dá através de um processo cultural desenvolvido pelo próprio ser humano mediado pela sociedade, considerando o momento histórico vivenciado, assim:

O aparato biológico é importante, no entanto, são as condições sócio-históricas, tais como: dinâmica familiar (cultura, valores, hábitos) e condições de acesso ao conhecimento sistematizado que promoverão ou não o desenvolvimento efetivo (TULESKI; FRANCO; MENDONÇA, 2021, p.12).

Vygotski (1927/2004 *apud* SOUZA; ANDRADA, 2013) compreendia que a Psicologia, naquele período histórico, passava por uma crise, e para superação desta propôs “[...] que se estudasse o ser humano em sua totalidade, tomando-se como central a relação social dialética e de interdependência em sua constituição” (SOUZA; ANDRADA, 2013, p. 356). Portanto, uma leitura do ser humano em sua totalidade:

[...] foi necessário constatar a tradição biológica da Psicologia, em que o indivíduo era considerado um organismo que interage no meio físico, sendo que os processos psicológicos (o que ocorre “dentro” dele) são assumidos como causa, ou uma das causas que explicam o seu comportamento. (LANE, 1998, p. 11).

Em sequência, as mesmas autoras sustentam: “O homem fala, pensa, aprende e ensina, transforma a natureza; o homem é cultura, é história. Este homem biológico não sobrevive por si e nem é uma espécie que se reproduz tal e qual, com variações decorrentes de clima, alimentação, etc”. (LANE, 1998, p. 12).

Podemos afirmar ser a produção e aquisição da cultura o fator essencial para a transformação do homem biológico em histórico social. Sendo na apropriação de toda produção cultural e material acumulada pela humanidade que se dá o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, contido nesta o próprio processo de humanização do sujeito humano. A teoria Vigotskiana descreve como processos superiores as atividades como: memória, atenção, imaginação, capacidade de planejar, estabelecer relações, uso da linguagem, pensamento abstrato, entre outros. Considerados superiores por se diferenciarem de mecanismos de origem biológica como ações reflexas, reações automatizadas ou processos de associações simples entre eventos (MAIOR; WANDERLEY, 2016), ou seja, as atividades básicas do psiquismo.

A partir disso, Lima e Carvalho (2013) ressaltam que Vygotski utiliza-se do método marxista de análise para evidenciar que os sujeitos humanos distinguem-se dos animais por apropriarem-se da história social e coletiva. Isso ocorre ao produzirem e fazerem uso de instrumentos no processo de trabalho ao invés de se adaptarem passivamente à natureza e utilizando-se do instrumento básico da linguagem, a qual permite as relações sociais. Neste processo estão dadas as condições para a constituição da subjetividade.

Nessa perspectiva “a psicologia histórico-cultural explica como a consciência, propriedade especificamente humana do psiquismo, se constitui nas e pelas relações sociais” (MARTINS, 2013 *apud* LUCENA; ANDRADE- BOCCATO; TULESKI, 2018, p. 2). Segundo Filho (2007, p. 50):

[...] essa concepção construída a serviço da transformação qualitativa do homem e da sociedade, pode apresentar-se a educação infantil como possibilidade de mudança, instrumentalizando a ação do educador, com objetivo de possibilitar a superação de concepções ideológicas acerca da criança, de seu comportamento e desenvolvimento.

De acordo com a teoria, os processos psíquicos humanos não se desenvolvem espontaneamente como se fossem estruturas internas as quais amadurecem naturalmente com o passar do tempo (FILHO, 2007). Para Tuleski, Franco e Mendonça (2021, p.16) “a criança não nasce com função psíquica complexa desenvolvida, são necessárias atividades que requeiram esse desenvolvimento” logo, seu processo depende de uma organização sistemática de ensino-aprendizagem que cria as condições para que os homens possam se desenvolver e se humanizar em seu meio social.

Segundo Vygotski (1934, 2009): “A aprendizagem se dá nas relações com outros homens, nas quais se transmite intencionalmente os conhecimentos produzidos historicamente. É a apropriação das elaborações humanas que leva a criança ao desenvolvimento, e não o contrário”. (*apud* LUCENA; ANDRADE-BOCCATO; TULESKI, 2018, p. 3)

A concepção Histórico-Cultural entende que “[...] a infância e seu desenvolvimento estão fortemente conectados com a educação e a sociedade na qual a criança está inserida [...]” (TULESKI; FRANCO; MENDONÇA, 2021, p. 34). Nesta ótica o papel da sociedade é fundamental para que a criança aprenda e desenvolva habilidades individuais: “a capacidade de dirigir a atenção e de controlar sua conduta seriam habilidades não naturais do sujeito” (TULESKI; FRANCO; MENDONÇA, 2021, p. 38), demandando, portanto, serem conduzidas no processo social e cultural do sujeito humano. Nesse sentido, a escola tem um papel importantíssimo por ser a mediadora dos signos (linguagem oral, escrita, matemática, etc.) e instrumentos culturais (objetos sociais elaborados por meio do trabalho humano), que apresentarão o mundo à criança.

A escola “[...] possibilita reais condições de contribuir para que o educador possa estudar e compreender seus alunos de forma objetiva sem reduzi-los, reconhecendo-os como sínteses de relações dinâmicas e complexas que são estabelecidas ao longo de suas vidas”. (VYGOTSKY, 1996, *apud* FILHO, 2007, p. 51).

Entende-se, portanto, que o desenvolvimento do homem não se dará através de medicalização, mas sim pela apropriação da cultura. Processo possibilitador de aquisição de funções psicológicas superiores (MAIOR; WANDERLEY, 2016), estas que conduzem

a humanização do sujeito humano e, a partir dela a construção de uma individualidade autônoma e criativa.

A escola e a construção dos problemas educacionais

Em nosso processo histórico referenciado pela lógica capitalista, vemos a estruturação de instituições sociais voltadas para a educação e socialização dos sujeitos de acordo com a expectativa burguesa de homem (LANE, 1998). A escola, umas dessas importantes instituições do projeto capitalista, passou por diversos momentos de acordo com o período e a necessidade histórica. Inicialmente ocupou-se sobre a necessidade de especialização dos operários para trabalhar nas fábricas, com mão de obra braçal e maquinário, até a alfabetização e uma pedagogia promotora do ser, como afirma Patto (1996).

Pensar sobre a socialização capitalista nos impõe a reflexão sobre as relações de poder, advindas deste sistema, e a divisão entre classes: a burguesia e o proletariado. Em uma sociedade com classes distintas, diferem-se as maneiras de educação entre elas. A partir do século XVII, o processo de aprendizagem dos infantes foi operacionalizado, a aprendizagem, que no período feudal se dava através de convívio social com adultos, foi progressivamente substituída pela educação escolar. Obstante, a educação em instituições foi primeiramente acessada pelas crianças burguesas, frequentando escolas de caridade e depois colégios, no século XVIII, para manterem seus privilégios (ARIÈS, 1986).

É importante evidenciar que a escola não foi uma instituição necessária, entre os anos 1780 a 1870, para a qualificação de classes comuns, pois a preparação e adaptação ao trabalho acontecia na própria fábrica. A escola, não era considerada como um meio de sociabilidade, porque isso era responsabilidade das famílias e da Igreja, principalmente para a população de classe popular (PATTO, 1996). Assim, sem uma escola popular, é evidente a desigualdade entre as classes sociais mediante o sistema capitalista em desenvolvimento na época, pois enquanto as crianças pobres trabalhavam nas fábricas em situações precárias, as crianças ricas tinham acesso à escola e seus privilégios.

Para Patto (1996), somente no século XIX houve uma política educacional, desinente de razão, ciência e da concepção de um mundo igualitário. Os dois primeiros, advindos do iluminismo e o último do liberalismo, colocavam a escola como uma instituição redentora da humanidade, que daria oportunidade a todos, independentemente de legados familiares e classe social. Porém, a política educacional não era efetiva e a

escola social não era uma realidade concreta, a mesma não passava de uma intenção de intelectuais burgueses.

Seguindo a falácia capitalista, em dado momento, a escola passou a ser vista como um caminho para se alcançar posições superiores de classe social. Baseando-se na meritocracia, uma utopia ainda existente, resultado da política educacional citada anteriormente e da vontade de elevação social da classe trabalhadora influenciada a partir de determinado período. Patto (1996), descreve este desejo de ascensão social, colocado ao proletariado, que poderia ser alcançado com a educação, havia “[...] o encantamento de deixar a categoria dos trabalhos braçais” (PATTO, 1996, p. 45).

Nos países capitalistas liberais, a escola toma rumos diferentes para diferentes classes, depois de 1848. Mantendo o encantamento dos trabalhadores para uma ascensão de classe, a instituição tinha objetivo de unificar a língua, costumes e noção de nacionalidades, como relata Patto (1996). Todavia, com a Primeira Guerra Mundial, a crença no poder escolar foi abalada. As conquistas da educação não teriam evitado as tiranias, explorações e desigualdades; por isso, liberais passaram a elaborar uma pedagogia promotora do ser humano, espiritualmente (PATTO, 1996).

Em consequência, com a participação do movimento escolanovista, houve uma crítica à pedagogia tradicional, afirmando que a escola não era democrática, e, por isso, não formava democráticos. Deste modo, baseado na psicologia do desenvolvimento infantil e em um humanismo ingênuo, evidenciaram o aluno e sua participação ativa, acreditando em uma escola igualitária, onde o mérito pessoal seria o motivo de ocupação de cargos sociais. Portanto, o sucesso do homem, baseado na psicologia diferencial, era visto socialmente como mérito e habilidade do próprio indivíduo, uma vez que seus privilégios não eram herdados (PATTO, 1996).

Induzido pela lógica dominante, o aluno que não atingia os objetivos impostos pela escola, sociedade, família e por si mesmo, era taxado como um fracasso. O aluno bom, pelo contrário, era exaltado por sua *inteligência*, visto socialmente como merecedor de oportunidades (PATTO, 1996). A partir desse período, podemos identificar o ponto histórico inicial de estudos à procura de justificativas sobre o aluno com dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, os quais problematizam raça, mistura de raças, classe social ou disparidade cultural e nunca o sistema.

Evidenciamos aqui, a relevância de se recorrer à história para compreender as diferentes justificativas, existentes ao longo do tempo, sobre o fracasso escolar. Muitas delas influenciadas pela colonização europeia, baseadas no discurso científico, e em uma

psicologia que buscando neutralidade se fez segregadora; racista e classista. Comte, por exemplo, atribuía a inteligência somente aos brancos (*apud* PATTO, 1996). Mais adiante, nas escritas de Patto (1996), o fracasso escolar era entendido pelos cientistas como decorrente da mistura racial brasileira, considerando que o mestiço possuía somente facilidades para aprender o trabalho, e não para aprendizado.

Entende-se por meio das escritas da autora que, em determinado período, a Psicologia teve papel de destaque ao ocultar as desigualdades sociais, avaliando os mais aptos através de níveis de inteligência e determinações hereditárias, através de testes psicológicos criados (PATTO, 1996). Com isso, na intenção de refutar as justificativas existentes quanto ao fracasso escolar, a psicologia diferencial evidencia que o sucesso e mérito são habilidades herdadas e desenvolvidas pelo próprio indivíduo, criando outra justificativa problemática.

Lane (1989) afirma que o movimento escolanovista declara as diferenças individuais como fontes do fracasso escolar. Ademais, segundo Patto (1996), este movimento em conjunto com a psicologia das diferenças, preocupavam-se com as diferenças individuais dos estudantes e em uma escola que as considerassem. Individuais, porque relacionava-as ao ser humano animal, orgânico. Evidenciando o rendimento do aluno, com segregações entre alunos bons e ruins e utilizando de um discurso híbrido, com preconceito e racismo herdado da colonização brasileira, dificultaram ainda mais os esclarecimentos sobre o fracasso escolar.

Seguindo com explicações preconceituosas e descontextualizadas, o fracasso escolar passou a ser considerado proveniente do meio social, principalmente da família. Muitas vezes, famílias com dificuldades financeiras, *desajustes*, vivendo em situações precárias ou de violência, estavam no foco do problema. Influenciando, mais adiante, teorias que atribuíssem a falta de cultura como justificativa do fracasso escolar, acreditando que o aluno de baixa classe social não teria o mesmo nível cultural que a escola e o dos outros alunos de classes mais altas (PATTO, 1996).

Acompanha-se na história das práticas e concepções, que a explicação para o fracasso escolar esteve atrelada apenas ao sujeito, relacionado à sua organicidade, “[...] as explicações biológicas passaram a justificar problemas de natureza social [...]” (TULESKI; FRANCO; MENDONÇA, 2021, p. 28). Sendo assim, fatores sociais, culturais e históricos não tinham importância, mas sim o orgânico, num processo de patologização. Prática ainda exercida nos dias atuais, que limitam os alunos, familiares e educadores à responsabilidade que deveria ser atribuída ao sistema educacional.

O fracasso escolar e as diversas dificuldades no âmbito educacional e escolar acabam sendo reconhecidos enquanto transtornos inerentes ao indivíduo. E nesta lógica perversa vemos hoje a ascensão de um novo ator para a resolução de tais problemáticas: os diagnósticos e o medicamento. Como alguns autores dissertam:

A atribuição de explicações biológicas como argumentos para justificar problemas de natureza social tratando-os como doença, é a base explicativa do termo medicalização, que não pode ser identificada como um fenômeno contemporâneo, nem tão pouco, algo exclusivo da área da educação (TULESKI; FRANCO; MENDONÇA, 2021, p. 27).

De forma análoga, as dificuldades apresentadas pelos alunos e relacionadas ao biológico, acabam sendo compreendidas sem questionar os métodos, condições de ensino e até mesmo à escola ou educadores e buscando solucionar os problemas através de “[...] diagnóstico e em seguida a medicação ou o acompanhamento terapêutico [...]” (CFP, 20- -, p. 7). Porém, essas atribuições e questionamentos não se relacionam à raiz do problema, a falta de subsídios para uma educação que respeite os estudantes, profissionais e as diferenças de cada um. Que utilizem de uma psicologia escolar/educacional que atenda a todos em equidade, de maneira justa.

A medicalização enquanto recurso pedagógico

Como vimos ao longo do texto, diversas explicações foram utilizadas ao longo da história como justificativas do fracasso escolar, as quais evoluíram chegando à prática atual, de medicalização de crianças e adolescentes como um recurso pedagógico. A medicalização, segundo o CFP (2015) é caracterizada pela transferência de fenômenos de ordem histórica, cultural, social e política, para visões organicistas advindas da medicina, sendo lidos como transtornos de ordem psíquica.

Fundamental esclarecermos que estaremos problematizando o fenômeno da medicalização, e não o necessário uso de medicamentos, para clarificação entre os conceitos traremos a colaboração de importantes autores, que diferenciam o *medicalizar* e a *medicalização*, vejamos:

Medicar se refere a uma prática da clínica médica em que uma doença que afeta o organismo é diagnosticada e o médico ou pessoa capacitada prescreve uma medicação com o intuito de cura ou atenuação da gravidade clínica (TULESKI; FRANCO; MENDONÇA, 2021, p. 59).

Por outro lado,

A medicalização, por sua vez, é entendida como um processo em que as questões da vida do sujeito, que são influenciadas por fatores sociais, afetivos, econômicos, políticos, entre outros, são reduzidas a causas puramente orgânicas, entendidas como uma doença do indivíduo, que deve ser tratada com medicamentos, sendo que esses têm mera função sintomática e pouco efetiva na saúde geral do indivíduo (TULESKI; FRANCO; MENDONÇA, 2021, p. 59).

A indústria farmacêutica, seguindo o fundamento capitalista, orienta-se pela grande produção de mercadorias para suprirem o extremo consumo social. Porém, “[...] ao invés de se fabricarem remédios para doenças, fabricam-se doenças para remédios [...]” (CFP, 2015, p. 12). Com isso, obtém-se uma busca cada vez maior para solucionar os problemas pessoais de forma imediata, mas resulta em um fracasso ainda maior, como afirma Staut (2016). Sendo assim, a sociedade atual entende que em uma pílula estão dadas as condições para *livrar-se* de algo inoportuno pela instantaneidade da sua dissolução.

O Brasil é um dos maiores consumidores mundiais de Metilfenidato, segundo dados da Secretaria Municipal de Saúde (2011), de São Paulo, na capital, no ano de 2009, 110.300 comprimidos do composto foram comprados. Em 2010, o número do consumo cresceu para 180.000. Os medicamentos Concerta e Ritalina, que contêm Metilfenidato são os mais utilizados no país, em casos de alunos com dificuldades de comportamento ou aprendizagem, principalmente quando diagnosticados com TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção de Hiperatividade), como apresenta Tuleski, Franco e Mendonça (2021) com dados de pesquisas.

Preocupa-nos de sobremaneira os possíveis efeitos colaterais a que estas crianças estão sendo expostas com o uso de tais medicamentos, como aponta Leal, Leonardo e Suzuki (2017), ao alertarem sobre os estudos de efeitos nos organismos e na própria vida social, que por certo não justificam a indicação presente. Ainda não se tem estudos suficientes sobre as consequências futuras causadas pelo uso contínuo de medicamentos, mas inclusive, dados referentes a mortes súbitas estão presentes: “essas informações a respeito do uso de psicotrópicos de efeito prolongado em crianças nos leva a refletir sobre o verdadeiro papel desses medicamentos na vida desses indivíduos” (LEAL, LEONARDO, SUZUKI, 2017, p. 57). Materializam-se, portanto, enquanto *tratamentos* de comportamentos para os fora do padrão instituído socialmente.

Moysés e Collares (2013) discutem que a sociedade, em seu decorrer histórico, utiliza mecanismos de domínio e controle sobre o comportamento das pessoas diferentes,

desobedientes ou revolucionários, com a intenção de os tornarem submissos e dóceis. Ou seja, antes foi a religião, agora é a ciência que é utilizada como ferramenta para o controle de comportamentos humanos, definindo a percepção entre normal e anômalo. Vivemos em um tempo em que qualquer necessidade pode ser suprida através dos remédios, transcendendo a relação de utilização de medicamentos sob a prescrição e responsabilidade do médico.

O ambiente escolar/educacional, que não materializa-se como uma instituição a parte dos processos que a sociedade vivencia, acaba encaminhando uma parcela significativa de alunos para diagnósticos com critérios discutíveis, incorrendo para um uso demasiado de medicamentos a fim de solucionar questões que seriam de diferentes áreas, mas que são transformadas em problemas médicos. Esta situação é de grande relevância para a atuação e prática profissional do psicólogo, problematizamos os diversos riscos trazidos pelo fenômeno da medicalização da vida, sinalizados inclusive pelo nosso conselho de classe, em documento informativo aos profissionais (CFP, 2015).

Entendendo que o ser humano passa por períodos de crises ao longo da vida, Tuleski, Franco e Mendonça (2021) afirmam que nessas situações não há necessidade de encaminhamentos a especialistas ou médicos. No entanto, estratégias psicoeducativas ou educativas são de extrema importância em casos (não todos) de permanência da pessoa na crise. Por isso, a Psicologia inserida no contexto escolar e educacional, precisa assumir uma postura crítica e ativa frente ao processo de medicalização, contribuindo de diferentes formas, tanto no entendimento sobre o assunto, quanto na promoção de intervenções mediante a problemática.

O conhecimento científico da Psicologia não pode ausentar-se de todas as contribuições já alcançadas na área na educação, de relações sociais, condições de vida e entre outras. A Psicologia tem um papel fundamental acolhendo e fazendo análise do aluno relacionando o meio social, cultural e histórico vivido pelo mesmo. Assim, é evidente que aquisição das funções psicológicas superiores não é uma simples maturação estrutural do organismo e que é através de atividades realizadas ao decorrer da vida que a criança concebe seu desenvolvimento com o papel ativo de mediadores (TULESKI; FRANCO; MENDONÇA, 2021).

Dessarte, cabe fundamentalmente à psicologia praticar intervenções nas escolas, para o cuidado pessoal e social em relação aos alunos e profissionais, renovando as formas de ensino e evitando que alunos sejam visualizados como *doentes*. Assim, como afirmam Tuleski, Franco e Mendonça (2021) é preciso subsídios que orientem a todos envolvidos,

no processo de educação, para procurar alternativas compreendendo que a formação de pensamento, linguagem, raciocínio lógico e atenção concentrada, etc.; são formações típicas do ser humano ao decorrer da vida e da história.

O olhar da psicologia Histórico-Cultural para o processo de medicalização

É no seio da vida social que a psique humana se constitui, na apropriação de elementos presentes nas relações da sociedade e interpretando-os de forma a construir sua subjetividade (MARTINS, 2016). Nessa lógica, a escola, como instituição social e colaboradora do processo de construção do psiquismo e de humanização, deve proporcionar um ambiente educacional propício para o desenvolvimento pleno das funções complexas dos alunos, uma vez que é a partir da participação ativa dos mesmos que a aprendizagem é construída.

Seguindo fundamentos da teoria Histórico-Cultural, a aprendizagem precede o desenvolvimento (TULESKI, FRANCO, MENDONÇA, 2021). Sendo a escola um importante mediador entre o meio social e a criança, diferente de visões tradicionais em que se considera o desenvolvimento anterior à aprendizagem. Desta forma, o processo de aprendizagem parte da apropriação de elementos, mais especificamente, de elementos culturais, para posteriormente o desenvolvimento dar-se do “[...] concreto por meio de abstrações sucessivas [...]” (FILHO, 2007, p. 51). E essa apreensão da realidade só é possível com o papel ativo de um mediador.

O educador assume, ao apresentar conteúdos científicos e sistematizados, a mediação entre a criança e a cultura. Porém, isso ocorre quando a atividade mediadora proposta apresenta um agrupamento de significações advindas da realidade, gerando aos alunos mudanças subjetivas, como afirma Martins (2016). Além destes conteúdos, as brincadeiras e fantasias, colaboram significativamente para o processo de desenvolvimento das crianças, que se traduz nas “[...] funções psicológicas superiores como, por exemplo, a imaginação, a atenção, a percepção mediada, bem como da função reguladora do comportamento e controle de seus impulsos [...]” (TULESKI, FRANCO e MENDONÇA, 2021, p. 41).

Como afirma Martins (2016), o processo de humanização se reconhece com o processo educativo, pois os comportamentos humanos têm significados e suas explicações são repassadas por mediadores que já se apropriaram delas. Assim, os educadores, transferem aos alunos conteúdos científicos e influenciam, com os mesmos, o entendimento de mundo com o senso comum e uma visão crítica (FILHO, 2007). Com

isso, evidencia a necessidade de atuação destes mediadores, tanto na vida acadêmica quanto pessoal.

Consideremos uma das mais importantes funções complexas do pensamento:

A atenção espontânea é natural, elementar, mas a atenção focal, voluntária, é conquista cultural, o que nos permite afirmar: ninguém nasce sabendo ‘prestar atenção’! Alertamos, pois, para os inúmeros equívocos que têm orientado condutas a serviço da patologização da atenção (a exemplo do TDAH), ao apreenderem como natural, biológico, aquilo que é cultural e que deveria ter sido formado na criança (MARTINS, 2016, p.53).

É fundamental nas discussões sobre as dificuldades de aprendizagem, como é o caso do TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade), que tragamos essa perspectiva para o debate, que a Atenção é fruto do contato do sujeito com o meio social e da mediação dos elementos culturais construídos historicamente pela humanidade (FACCI, 2004 apud FILHO, 2007).

Afirmar que o desenvolvimento do indivíduo se dá somente com a maturação biológica traz uma perspectiva limitante sobre a aprendizagem e o desenvolvimento psíquico do sujeito, assim como afirmar que alunos com TDAH não desenvolveram a atenção e por isso não conseguem aprender, sendo a única forma de *solucionar* tal impasse o uso de medicamentos.

A medicalização da educação, como vimos anteriormente, reforça afirmativas patologizantes, onde as dificuldades de aprendizagem são projetadas no indivíduo e os medicamentos são usados como recurso para possível solução imediata. Entretanto, utilizar-se de meios medicamentosos é uma forma passiva, e ineficiente, de solução dos problemas educacionais, ignorando o fato de que a aprendizagem e o desenvolvimento psíquico se dão de forma ativa, através da atividade, pois: “[...] afirma-se que é na atividade que se encontra a essência genérica do homem, devendo ela ser compreendida não como mera reação ou conjunto de reações, mas como um sistema estruturado que está em constante transformação e desenvolvimento” (LEONTIEV, 1978a apud FILHO, 2007, p. 52).

Para a teoria Histórico-Cultural, todo indivíduo tem a capacidade de se desenvolver, e “[...] por meio da atividade coletiva de ensino, o ser humano terá a possibilidade de apropriação dos objetos materiais e não materiais, que propiciarão as condições para que as capacidades complexas sejam desenvolvidas [...]” (TULESKI; FRANCO; MENDONÇA, 2021, p. 13).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Delineamos com este estudo apresentar de forma crítica e contextualizada socialmente, as problemáticas presentes na educação ao decorrer da história, para então tratarmos com ênfase o processo de medicalização. Ao recorrer a historicidade, e com o estudo atento do referencial de base materialista histórico-dialético, compreendemos que o fracasso escolar nasce e é mantido pelo próprio sistema ao qual estamos submetidos, não na criança, família ou escola, como defesa de alguns teóricos.

Na análise do processo ‘fracasso escolar’ é possível se atentar ao fato de que a escola mantém ainda seu antigo modelo de atuação, incipiente para que educadores e comunidade escolar enfrentem as demandas da atualidade, como as dificuldades de aprendizagem, concentração ou comportamento (STAUT, 2016). Alunos compreendidos enquanto *bons* são exaltados e aqueles *ruins* são castigados, expondo-os moralmente e quantificados por níveis de inteligência (CFP, 2015). Isto em todos os níveis e modalidades de ensino, em escolas de núcleo comum, nas preparatórias para vestibulares ou concursos e até mesmo nas universidades, que baseiam-se na comparação de resultados, exaltando os que *merecem*.

Como um fio condutor da mesma problemática, apresentamos o fenômeno complexo da medicalização: o uso demasiado de medicamentos na área da educação com o intuito de *solucionar* os problemas da aprendizagem. Entendendo, a luz do estudo desenvolvido, que este processo apenas mascara os fracassos legítimos da sociedade em geral, e o mero encaminhamento médico de crianças e adolescentes com dificuldades escolares, dissimula as diversas questões envolvidas, materializando o processo de *medicalização da educação*. Conduzindo a fabricação de “doenças para remédios” e não o inverso, fomentando a indústria farmacêutica (CFP, 2015).

Como vimos, o medicar não promove desenvolvimento, pois este é adquirido pela apropriação de cultura. A teoria Histórico-Cultural defende que a aprendizagem e apreensão dos signos colabora para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, e que isso acontece com o auxílio de um mediador, no caso o professor, que já passou pelo processo de apropriação. Em suma, as dificuldades devem ser pensadas como problemas que transcendem questões orgânicas, procurando apropriar-se da herança simbólica construída pela humanidade (FILHO, 2007).

Tuleski, Franco e Mendonça (2021) ao discutirem sobre a medicalização da educação, principalmente na infância, afirmam que a criança é fruto da sociedade atual, que é pautada no consumo e na acumulação de bens, e que cada vez mais está se perdendo

o espaço de brincadeiras e livre imaginação. Indubitavelmente, para enfrentar esses fenômenos que rotulam e medicam crianças, vistas como alunos improdutivos ou doentes, é urgente o revigoramento de políticas públicas em educação (CFP, 2015). Além de uma prática que acolha todas circunstâncias e fragilidades, que promova uma compreensão minuciosa das demandas.

Deste modo, é possível planejar intervenções pedagógicas congruentes, somente após considerar os aspectos determinantes ao desenvolvimento infantil e à aprendizagem, pois irão interferir na vida acadêmica e pessoal do estudante. Para isso, o psicólogo escolar/educacional atua de forma preventiva no ambiente escolar, evitando e problematizando o uso desnecessário de medicamentos pelos alunos. Inferimos que é preciso (re)criar, juntamente a atores responsáveis pelo processo educativo, pais e alunos, novas maneiras de se relacionar, que sejam saudáveis, fortaleçam o respeito, vínculos, desenvolvimento e entre outros (TULESKI, FRANCO e MENDONÇA, 2021).

REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Tradução: Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986. Título original: L' enfant et la vie familiale sous l' ancien régime.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Recomendações de práticas não medicalizantes para profissionais e serviços de educação e saúde**. São Paulo: CFP, 2015.

FILHO, I. A. T. V. Psicologia Histórico-Cultural: contribuições para a ação do educador numa escola em transformação. **Educere et Educare: Revista de Educação**, Cascavel, v. 2, n. 3, p. 49-68, jan./jun. 2007.

LANE. S. T. M. **Psicologia Social: O homem em movimento**. 8.ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1989.

LEAL, Z. F. de R.; LEONARDO, N. S. T.; SUZUKI, M. A. A medicalização da educação: reflexões para a compreensão e enfrentamento desse fenômeno. *In: **Medicalização da Educação e psicologia histórico-cultural: em defesa da emancipação humana***. FRANCO, A. F.; LEAL, Z. F. de R.; LEONARDO, N. S. T. - Maringá: EDUEM, 2017.

LIMA, P. M.; CARVALHO, C. F. C. A Psicoterapia Sócio-Histórica. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 33, p. 154-163, 2013.

LUCENA, J. E. E.; ANDRADE-BOCCATO, T. N.; TULESKI, S. C. “Estudar também se aprende”: Contribuições da psicologia histórico-cultural para a educação. **Psicologia em Estudo**, v. 23, 2018.

MAIOR, C. D. S.; WANDERLEY, J de L. A teoria vigotskiana das funções psíquicas superiores e sua influência no contexto escolar inclusivo. *In: Congresso internacional de educação inclusiva e jornada chilena brasileira de educação inclusiva, 2., 2., 2016, Campina Grande. Anais [...]* Campina Grande: CINTEDI, 2016.

MOYSÉS, M. A. A.; COLLARES, C. A. L. **Controle e Medicalização da Infância.** Desidades, 2013.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar:** histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

SOUZA, V. L. T.; ANDRADA, P. C. Contribuições de Vigotski para a compreensão do psiquismo. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 30, p. 355-365, 2013.

STAUT, M. P. B. A medicalização da educação. *In: MÄDER, B. J. Psicologia escolar/educacional: ações e debates em psicologia escolar/educacional.* Curitiba: CRP-PR, 2016. p. 40-43.

TULESKI, S. C.; FRANCO, A. F.; MENDONÇA, F. W. **Orientações para pais e professores sobre a medicalização da infância:** desenvolver para não medicar. Paranavaí: EduFatecie, 2021.

LA MEDICALIZACIÓN COMO RETO PARA LA PSICOLOGÍA ESCOLAR Y EDUCATIVA: UNA MIRADA DESDE LA PERSPECTIVA DE LA PSICOLOGÍA HISTÓRICO-CULTURAL

Resumen: Ante el aumento del número de diagnósticos y, consecuentemente, la medicalización de los niños durante el período escolar, este artículo presenta una breve construcción histórica de los "problemas escolares", el auge de la medicalización como supuesto recurso pedagógico y el papel y compromiso de psicología ante tanta complejidad. Con el objetivo de problematizar este fenómeno, desde la perspectiva de la psicología histórico-cultural. Esta investigación bibliográfica, además de otras publicaciones críticas, defiende que lo que es el logro de la humanidad, material e idealmente, puede ser accesible a todos los sujetos humanos. Se concluye que en el desarrollo de los niños y adolescentes la importancia de la educación escolar antecede a la importancia del docente como mediador social y del aprendizaje como antecesor del desarrollo.

Palabras clave: Medicalización, Psicología histórico-cultural, Escuela.