

MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO, TDAH E SUBJETIVIDADE: UM ESTUDO DE CASO PARA ALÉM DO DIAGNÓSTICO

Luísa Arcoverde Bezerra Soares¹; <https://orcid.org/0000-0001-9909-5406>

Daniel Magalhães Goulart²; <https://orcid.org/0000-0002-02540137>

Resumo

Este artigo aborda a medicalização no contexto da educação e se fundamenta em uma pesquisa cujo objetivo foi compreender processos subjetivos relacionados a esse fenômeno em um adolescente diagnosticado com transtorno do déficit de atenção com hiperatividade. A pesquisa foi sustentada pelo referencial proposto por González Rey, definido pela articulação entre Teoria da Subjetividade em uma perspectiva histórico-cultural, Metodologia Construtivo-Interpretativa e Epistemologia Qualitativa. O estudo de caso em questão envolveu um trabalho de campo de três meses, com encontros quinzenais com o participante. Os instrumentos utilizados foram dinâmicas conversacionais, complementos de frases e dinâmica com arte. Os resultados mostram que, longe de apresentar um problema de aprendizagem, o adolescente expressa processos de aprendizagem marcados pela reflexividade, curiosidade e produções autorais. O estudo de caso apresentado desafia a forma como o diagnóstico tem sido supervalorizado em sala de aula, enquanto as motivações autênticas dos estudantes permanecem à margem da escolarização.

Palavras-chaves: Medicalização; Subjetividade; Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade.

Medicalization of Education, ADHD and Subjectivity: A Case Study Beyond Diagnosis

Abstract

This paper addresses medicalization in the context of education whose objective was to understand subjective processes related to this phenomenon in an adolescent diagnosed with attention deficit hyperactivity disorder. The research was supported by the framework proposed by González Rey, which is defined by the articulation between Theory of Subjectivity from a cultural-historical perspective, Constructive-Interpretative Methodology, and Qualitative Epistemology. The case study in question involved three months of fieldwork, with biweekly meetings with the participant. The instruments used were conversational dynamics, sentence complements, and dynamics with art. The results show that, far from presenting a learning problem, the adolescent expresses learning processes marked by reflexivity, curiosity, and authorial productions. The case study presented challenges the way the diagnosis has been overestimated in the classroom, while the student's authentic motivations remain on the margins of schooling.

Keywords: Medicalization; Subjectivity; Attention Deficit Hyperactivity Disorder.

Medicalización de la Educación, TDHA y Subjetividad: Un Estudio de Caso Más Allá del Diagnóstico

Resumen

Este artículo trata sobre la medicalización en el contexto de la educación, y está fundamentado en una investigación cuyo objetivo principal fue el de comprender los procesos subjetivos relacionados a este fenómeno en un adolescente diagnosticado con trastorno por déficit de atención con hiperactividad. La investigación tuvo como fundamento teórico el trabajo realizado por González Rey, quien propuso la articulación entre la Teoría de la Subjetividad en una perspectiva histórico-cultural, la Metodología Constructivo-Interpretativa y la Epistemología Cualitativa. Para el estudio de caso, en cuestión, fue realizado un trabajo de campo de tres meses, que incluyó encuentros quincenales con el adolescente.

1 Centro Universitário de Brasília – UniCEUB – Brasília – DF – Brasil; luarcoverdeb@gmail.com

2 Universidade de Brasília – UnB – Brasília – DF – Brasil; danielgoulartbr@gmail.com

Los instrumentos utilizados en la investigación se centraron en dinámicas conversacionales, completamiento de frases y dinámicas con arte. Los resultados obtenidos mostraron que, además de no presentar problemas de aprendizaje, el adolescente fue capaz de expresar procesos marcados por la reflexividad, curiosidad y producciones autorales. El estudio de caso presentado cuestiona la hiper valoración de los diagnósticos realizados en las salas de aula, no obstante, evidencia que las auténticas motivaciones de los estudiantes se encuentran marginadas en la escolarización.

Palabras clave: Medicalización; Subjetividad; Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad.

Introdução

Este artigo ³aborda a medicalização da educação à luz da Teoria da Subjetividade em uma abordagem histórico-cultural (González Rey, 2005a, 2005b, 2011, 2017a). A discussão desse fenômeno é sustentada por uma interface entre os campos da psicologia e da educação, suscitando um novo olhar na compreensão das dificuldades de aprendizagem (Oliveira, 2019; Campolina & Mitjás Martínez, 2016; Beltrame, Gesser & De Souza, 2019; Goulart, 2023). Nesse sentido, o objetivo deste artigo foi, a partir de um estudo de caso, compreender processos subjetivos relacionados à medicalização de um adolescente diagnosticado com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH).

Este trabalho não parte da crítica à utilização da medicação como uma abordagem possível. A crítica recai sobre a centralidade do olhar médico dominante em detrimento de outros saberes (Ferreira, 2017), assim como a desvalorização de atributos subjetivos, sociais, culturais e históricos permanentemente implicados nas questões humanas (Goulart, 2015; Goulart & González Rey, 2016; Mori & Goulart, 2019).

A medicalização da existência vem gerando preocupações no cenário escolar nas últimas décadas, em que se faz presente a acentuação dos diagnósticos e a utilização desmedida de medicações relacionadas às dificuldades de aprendizagem (Piovezan, Táborda, Alves, Saldanha & Rodrigues, 2017). Um exemplo disso é a explosão de diagnósticos de TDAH e, conseqüentemente, do consumo cada vez maior do Metilfenidato. Uma metanálise feita por Ciocca (2019) apontou uma taxa de prevalência do TDAH de 7,2%, tendo ocorrido significativo aumento nos últimos 25 anos. Nesse sentido, dados do Conselho Internacional de Controle de Narcóticos apontam que, no ano de

2018, o Metilfenidato foi o estimulante mais consumido no mundo (ICNC, 2018). No caso do Brasil, até meados de 2020 haviam sido produzidas 2 toneladas do medicamento (ICNC, 2020).

De acordo com a quinta e mais recente edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM, 2014), o TDAH tem como principais sintomas: desatenção, distração, hiperatividade e impulsividade. Entretanto, a excessiva ênfase comportamental e o foco em padrões socialmente idealizados tem sido frequentemente sustentado em usos pouco cuidadosos desses manuais, culminando, no contexto escolar, na negligência de processos subjetivos do indivíduo frente à sua aprendizagem, assim como no desconhecimento da importância das relações socioafetivas no contexto escolar (Goulart & Alcântara, 2016).

A configuração dominante do sistema educacional atual é marcada pela medicalização da aprendizagem (Carneiro & Nogueira, 2016; País, Menezes & Nunes, 2016; Leite & Cristofolletti, 2018), de forma articulada à homogeneização do ensino. Essa configuração tende a responsabilizar individualmente o aluno que apresenta baixo rendimento escolar por seu suposto fracasso (Alcantara & Goulart, 2016; Goulart, 2023), expressando uma concepção estreita do processo de aprendizagem e pouco cuidadosa tendo em vista as complexidades individuais, sociais, culturais e subjetivas envolvidas.

No âmbito dessa tendência dominante no sistema educacional, Mitjás Martínez e González Rey (2017) afirmam que a aprendizagem escolar é abordada como se houvesse apenas uma forma de aprendizagem. A expressão disso é que a maioria das escolas ainda não representa um espaço que legitima a criatividade, a imaginação, o posicionamento crítico, ativo e reflexivo como esferas significativas da aprendizagem (Campolina & Mitjás Martínez, 2016).

Somado a isso, o sistema educacional dominante carece de estratégias pedagógicas que busquem transformar essa realidade. Segundo Tacca (2015), o processo ensino-aprendizagem se desenvolve a partir de uma interação, em que todos os membros do espaço

3 Salienta-se que este artigo está vinculado ao projeto de pesquisa "Subjetividade, educação e saúde: o desenvolvimento subjetivo em foco", que conta com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), por meio de bolsa produtividade 2.

educativo possuem um valor essencial a ser agregado no desenvolvimento da aprendizagem. Porém, as condutas escolares, na maioria das vezes, não são o foco, mas o próprio aluno que não se encaixa na norma.

A lógica que prevalece, na maior parte dos casos, é a ingestão de medicamentos, em uma pretensa busca por resolver as dificuldades de aprendizagem, contribuindo para mascarar outros aspectos relacionados ao aluno, inclusive sua própria subjetividade. A reflexão proposta por este artigo reside nos desdobramentos da medicalização da aprendizagem na vida desse aluno, que tende a ser reificado e despersonalizado, tendo em vista seu diagnóstico.

Educação, Medicalização e Subjetividade

A Teoria da Subjetividade, proposta por González Rey (2003, 2018; González Rey & Mitjans Martínez, 2016a, 2017a), apresenta um conjunto de conceitos que auxiliam na construção e valorização de alternativas para a superação da reificação do aluno em seu processo de aprendizagem. Nesse referencial, a subjetividade representa um sistema simbólico-emocional, recursivo, relacional, incorporando tanto a dimensão social como a individual (González Rey, 2005a; 2005b).

Esse sistema apresenta duas dimensões indissociáveis: a subjetividade individual e a subjetividade social. A subjetividade individual diz respeito à história única de cada indivíduo, incorporando sua maneira de produzir e organizar subjetivamente suas experiências (González Rey, 2003). A subjetividade social representa a rede complexa de produções subjetivas na interação entre os indivíduos a partir da qual todo funcionamento social ocorre (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a).

Tanto a subjetividade individual quanto a subjetividade social integram a aprendizagem escolar. A aprendizagem se desenvolve em um espaço sociorrelacional, que integra dimensões institucionais da escola, bem como aspectos mais abrangentes da sociedade na qual está inserida. Simultaneamente, a aprendizagem escolar é indissociável da singularidade das produções subjetivas individuais de cada estudante (Mitjans Martínez & González Rey, 2017). Assim, a educação deixa de centralizar o aparato cognitivo/intelectual, para enaltecer a qualidade da aprendizagem como

um fenômeno complexo e inseparável das vivências do aprendiz (González Rey, Mitjans Martínez & Bezerra, 2016b).

Segundo Mitjans Martínez e González Rey (2017), as diversas experiências dentro e fora da escola podem afetar a aprendizagem do estudante de formas diferenciadas, a depender dos sentidos subjetivos que serão produzidos por esse aluno. Nessa perspectiva, os sentidos subjetivos representam a unidade simbólico-emocional mais elementar do sistema da subjetividade. Eles emergem em um processo inconsciente, não linear e singular. Os sentidos subjetivos, quando produzidos de forma relativamente estável em relação a algum processo, se organizam em configurações subjetivas.

As configurações subjetivas são formações psicológicas relativamente estáveis, que articulam diferentes espaços sociais e momentos históricos da vida de um indivíduo ou de um grupo social no momento presente (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a). Considerá-la como recurso teórico para pensar a aprendizagem escolar nos leva a um olhar que extrapola os limites da sala de aula e do conteúdo aprendido, abrangendo as relações do aluno, suas motivações, projetos e processos imaginativos, bem como sua contextualização histórica, cultural e social (Mitjans Martínez & González Rey, 2017).

Vale ressaltar que a configuração subjetiva jamais é estática, de modo a guardar permanentemente a possibilidade de mudança a partir da emergência de novos sentidos subjetivos (González Rey, Mitjans Martínez, Rossato & Goulart, 2017b). Esse processo pode ser favorecido a partir de novas relações e de novos posicionamentos do indivíduo ou do grupo social em questão. Nesse sentido, trata-se de um conceito que expressa a organização subjetiva como processo dinâmico e contínuo (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a). Nesse sentido, pensar a configuração subjetiva dos processos de aprendizagem significa compreendê-la como processo complexo e singular (González Rey & Goulart, 2019; Mitjans Martínez & González Rey, 2017).

Assim, à medida que a aprendizagem se configura subjetivamente, outros espaços sociais que são fontes de sentidos subjetivos para o indivíduo e para os grupos sociais envolvidos passam a ganhar importância em sua análise. A aprendizagem, nessa ótica, envolve a consideração de outras experiências e relações do aluno para além do âmbito escolar.

A dimensão subjetiva da aprendizagem abre espaço para a inclusão e a valorização de diversos aspectos para o processo pedagógico, tais como a imaginação, a fantasia, a capacidade reflexiva, a crítica, a criatividade, entre outros processos que possam vir a favorecer a aprendizagem dos alunos. Sob essa ótica, quando a escola considera tais dimensões, favorece a construção de um ensino mais atento a processos que vão além da reprodução e assimilação de informações, favorecendo a inovação educacional, tal como defendido por Campolina e Mitjans Martínez (2016).

Nas vertentes hegemônicas, o estudo do desenvolvimento humano foi marcado pela ideia da concretização de estágios universais e progressivos, a partir de uma noção teleológica (Burman, 2017). Essa ideia se estende ao espaço educativo que, muitas vezes, define etapas educativas estreitas e normatizadas (González Rey et al., 2017b) a serem cumpridas pelo aluno. Desse modo, as dificuldades na aprendizagem escolar ficam atreladas à ideia de um atraso de desenvolvimento, como se o sucesso de um processo de aprendizagem estivesse relacionado à “perfeição” da conclusão de etapas, que são verificadas normalmente em avaliações concebidas como produções externas e separadas do aluno.

Em contrapartida, o conceito de desenvolvimento subjetivo surge como uma possibilidade para a superação de tais ideias (González Rey & Mitjans Martínez, 2017c), ao ser entendido como:

(...) o desenvolvimento de novos recursos subjetivos que permita ao indivíduo câmbios qualitativos em áreas diversas da vida e que lhe geram um envolvimento pessoal cada vez mais profundo na área em que a configuração subjetiva do desenvolvimento se organiza. (Mitjans Martínez & González Rey, 2017, p. 73)

González Rey e Mitjans Martínez (2017a) esclarecem que há diferentes processos de desenvolvimento subjetivo, que podem estar presentes em diversas áreas da vida do indivíduo. Nessa perspectiva, é preciso avançar na articulação entre desenvolvimento subjetivo e aprendizagem. O desenvolvimento subjetivo incorpora um processo dinâmico, envolvendo a constituição de recursos subjetivos que podem favorecer o processo de aprendizagem. Por sua vez, a aprendizagem, quando subjetivamente configurada, pode mobilizar processos

diversos que podem facilitar o desenvolvimento subjetivo (Mitjans Martínez & González Rey, 2017; Oliveira, 2019).

O desenvolvimento subjetivo é um processo articulado a outros dois conceitos centrais da Teoria da Subjetividade: agente e sujeito. O agente representa o indivíduo ou grupo social situado subjetivamente no devir dos acontecimentos de suas experiências, por meio da participação ativa no curso desses acontecimentos (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a). Assim, o aluno, na condição de agente, pode vir a ter um lugar ativo no desenvolvimento de sua aprendizagem, para além de uma assimilação reprodutiva de conteúdo.

Por outro lado, a condição de sujeito implica algo além, pois representa a geração de uma via de subjetivação alternativa à normatização de determinado espaço social (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a). A emergência do sujeito é entendida como de fundamental importância para mudanças significativas individuais e sociais, configurando-se como uma das vias mais fecundas para favorecer processos de desenvolvimento subjetivo (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a; González Rey *et al.*, 2017b).

A aprendizagem, quando configurada subjetivamente, pode favorecer a condição de sujeito. O aluno, quando alcança a condição de sujeito, torna-se protagonista do seu aprendizado, assim como gera estratégias alternativas próprias e criativas frente aos desafios apresentados. Muitas vezes, esses desafios não são dados pelas condições externas, mas são o resultado de suas próprias inquietações, que têm como fonte o próprio caráter gerador de subjetividade (Mitjans Martínez & González Rey, 2017; Goulart, 2019).

No estudo de caso, apresentado a seguir, os conceitos da Teoria da Subjetividade, anteriormente apresentados, foram usados em sua articulação como ferramenta intelectual para gerar inteligibilidade sobre processos subjetivos relacionados à medicalização de um adolescente de 12 anos de idade, que fora diagnosticado com TDAH.

Método

A metodologia que fundamentou a construção do estudo de caso foi a construtivo-interpretativa, proposta por González Rey (2005a) que, por sua vez,

é fundamentado nos princípios da Epistemologia Qualitativa (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a).

Essa proposta epistemológica está ancorada em três pressupostos. Em primeiro lugar, o caráter construtivo interpretativo do conhecimento, que pode ser compreendido como um processo complexo de constante significação e não simplesmente uma apropriação linear da realidade. O segundo pressuposto é a legitimação do singular como fonte legítima para a produção de conhecimento científico, fundamentada na concepção da pesquisa como empreendimento teórico. Por fim, o terceiro princípio implica a compreensão do conhecimento como processo dialógico, destacando a perspectiva relacional como processo essencial para a produção de conhecimento sobre a subjetividade (González Rey, 2005a).

Construção do cenário social da pesquisa

A construção do cenário social da pesquisa corresponde à elaboração de estratégias que favoreçam um espaço social que envolva subjetivamente o participante no contexto da pesquisa. O vínculo pesquisador-participante tem valor primordial para essa metodologia, uma vez que se enfatiza a importância do diálogo no campo como processo que ultrapassa a lógica pergunta/resposta (González Rey, 2005a).

O contato com o participante⁴ se deu por meio da indicação de uma profissional de saúde conhecida da primeira autora. Posteriormente, houve um primeiro contato telefônico entre ela e a mãe do participante, a partir do qual o tema e objetivos da pesquisa foram expressos, resultando na autorização da mãe do adolescente para a realização da pesquisa. Após esse primeiro contato com a mãe, foi marcado um encontro presencial, que ocorreu em sua casa, com o objetivo de oferecer mais detalhes sobre a pesquisa e conversar mais sobre o tema em questão.

O contato da pesquisadora com a mãe do participante foi marcado pelo acolhimento e interesse por parte da mãe na pesquisa desde o primeiro momento. A informalidade que marcou o primeiro encontro e os posteriores favoreceu a abertura do participante com a pesquisadora – o que foi fundamental para a

pesquisa. Os encontros subsequentes aconteceram na casa do adolescente, com uma frequência quinzenal, ao longo de três meses.

Participante

O participante desta pesquisa, identificado como Thiago (nome fictício) é um adolescente, branco, do sexo masculino e com 12 anos de idade. No momento da pesquisa de campo, ele cursava o oitavo ano do Ensino Fundamental em uma escola particular e morava com sua mãe e um irmão de seis anos de idade. O adolescente foi diagnosticado com Transtorno do Processamento Auditivo Central (TPAC) ainda na primeira infância, fazendo reabilitação com uma fonoaudióloga por dois anos. No que se refere ao TDAH, o diagnóstico foi fechado aos sete anos de idade. No momento da pesquisa, o adolescente estava em acompanhamento psicológico e psiquiátrico e estava em uso da Sertralina⁵.

Instrumentos

No âmbito da Metodologia Construtivo-Interpretativa, os instrumentos de pesquisa têm como objetivo provocar a expressão do participante, facilitando seu posicionamento e participação ao longo da pesquisa (González Rey, 2005b). Na pesquisa de campo com Thiago, foram utilizados três instrumentos: (1) dinâmicas conversacionais, (2) complemento de frase e (3) dinâmicas artísticas. A dinâmica conversacional enfatiza o decurso dialógico como um processo ativo, espontâneo e autêntico entre pesquisador e participante, favorecendo a emergência de sentidos subjetivos no curso da pesquisa (González Rey, 2005b). Nesse processo, o pesquisador não apenas se centra nas questões que pretende realizar, mas se engaja numa comunicação fluida, em que também se posiciona, reflete e provoca a expressão do participante. O instrumento da dinâmica conversacional foi utilizado em todos os encontros com o participante.

O complemento de frases diz respeito a um conjunto de frases incompletas sobre temas diversos, que

4 O projeto de pesquisa que fundamenta este artigo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Fundação de Ensino e Pesquisa em Ciências da Saúde do Distrito Federal (FEPECS/DF), com identificação de número 2.639.174.

5 A Sertralina corresponde a um medicamento indicado para pessoas em tratamento de depressão, acompanhada de ansiedade. Também pode ser utilizada para tratamentos de Transtorno do pânico, Transtorno obsessivo compulsivo (TOC) e Transtorno do estresse pós-traumático (TEPT). (Fonte: bula da própria medicação). Retirado em: https://www.bulario.com/sertralina_50_mg/#composicao.

se constituem como indutores para que o participante possa se expressar por meio da escrita (González Rey, 2005b). No caso da presente pesquisa, esse instrumento foi adaptado, tendo em vista seu desconforto relacionado à atividade de escrever diante da pesquisadora. No intuito de reduzir esse desconforto, a pesquisadora se propôs a completar as mesmas frases incompletas e discuti-las através de dinâmicas conversacionais. Esse instrumento foi utilizado nos terceiro e quarto encontros.

Por fim, as dinâmicas artísticas representam momentos de expressão artística no marco da relação que caracteriza a pesquisa, tendo em vista os interesses do participante em atividades como *mosaico* e *biscuit*. A primeira foi realizada no segundo encontro, a partir da montagem de um quebra cabeça com pastilhas de vidro. A dinâmica com *biscuit* deu-se no quinto encontro na construção da varinha do personagem Harry Potter. Ambas as propostas fortaleceram a construção do vínculo entre pesquisadora e participante, assim como tiveram como objetivo fomentar o desenvolvimento das dinâmicas conversacionais.

Resultados e discussão

A construção da informação, segundo a Metodologia Construtivo-Interpretativa, representa o processo de construção do modelo teórico resultante da pesquisa que, por sua vez, é fundamentado na construção de indicadores, hipótese e reflexões desenvolvidas pela pesquisadora sobre a temática estudada (González Rey & Mitjans Martínez, 2017).

Os indicadores são construções interpretativas do pesquisador, que vão além das informações explícitas do participante. Essas construções se apoiam num conjunto de expressões provenientes do campo: o relato verbal, a linguagem corporal, as ênfases específicas em determinados temas e, inclusive, os silêncios. A construção de um indicador abre uma via interpretativa que facilita a construção de outros indicadores, num tecido construtivo-interpretativo que vai ganhando abrangência (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a; Goulart, 2020).

As hipóteses são fundamentadas nos indicadores, representando construções interpretativas mais abrangentes sobre o fenômeno estudado, tendo em vista os objetivos da pesquisa. Segundo González Rey (2005b), as hipóteses não são conclusivas, mas alimentam o caminho teórico da pesquisa. Assim, a construção

das hipóteses ultrapassa a lógica descritiva de coleta de evidências empíricas, rompendo com a concepção de que os fenômenos já estão prontos na realidade (González Rey, 2005b; Goulart, 2020).

Durante as dinâmicas conversacionais com Thiago, foi possível adentrar nas suas relações escolares em diferentes aspectos. O trecho de diálogo abaixo exemplifica isso:

Pesquisadora (P): Do que você não gosta na sua escola?

Thiago: (...) A dependência de umas matérias com outras matérias. As provas, algumas são juntas. Aí, soma as notas e dão as mesmas notas para duas matérias.

Para além dos problemas decorrentes da ótica conteudista ainda dominante na educação escolar, o conteúdo da fala do participante se destaca pela forma questionadora com que ele expressa uma opinião em relação aos processos avaliativos da escola. Isso fundamenta a construção de um primeiro indicador: Thiago produz sentidos subjetivos que sustentam um posicionamento próprio e autêntico frente à subjetividade social dominante da escola.

Apesar do descontentamento de Thiago em relação à lógica das avaliações, ao longo dos encontros com a pesquisadora, ele frequentemente demonstrava empolgação em alguns eventos proporcionados pela escola, como pode ser visto neste trecho de informação abaixo:

P: Você pode me contar uma coisa que você gosta muito da sua escola?

Thiago: O evento que eu gosto é a feira cultural. Esse ano foi sobre filme. A minha turma escolheu sobre o *Star Wars*.

A fala de Thiago, somada às expressões faciais do momento (alegria, sorriso, empolgação), permite a construção de um indicador de sentidos subjetivos relacionados ao entusiasmo e interesse do adolescente no espaço escolar, quando lhe são proporcionados momentos que estimulem sua imaginação e integração ao coletivo de estudantes, como a feira cultural. Esse indicador vai ao encontro do primeiro relacionado ao seu posicionamento próprio e autêntico frente à subjetividade social dominante da escola.

Com base nesses indicadores, é possível pensar que o interesse e a disposição de Thiago para eventos

como a feira cultural tenham relação com a satisfação que sente com momentos proporcionados pela escola que se afastam da dinâmica escolar conteudista, investindo em outras oportunidades para os estudantes. Possivelmente, trata-se de espaços nos quais ele se sente mais integrado à subjetividade social da escola, especialmente à sua turma. Os trechos apresentados acima podem ser vistos como evidências de que Thiago expressa características marcantes, que em nada se assemelham aos critérios utilizados pelo DSM-V⁶ para definir o diagnóstico de TDAH.

As construções interpretativas até este momento convergem na construção de uma primeira hipótese: a emergência da condição de Thiago como agente em sua experiência escolar. Ele reflete, questiona, se posiciona e participa ativamente de suas experiências nesse contexto.

Abordando seu processo de aprendizagem, foi possível dialogar com ele sobre seu cotidiano em sala de aula:

P: O que você faz quando não compreende a matéria?

Thiago: Eu tento prestar atenção em alguns exercícios. Quando é em matemática e eu não entendo o que é para fazer, eu presto atenção na correção de algumas atividades que a professora faz. Aí eu aprendo. Não é sempre, mas normalmente eu aprendo.

O trecho acima expressa a forma com que Thiago enfrenta as dificuldades do seu cotidiano escolar, fomentando a construção de um indicador articulado à hipótese de sua condição de agente: ele faz uso de estratégias próprias para a compreensão do conteúdo, de modo a não se centrar somente na dimensão expositiva da disciplina, mas em exercícios práticos como recursos alternativos para favorecer seu processo de aprendizagem.

Os encontros com Thiago foram cercados de muitas reflexões e posicionamentos curiosos. Ao longo da pesquisa, foi possível perceber que sua reflexividade e criticidade ultrapassam as barreiras da escola, mas também estavam presentes na sua leitura de vida e de mundo. Essa característica é ilustrada pelo seguinte complemento de frase: “Eu quero saber: O sentido da vida”.

O seguinte trecho de diálogo ocorreu após a leitura do complemento anterior:

Thiago: Eu sempre pensei que se eu soubesse o sentido da vida e eu tentasse alcançar esse sentido, eu seria mais feliz, eu ficaria mais tranquilo.

P: Mas você não acha que todas as coisas que acontecem na nossa vida têm um sentido? E que isso não deixa de ser um sentido para a vida?

Thiago: Caraca... que frase!

A construção do pensamento de Thiago, no curso do desenvolvimento de suas ideias, aponta para um indicador associado à produção de sentidos subjetivos relacionados à sua aprendizagem a partir de múltiplos processos da vida. Esse processo é uma expressão de como a aprendizagem é um processo subjetivamente configurado, que se desdobra para além da experiência escolar, abarcando interpretações de fenômenos de distintas dimensões da vida. O trecho de diálogo anterior reforça indicadores anteriormente construídos, como o que apontava para seu posicionamento próprio e autêntico, que se desenvolve a partir de suas imaginações, reflexões e experiências presentes tanto na escola, como em outros cenários do seu cotidiano.

Essas produções alimentam sua curiosidade e reflexão sobre os diversos temas com os quais se depara. O instrumento “complementos de frases” favoreceu a expressão de Thiago ainda sobre outros aspectos de sua vida:

Acredito que: Sonhos são a visão do subconsciente nos mostrando realidades alternativas.

As afirmações de Thiago voltam a expressar sua particularidade marcante de relacionar vivências pessoais com posicionamentos reflexivos e autorais sobre diferentes processos humanos. Essas informações permitem a ampliação da hipótese anteriormente construída: Thiago não emerge somente como agente em sua experiência escolar, mas representa vias de subjetivação próprias para além dos espaços normativos pelos quais transita nos contextos educativos – o que expressa sua condição de sujeito. Esse processo está na base de suas construções imaginárias, que tomam corpo em suas reflexões, interesses e na forma como se relaciona com as pessoas ao seu redor. A condição de sujeito está na base de processos criativos, que geram alternativas aos discursos e práticas dominantes de um espaço normativo (González Rey & Mitjans Martínez, 2017a).

O vínculo estabelecido entre a pesquisadora e o participante permitiu a construção de um espaço

6 Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (2014).

de confiança no qual diversos temas foram tratados de forma espontânea, como ocorreu em relação à sua medicação para ansiedade:

P: Para o que serve essa medicação que você toma todos os dias?

Thiago: Ela serve para não me deixar tão ansioso como eu fico (pausa)... Eu não sei por que eu fico ansioso. Eu fico ansioso quando eu faço coisas que não estou acostumado a fazer no dia a dia. Isso me gera um pouco de ansiedade.

P: Pelo que você está me dizendo, coisas inesperadas lhe causam ansiedade. É isso?

Thiago: Sim.

P: E o que você costuma fazer quando você se sente muito ansioso?

Thiago: Eu deito e tento pensar em outras coisas.

Embora Thiago afirme explicitamente a finalidade pela qual faz uso da medicação, esse trecho de diálogo fundamenta a construção de um indicador respaldado na busca por outros recursos, não farmacológicos, para aliviar sua ansiedade: Thiago produz sentidos subjetivos que estão na base de sua capacidade para gerar alternativas a processos de tensão que vive em seu cotidiano – algo que possivelmente não é levado em consideração pela leitura normativa da psiquiatria dominante.

Podemos pensar que, nesse processo, Thiago termina sendo alvo de um processo subjetivo social dominante atualmente: a patologização dos processos cotidianos da vida. Como afirmam Moysés e Collares (2020, p. 34): “A normatização da vida tem por corolário a transformação dos problemas da vida em doenças, em distúrbios”. Sob essa ótica, expressões singulares variadas nos mais diversos espaços sociais terminam sendo considerados como sintomas de alguma patologia.

Na sequência da dinâmica conversacional com Thiago, o seguinte diálogo ocorreu:

P: Você acha que faz diferença você tomar a medicação?

Thiago: Tem horas que sim, tem horas que não.

P: Compreendo. Você pode me dar um exemplo de momentos que você percebe essa diferença?

Thiago: Depois de mais ou menos uns cinco meses que eu comecei a tomar aquele remédio, eu já comecei a me sentir melhor, mas antes disso eu acho que era a

mesma coisa. Eu não sentia nada. Mas aí, agora tem vezes que eu nem tomo e eu continuo sendo normal, não acontece nada.

A fala de Thiago oferece elementos para a construção do indicador de que ele também produz sentidos subjetivos relacionados à patologização, como alguém que, por vezes, sente necessitar da medicação para atingir uma suposta normalidade. Essa afirmação ilustra a contradição de como, mesmo emergindo como sujeito em diferentes âmbitos de sua vida, Thiago está inserido e se sente, até certo ponto, dependente da medicação como solução para seu “sintoma”. Nesse contexto, cabe a reflexão de como a lógica da medicalização dificulta que os indivíduos experimentem sentimentos absolutamente corriqueiros como ansiedade, tristeza, angústia, como produções subjetivas comuns e inerentes às contradições da vida (Scarín & Souza, 2020).

A desconstrução do sofrimento como objeto exclusivo da medicina hegemônica é um passo importante para dar lugar à complexidade dos fenômenos decorrentes da vida humana, que muito frequentemente extrapolam as supostas determinações a partir de elementos isolados. No caso em questão, quando Thiago aborda sua própria situação como sintoma de uma anormalidade patológica, ele se distancia de seus próprios recursos subjetivos para lidar com os desafios cotidianos, os quais expressa com tanto vigor em outros momentos.

A consideração da subjetividade como recurso teórico importante para o estudo e para a prática no campo da psicologia e da educação permite a visibilidade de processos contraditórios que podem culminar tanto na cristalização de formas de sofrimento, como no fortalecimento de recursos fundamentais para o desenvolvimento subjetivo. Essa perspectiva pode fundamentar estratégias orientadas a apoiar recursos, habilidades e processos criativos gerados nas trajetórias singulares de vida, que muitas vezes terminam sendo invisibilizados pela ótica normativa e estreita da patologização da vida.

Considerações finais

Este artigo teve como objetivo compreender processos subjetivos relacionados à medicalização de um adolescente diagnosticado com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), a partir de um estudo de caso. Nesse sentido, o artigo contribui para o

aprofundamento de discussões relacionadas à dimensão subjetiva da aprendizagem como aspecto central para produzir novas possibilidades frente à medicalização da educação.

A partir do caso, pôde-se compreender que Thiago emerge como sujeito nos espaços normativos pelos quais transita nos contextos educativos, o que é expresso pela qualidade de suas construções imaginárias, reflexivas, bem como pela pluralidade de interesses e posicionamento próprio e autêntico que expressa nesses contextos. É provável que essa condição, articulada a toda a rica complexidade de sua trama de vida, não tenha sido considerada pela perspectiva patologizante dominante nos espaços sociais pelos quais transita, culminando na medicalização de seus processos.

Este artigo desafia a banalidade com que diagnósticos psiquiátricos têm sido impostos nos contextos educativos e confirma a relevância de se olhar para os alunos de forma singular no decurso da aprendizagem. Desse modo, compreende-se que a consideração da dimensão subjetiva do aprender é importante para a busca de novas estratégias educacionais, que fomentem outros aspectos referentes à aprendizagem, como a criatividade, reflexividade e a criticidade, incorporando diversas habilidades individuais e sociais, que estão para além da ótica conteudista, ainda dominante em muitas escolas.

As práticas educacionais devem ser orientadas a estimular o desenvolvimento subjetivo, preparando os alunos para a vida, não apenas para provas e avaliações. Isso demanda o desenvolvimento de olhares diferenciados para a educação, que permitem a compreensão da aprendizagem para além da assimilação de conteúdo. Nesse processo, a Teoria da Subjetividade em uma perspectiva cultural-histórica emerge como referencial com valor heurístico para enfatizar a dimensão subjetiva dos processos educativos, gerando inteligibilidade sobre a articulação entre indivíduo, cultura e sociedade a partir da unidade simbólico-emocional.

Referências

Alcantara, R; Goulart, D. M. (2016). Explosão medicalizante e implosão pedagógica: desafios e alternativas no contexto escolar. In Alcantara, R; Goulart, D.M (Org.), *Educação escolar e subjetividade: desafios contemporâneos*. 1ed. Rockville: Global South Press, 1, pp. 3-49.

Beltrame, R.L; Gesser, M; De Souza, S.M. (2019). Diálogos sobre medicalização da infância e educação: uma revisão de literatura. *Psicologia em estudo*, 24, pp. 3-15.

Burman, E. (2017). *Deconstructing developmental psychology* (3rd ed.). London and New York: Routledge.

Campolina, L.O; Mitjans Martínez, A. (2016). The configuration of social subjectivity in an innovative educational institution in Brazil. *International Research in Early Childhood Education*, 7(1), pp. 183-200.

Carneiro, D.C; Nogueira, J.F.A. (2016). O teatro como resistência no espaço escolar: para além da medicalização da vida. *O Mosaico*, 13, pp. 9-24.

Cordioli, A.V. (2014). *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM-V*. São Paulo: Artmed.

Ciocca, M. (2019). Attention Deficit Hyperactivity Disorder in athletes. *Clin Sports Med*, 38, 545-554.

Ferreira, M.S (2017). Medicalização da vida: sobre o processo de biologização da existência. *Alumni*, 5(10), pp. 26-35.

González Rey, F.L (2003). *Sujeito e Subjetividade: uma aproximação histórico-cultural*. São Paulo: Thomson Learning.

González Rey, F.L (2005a). *Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios*. São Paulo: Cengage Learning.

González Rey, F.L. (2005b). *Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.

González Rey, F. (2011). Lenguaje sentido y subjetividad: más allá del lenguaje y la conducta. *Estudios de Psicología*, 32(3), pp. 345-357.

González Rey, F.L. (2018) Subjectivity and discourse: Complementary topics for a critical psychology. *Culture e Psychology*, 0(0), pp. 1-17.

González Rey, F.L; Mitjans Martínez, A. (2016a). Una epistemología para el estudio de la subjetividad: sus implicaciones metodológicas. *Psicoperspectivas: individuo y sociedad*, 15(1), pp. 5-16.

González Rey, F.L; Mitjans Martínez, A. (2017a). *Subjetividade: Teoria, epistemologia e método*. Campinas: Alínea.

González Rey, F; Mitjans Martínez, A. (2017c). El desarrollo de la subjetividad: una alternativa frente a las teorías del desarrollo psíquico. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 12(2), pp. 1-20.

González Rey, F.L; Mitjans Martínez, A; Bezerra, M. (2016b). Psicología en la educación: implicaciones de la subjetividad en una perspectiva cultural-histórica. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 27(2), pp. 260-274.

- González Rey, F.L; Goulart, D.M. (2019). Teoria da Subjetividade e educação: entrevista com Fernando González Rey. *Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*, 3(1), pp.13-33.
- González Rey, F.L; Mitjans Martínez, A; Rossato, M; Goulart, D.M. (2017b). The relevance of the concept of subjective configuration in discussing human development. In Fleer, M; González Rley, F.L; Veresov, N. (Orgs). *Perezhivanie, emotions and subjectivity*. (pp. 217-247). Singapore: Springer Nature.
- Goulart, D. M. (2015). Clínica, subjetividade e educação: uma integração teórica alternativa para forjar uma ética do sujeito no campo da saúde mental. Em F. Gonzalez Rey & J. Bizerril (Orgs.), *Saúde, cultura e subjetividade: uma referência interdisciplinar* (pp. 34–57). Brasília: UniCEUB.
- Goulart, D.M. (2019). *Saúde Mental, Desenvolvimento e Subjetividade: da patologização à ética do sujeito*. Brasília: Cortez
- Goulart, D.M (2020). A construção da informação na pesquisa qualitativa: desafios da metodologia construtivo-interpretativa. In: Mitjans Martínez, A; Valdés-Puentes, R; Tacca, M.C.R.V. *Teoria da Subjetividade: discussões teóricas e metodológicas*. (pp.1-39). Campinas: Alínea.
- Goulart, D. M. (2023). A saúde mental e a aprendizagem na escola no contexto (pós) pandêmico: desafios e possibilidades. *Revista Com Censo – Estudos Educacionais do Distrito Federal*, 10, 16-23.
- International Narcotics Control Board. (2019). *Psychotropic Substances*. [Internet]. Disponível em: https://www.incb.org/documents/psychotropics/technicalpublications/2019/PSY_Technical_Publication_2019.pdf
- International Narcotics Control Board. (2020) *Psychotropics assessments in grams as at 29/05/2020* [Internet]. Disponível em: https://www.incb.org/documents/psychotropics/assessment/psy_assessments_20200529.pdf
- Leite, C. D. P., & Christofolletti, R. (2018). Childhood and education: between medicalization and subjectivation processes in school. *Foro de Educación*, 16(24), pp. 113- 123.
- Mitjans Martínez, A.M; González Rey, F.L. (2017). *Psicologia, educação e aprendizagem escolar: avançando na contribuição da leitura cultural-histórica*. São Paulo: Cortez Editora.
- Mori, V., & Goulart, D. (2019). Subject and subjectivity in psychotherapy: A case study. In F. González Rey, A. Mitjans Martínez, & D. Goulart (Eds.). *Subjectivity within cultural-historical approach: theory, methodology and research* (pp. 231–244). Springer: Singapore.
- Móyses, M.A.A; Collares, C.A.L. (2020). Novos modos de vigiar, novos modos de punir: a patologização da vida. *Educação, Sociedade & Culturas*, pp. 31-44.
- Oliveira, A.M.C. (2019). Processos de desenvolvimento da subjetividade: alternativas teóricas na compreensão das dificuldades de aprendizagem. *Revista de didática e psicologia pedagógica*, 3(1), pp. 173-198.
- País, S.C; Menezes, I; Nunes, J.A. (2016). Saúde e escola: reflexões em torno da medicalização da educação. *Cad. Saúde Pública*, 32(9), pp. 1-10.
- Piovezzan, K; Taborda, T; Alves, R; Saldanha, H.; Rodrigues, R. (2017). *O discurso da medicalização na infância: desafios ao campo da psicologia escolar*. (Trabalho de conclusão de curso). Centro Universitário de Várzea Grande, Várzea Grande, Mato Grosso.
- Scarin, A.A.C.F; De Souza, M.P.R (2020). Medicalização e patologização da educação: desafios à psicologia escolar e educacional. *Psicologia Escolar e Educacional*, 24, pp.1-8.
- Sertralina, Retirado em: <https://www.bulario.com/sertralina50mg/#composicao>.
- Tacca, M.C. (2015). Possibilidades da Teoria Histórico-Cultural e da Subjetividade para reflexões e mudanças na ação pedagógica de professores. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, 21 (41), pp. 197-210.

Recebido em: 17 de ago. 2021.
Aprovado em: 03 de mar. 2024.

