

MEDICALIZAÇÃO E O FRACASSO ESCOLAR

JOSÉ MARIA DE ANDRADE FILHO

Graduação em Ciências Naturais pela Fundação Educacional de Machado (1998); Especialista em Biologia pela Fundação Educacional de Machado (2000); Professor de Ensino Fundamental II e Médio - Ciências Naturais - na CEU EMEF Manoel Vieira de Queiroz Filho.



RESUMO

O presente artigo aborda, de maneira histórica, o tema Fracasso escolar e suas diversas interpretações no decorrer do século XX, variando desde a culpabilidade da saúde do educando até a impetração de culpa ao docente. As pesquisas parecem ainda não compreender por completo as implicações de profundo e arraigado processo de medicalização para as crianças em idade escolar, bem como as possíveis consequências para a vida adulta ou a sociedade como um todo, todas possuem questões ainda por serem respondidas, porém são marcadas pela preocupação dos setores, mesmo entre a classe médica, mas não surpreendente é o fato de que a indústria farmacêutica é a única interessada que propaga e financia estudos propositivos.

PALAVRAS-CHAVE: Fracasso Escolar; TDAH, Medicalização na Educação.

INTRODUÇÃO

Iniciando da pressuposição que o status quo social é construído historicamente e, deste modo, contém no seu cerne controvérsias as quais ora apontam para a mudança ora para a repetição das intervenções sociais, qualquer exame que se deseja fazer em associação à educação, portanto, é imperativo considerar a conjuntura histórica, sociopolítica e cultural em que está posta. Quando se fala em fracasso escolar na escola pública e, não porque ela exista somente neste tipo de instituição, compreende-se que é preciso entender sua história. As taxas de evasão escolar e estudantes fora da idade/série adequadas não são dados novos, mas uma ocorrência presente há, pelos menos, meio século e, quase nada, se conseguiu fazer para modificar tal quadro.

O fracasso escolar sobreveio, quando a maior parte da população, constituído por elementos das camadas trabalhadoras urbanas e rurais, teve ingresso à escola pública, laica e gratuita. Porém, alguns teóricos apressaram-se para justificar tal ocorrência com o fracasso escolar, culpabilizando os mais necessitados. É certo que o aumento do acesso não veio acompanhado por um maior

investimento e o resultado não poderia ser uma melhoria na qualidade dos resultados obtidos. A exclusão, como marca da Educação brasileira, sobretudo em seu acesso, garantia números falsos de resultados positivos, contrariamente, aos números de analfabetos fora do sistema escolar público.

Verifica-se que intervenções já produzidas nas escolas, especialmente nas públicas, foram ínfimos, no que diz respeito ao seu propósito primário, a consagração dos saberes historicamente acumulados, com a intenção de formar indivíduos críticos, aptos para transmudar o meio que estão inseridos, objetivando melhorias na qualidade de vida. Esta incapacidade se verifica no fracasso escolar que acomete a maior parte dos que adentram ao sistema educacional público brasileiro.

O fracasso das intervenções na escola pública brasileira é verificado, igualmente, pelos dados do INEP (2017) que mostram a seguinte condição: 41% dos alunos que adentram no Primeiro Ano do Ensino Fundamental Regular não concluem o Nono Ano e, no Ensino Médio, esse número é 26%, sendo necessário cerca de 10,2 anos e 3,7 anos, respectivamente, para a conclusão.

Quando se analisa o Ensino Fundamental e Médio de forma conjunta, somente 40% dos que iniciam no nível obrigatório encerram com êxito a 3ª série do Ensino médio, dentro de 13,9 anos. Esses números expõem uma disformidade série/idade que é um sério obstáculo para a educação brasileira.

Enquanto educador, tenho investigado o fato que o fracasso escolar tem fomentado uma ampla gama de dificuldades nas escolas, como: a indisciplina; desesperança, tanto de alunos quanto de familiares, no que se refere à esta instituição, cada vez mais atacada e desacreditada; não comprometimento de parte do corpo docente com uma educação de qualidade, quer seja por uma formação inicial deficiente ou até mesmo por não acharem-se claros, para a maior parte dos educadores, o Projeto Político Pedagógico ou os propósitos da escola pública hoje. Defendendo não ter como ensinar estudantes que não desejam aprender, outorgam, muitas vezes, a culpabilidade ao estudante ou a fatores externos à escola. O pressentimento que se tem é que não compreendemos aonde estamos indo, tampouco o que desejamos, enquanto cidadãos e profissionais da educação.

Faz-se necessário realizar uma ponderação acerca do fracasso escolar, visando conhecer como se deu ao longo da história, em um empreendimento para desmistificar as suas causas, de modo a possibilitar uma reflexão no interior da escola. Assim sendo, pretende-se alcançar novas perspectivas e caminhos na escola pública, no que se refere à construção do sucesso escolar. Toda mudança que se intencione frente à dada situação, necessita, ao menos, o estudo aprofundado da situação atual. Nesta perspectiva, indaga-se: Por qual razão o fracasso escolar segue como uma realidade e continue, até o momento presente, nas instituições educacionais públicas? Quais são as falsas razões que serviram para explicá-lo? Quais são as causas?

EXPLICAÇÕES DO FRACASSO ESCOLAR

Primeiramente, ao se discutir fracasso escolar, faz-se ser indispensável esclarecer certos axiomas que orientarão o debate aqui proposto. A visão de educação aqui tomada refere-se não somente à ação de ensinar, um dos enfoques desta, mas a uma ação que objetiva à construção de

um ser humano melhor, na sua integralidade (MARX, 1996), ou em tempo, como postula Gramsci, uma formação unitária (GRAMSCI, 1996).

Por intermédio da educação, ansiamos que o ser humano possa ser inteiramente livre, no sentido de ser apto para fazer suas próprias escolhas, de forma autônoma e consciente; tornando-se sujeito responsável por seu mover-se pelo mundo de forma autoral, intervindo em seu meio por sua força e vontade, intentando para a possibilidade de ter meios de construir uma sociedade democrática e diversa daquela vinculada ao modo de produção capitalista que, de outro modo, aliena o ser humano, furtando-lhe a chance de ser sujeito.

Quando se falar em escola pública, reiteramos a proposição de Sanfelice (2005), em seus ensaios historiográficos sobre o que tomamos por escola pública, ao perseverar na demanda em estabelecer uma diferenciação entre Escola Estatal e Escola Pública. Para o estudioso, a primeira é àquela mantida pelo Órgão Estatal e que responde pela maior parte da população, servindo, no período da República, para homogeneizar as massas trabalhadoras, ao passo que a segunda é a que surge de iniciativas de agrupamentos étnicos, para atender aos interesses e necessidades de tais grupos, com iniciativa própria, guardando-se com recursos nem sempre estatais.

No dizer desse autor, não se deve dizer que no passado tivemos ou que no presente temos uma Escola Pública. Seus ensaios historiográficos corroboram a concepção de que é necessário ter clara essa diferenciação entre a Coisa Pública e a Estatal, uma vez que, de outro modo, interferiria na luta pela edificação de uma educação pública laica, gratuita e universal.

De qual modo uma Escola Estatal será capaz de atender aos interesses do povo, sendo que o Estado irrompeu para conservar os desejos de dominação do modo de produção do Capital? Concebe-se aqui, que a escola pública como um dever do Estado, todavia democrática, ou seja, inclusivas para todas as classes, grupos e as etnias. Tal escola oportuniza uma educação de qualidade ao público que se destina, na direção da construção do humano, em sua integralidade e um desenvolvimento do sujeito, fazendo-o apto para intervir na sociedade em que está inserido, modificando-a, caso seja necessário, em uma sociedade mais igualitária e justa.

Para prosseguirmos nesse entendimento, faz-se necessário obter uma perspectiva de como está ordenada a escola pública e quais as suas raízes históricas. Em princípio, temos que compreender que essa é uma instituição essencial da sociedade capitalista moderna, que não é algo descolado dos demais anseios sociais deste tipo de sociedade que objetiva o lucro sobre todas as coisas. O advento da escola pública está assentado por duas frentes: a primeira está no contexto da Revolução Francesa (1789) que fomentou uma nova classe dominante – a burguesia – removendo o Clero e a Nobreza do poder político e econômico e, tolhendo a forma de trabalho Senhor-servo e impelindo imensos contingentes das pessoas das áreas rurais para os novos centros urbanos. Em segundo lugar essa escola que temos hoje advém da Revolução Industrial (1780), caracterizando-se assim, o modo de produção capitalista e contribuindo para os processos de industrialização, urbanização e migração. Aqui se tem a origem do trabalho alienado e assalariado, que fomenta a escola atual.

Se todo filho carrega a genética de sua progenitora, a escola pública contém os genes da

Revolução Industrial, centrado no comércio e na mercadoria consolidada no trabalho e nos fenômenos da exploração intelectual e física dos indivíduos para obtenção do lucro. Dito de outro modo, a escola pública, desde sua origem em tempos contemporâneos, sobrechegou para responder a exigência do mundo do trabalho nesse modo de produção, concebido no trabalho alienado.

Tal processo de trabalho atingiu a escola, impossibilitando ao indivíduo refletir a sua identidade, tampouco se reconhecer como parte de uma sociedade que pode ser diferente desta posta. Exemplo disso, em tempos atuais, é a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ao exigir duzentos dias letivos e oitocentas horas de aula para o estudante, o que significa um sofrimento com os educadores, pois retira-lhes a possibilidade de ser formar continuamente.

Frente a esse cenário, a problemática do fracasso escolar surge como fenômeno marcado por diversas concepções por toda a história educacional brasileira e mundial. É possível verificar que é atribuído, ao longo do tempo, a situação histórica e as opiniões que a perpassam, a fatores diversos, mas tem alvejado, sobretudo, os desvalidos.

AS TEORIAS EXPLICATIVAS DO FRACASSO ESCOLAR

Dentro de um contexto global, as explicações para as diferenças de classes sociais existentes na sociedade capitalista, condição para que a burguesia se mantivesse hegemônica no poder, foram estendidas para justificar as dificuldades de aprendizagem dos seguimentos sociais explorados.

Coincidindo com a disseminação dos conhecimentos de psicologia e o advento do Movimento Escola Nova, a partir de 1930, os estudos passam a enfatizar a causa do fracasso relacionando às questões individuais, com base na conceito de hereditariedade, com base nos estudos de Charles Darwin, difundida por Faton no século XIX, com grande influência no movimento dos testes de inteligência fortemente marcados na sociedade europeia do fim do século passado. Nesse ponto, as pessoas com dificuldade de aprendizagem passam a ser diagnosticadas e receber tratamento por parte de psiquiatras, imitando a medicalização do fracasso escolar. Contudo, tal explicação é vigorosamente grifada pela visão racista em que se levava em consideração a pretensa superioridade da etnia europeia quando comparado às demais.

Nos anos 1940, a predisposição à explicação baseado na psicologia para as causas das dificuldades da aprendizagem é direcionada às últimas consequências. E, em consonância com Patto (2009), “os alvos de tais diagnóstico foram, uma vez mais, os alunos oriundos dos segmentos das classes trabalhadoras dos grandes centros urbanos, que tradicionalmente compõem em maioria o grupo de fracassados na Educação”. Dessa forma, o movimento higienista contribuiu para fundamentar o acesso em caráter desigual das classes sociais mais baixas em comparação com as mais altas aos capitais culturais, ao limitar a explicação de suas problemas de escolarização ao campo das distúrbios psicológicas. O viés racial obteve tanto sucesso na elucidação do fracasso escolar, que uma das princípios do ideologia da Nova Escola que não podia ser negada é que a estrutura e funcionamento da instituição escolar, bem como a qualidade do ensino estariam relacionados as causas principais pelas adversidades de aprendizagem (PATTO, 2009, p.69).

De acordo com essa explicação, a déficit é do oprimido e, deste modo, lhe predizem uma igualdade de chances impossível por intermédio de programas educacionais que prometem compensação, mas que estão fadadas ao fracasso, ao passo que remetem do pressuposto de que seus alvos são inaptos à aprendizagem regular escolar. A instituição escolar que detém viés compensatória supostamente retrocederia às desigualdades ou deficiências culturais e psicológicas de que as classes mais pobres eram portadoras. O que resulta disso é a reafirmação das condições originárias da clientela como a fundamental razão do fracasso escolar.

Até a década de 1980, as tentativas de explicação do fracasso escolar estavam voltadas para culpabilizar especialmente o sujeito que sofria o fracasso e a sua família, como se fossem seres inertes, soltos no tempo e no espaço. E poucas vezes o foco das pesquisas direcionou-se para a instituição escolar como um das causas principais deste problema. Porém, quando isso foi feito, do mesmo modo foi em direção de imputar a culpa a escola e as pessoas que nela trabalha, não a correlacionando com o contexto social, econômico e político.

Patto (2009), em “A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia” rompe com os estereótipos do racismo, da medicalização e da carência cultural, chamando a atenção para a demanda de caso se queira avançar na busca de oportunidades da superação do insucesso escolar, devemos analisar como elemento de um contexto complexo sócio-político que expõe diversas contradições, uma vez que está centrada nos ideais liberais burgueses em que foi assentada a sociedade capitalista em que nos encontramos. Ideais estes que irrogam o sucesso do sujeito ao mérito próprio, empenho de cada um e qualquer um que não o alcança é pelo fato de não se ter se esforçado o bastante, visto que, supostamente, as chances são iguais para todos.

AS EXPLICAÇÕES BRASILEIRAS

As explicações dadas à problemática do fracasso escolar dentro da escola pública brasileira, em consonância com os estudos de PATTO (2009), basearam-se, a princípio, em teorias racistas, no final do século XIX, quando a visão da Metrópole era a de colonizados como seres intelectualmente inferiores e, assim sendo, ineptos para aprender. O ponto alto desta corrente de ideias higienistas e racistas deu-se no período entre 1850 a 1930, quando os intelectuais brasileiros voltaram suas atenções para as questões da escola e para a aprendizagem escolar, ainda sob a interferência da filosofia e da ciência francesas.

Já sob influência do Movimento Escola Nova, os estudos introdutórios sobre o fracasso escolar apontavam as causas dos obstáculos para a aprendizagem não centradas no indivíduo, mas sim, na Metodologia, que precisariam ser definidos na observação dos indivíduos e de suas potencialidades, o que foi definido como aspectos intraescolares. Era o momento da crítica à escola tradicionalista e postulou-se uma moderna concepção de estudante, entendendo as suas especificidades, não buscando uma justificativa em fatores externos.

No dizer de Patto, conforme a psicologia se concebe como ciência, o movimento da Nova Escola transitou de seus objetivos iniciais em possibilitar uma pedagogia em consonância com

as potencialidades para o destaque na relevância de aliar com as potencialidades dos estudantes (PATTO, 2009, p.87).

A autora afirma que a psicologia, a partir das primeiras décadas do século XX, reconheceu a prática de investigação e tratamento das anomalias psíquicas, passando, assim, a fundamentar o fracasso ou, em última instância, a tentar diminuí-lo por intermédio de programas preventivos, com base no diagnóstico de distúrbios no progresso psicológico infantil. Sobrelevou-se, assim, o viés psicologizante das dificuldades de aprendizagem. Tal forma de elucidar o fracasso produziu duas deturpações na proposta da Nova Escola. Primeiro, esmaeceu a ideia enriquecedora e revolucionária de considerar, dentro do planejamento educacional, as especificidades do processo de desenvolvimento infantil enquanto procedimento *si ne qua nom* ao aperfeiçoamento do processo educacional, substituindo pela ênfase em processos psicométricos e alterando outra vez o entendimento do fracasso para o estudante e suas supostas deficiências, culpabilizando-o. Em um segundo ponto, os ideais da Nova Escola apropriaram-se do que tinha de mais, pretensamente, técnico, deixando de lado a dimensão de luta pela amplificação e democratização da rede de ensino pública fundamental (PATTO, 2009, p.88).

As alegações psicologizantes desse momento histórico também coexistiam com as teorias racistas, fundadas, desde tempos coloniais, pelo preconceito em associação aos indígenas, mestiços e à população negra. Ao passo que durante o Primeiro e Segundo Reinado, sobretudo, uma Antropologia filosófica evolucionista defendia a inferioridade das raças não brancas, validando, assim, a sua submissão ao branco.

Ainda após a abolição da escravatura (1888) e com o surgimento da República, seguiu-se a apregoar a dita inferioridade, só que, nesse momento, para justificar a posição subalterna, mas livre, que indígenas, negros e mestiços passaram a apropriar-se da nova estrutura social, caracterizando a dada inferioridade racial do povo brasileiro.

Tal maneira de fazer uma pseudociência inspirou a maior parte dos estudiosos em educação da época, que ideavam uma literatura sobre o povo brasileiro, contribuindo para que a visão prejudicial do homem tropical e, sobretudo do mestiço, passasse, então, por científica e realista, estando na abordagem do caráter do povo brasileiro até a entrada do século XX.

A Psicologia Educacional se formou no Brasil sob a influência e os ditos da comunidade médica. Os primeiros cursos de Psicologia foram conduzidos nas faculdades de medicina, tendo os médicos como docentes, em que se pesquisava sob a influência da eugenia e do branqueamento progressivo da raça, por meio da abertura para os imigrantes e, em uma linha de pesquisa direcionada para a psicanálise. Tal fato instigou na construção de discursos e concepções fraturadas, muitas vezes paradoxais, das supostas causas do fracasso escolar.

Segundo Patto (2009), até 1970 verificou-se uma preponderância das explicações das causas do fracasso escolar em função dos aspectos biológicos, psicológicos e sociais dos estudantes, em detrimento à interpretação que pressupunha os fundamentos estruturais e funcionais do sistema escolar como determinante de tal fracasso. O termo social era utilizado no sentido de inaptidão cultural dos estudantes das escolas públicas, não observando a associação com a estrutura na qual

se constitui a sociedade. Os psicólogos educacionais, de base psicanalítica, psiconeurológica ou cognitivista, desconsideraram toda a dimensão pedagógica do processo.

Com a chegada dos anos 1970 buscou-se superar, ainda, o ensejo fragmentado sobre as raízes do fracasso escolar que passou a ser deslindado pela teoria da Carência Cultural, por meio do qual se certificava que as deficiências do meio cultural das classes baixas geravam a deficiência no progresso psicológico infantil, promovendo, por sua vez, as dificuldades de aprendizagem e de adaptação no ambiente escolar. Tal expressão é encarada por Patto (2009) como tênue, porém a mais importante de preconceito social e racial.

Ótimo exemplo disso é o Jeca Tatu, personagem de Monteiro Lobato, publicado entre os anos de 1920 até 1973, colaborando para a formação de estereótipos prejudiciais a respeito do homem do campo e acredita-se que este personagem tenha favorecido para a cristalização do falso mito da ociosidade das pessoas rurais, por extensão, da população mais pobres erradicada nas grandes cidades, devido à valorização de um pensamento urbano, nos primeiros anos do século XX, como resultado de um acelerado crescimento das cidades e classes urbanas em prejuízo do rural. Em uma versão do Jeca Tatu na qual este era acometido por doença e do descaso das instâncias da área da saúde, após ir ao médico e se transfaz em um proprietário de terras bem sucedido, difundiu-se a ideia de que a reabilitação nacional chegaria por intermédio de ações de saneamento. Por um extenso momento se acreditou que as raízes do fracasso escolar dos estudantes oriundos das classes populares era a verminose. A consolidação destes primeiros psicólogos, que eram atuantes na década de 1930, se verificou em uma época na qual havia ainda uma influência das teorias racistas no Brasil, momento em que se desenvolviam os primeiros quadros psicológicos do povo brasileiro e consideravam a cultura eurocêntrica. O psicólogo Arthur Ramos, embasados nos instrumentos psicanalíticos, instituiu no país uma nova acepção de cultura que a antropologia introduz na passagem do século, com a qual conclui-se que o povo brasileiro detém um inconsciente primitivo e, deste modo, uma cultura ainda repleta de defeitos. Entretanto, não ultrapassou o preconceito racial enraizado no cotidiano brasileiro. (PATTO, 2009).

No âmago desse pensamento está à tese da diferença cultural como fundamento para o fracasso escolar. A corrente afirmava que a escola era inapropriada para os estudantes mais carentes, já que os docentes da classe média se valiam de metodologia destinada a estudantes da classe favorecida. Lidou-se também, na década de 1970, nos meandros educacionais, com a teoria do sistema crítico-reprodutivista de ensino de Bourdieu e Passeron, com a qual introduziu a oportunidade de se pensar a função da escola no âmbito de um entendimento crítico de sociedade. Notadamente, concedeu as ferramentas conceituais para a avaliação das instituições sociais enquanto espaços nos quais se realizam a dominação cultural, a ideologização a serviço da reprodução dos desejos do modo de produção capitalista. Na escola, a miopia histórica frente à exploração é produzida, de acordo com esta teoria, sobretudo, pela transmissão de conteúdos ideologicamente enviesados e do privilegiamento de estilos de linguagem e pensamento com características das classes dominantes. Tal axioma tornaria o sistema de ensino uma ferramenta a serviço da manutenção dos privilégios educacionais e sociais dos profissionais dos que são proprietários do poder econômico e o, em última medida, do capital cultural. Motivados pela hipótese de carência cultural e por uma concepção positivista de acumulação de conhecimento, os docentes e pensadores na área educa-

cional se apropriaram da concepção do espaço escolar como aparelho ideológico do Estado, com deturpações conceituais, conduzindo a tropeços teóricos. O objetivo não era, destarte, garantir às classes subordinadas a apropriação do saber escolar formal e culto enquanto ferramenta de luta na mudança radical da sociedade, mas acenar para o desvalido com a possibilidade de aprimoramento de suas condições de vida, através do mito da ascensão social e econômica, estruturalmente impossível para a grande parte da população, frente às contradições do capitalismo.

Transcorridos os anos 1970, porém, uma das características que diversificou a pesquisa do fracasso escolar foi a investigação crescente do envolvimento do sistema escolar na produção do fracasso, por meio do direcionamento de atenção ao que se assentou nomear de fatores intraescolares e seus anseios com a seletividade social engendrada na escola, privilegiando a pesquisa de características estruturais, funcionais e da movimentação interna da instituição escolar. E o ano de 1977 foi marcante para a mudança de enfoque, após tantas décadas do domínio na busca das causas dos obstáculos de aprendizagem escolar, nas características psicossociais do estudante.

Surge, nesse período, uma nova forma de encarar a escola, agora determinada pelos geradores sociais e econômicos mais abrangentes, contudo, com restrita autonomia para determinar o objetivo de sua ação na sociedade. Os postulados de Snyders e Gramsci foram inseridos na reflexão sobre a problemática da incapacidade e do papel social do ambiente escolar para o povo mais carente. Os conhecimentos e habilidades e atitudes construídos pela escola passam a ser abonados como ferramentas poderosas na luta de cunho classista.

Na história da elucidação do fracasso escolar, até a década de 1990, é possível verificar avanços e recuos, diz Patto, é significativo perceber que se nos anos de predomínio da teoria da deficiência cultural as características intraescolares receberam mínima atenção, se na vigência da teoria da diferença cultural a incumbência da escola pelo fracasso ficou limitada à sua inadequação no atendimento à sua clientela, na medida que as pesquisas vão descortinando de forma mais crítica características da estrutura e funcionamento do sistema escolar, ao invés de outorgar à clientela as raízes do fracasso escolar ser superada, esta foi apenas estendida de ações sobre a má qualidade do ensino que se oferece a esses estudantes. Deste modo, a pesquisa nos anos 1980 sobre o fracasso escolar ecoa, com raras exceções, o discurso fragmentado que prevaleceu no período em que vigeram as ideias da Nova Escola, quando não repetem a tentativa de impregnar-se deste discurso postulando que a escola que aí está é inapropriada à clientela mais carente (PATTO, 2009, p.154).

Todavia, a pesquisa do quadro atual da escola e do ensino tenha colhido novo alento, também as acepções sobre as características da clientela seguiram as mesmas dos anos 1970, inatingíveis à crítica da hipótese da carência e a resultados de estudos que a colocara em xeque, caracterizando, assim, quebras e, ao mesmo tempo, repetição de ideias já superadas.

Em plena década de 1980, recorte temporal do estudo: “A Produção do Fracasso Escolar: histórias de rebeldia e submissão”, verifica-se que a evasão e reprovação no cerne da escola pública seguem assumindo proporções intoleráveis. Ainda que tal problema já fora denunciado desde a década de 1930, ainda persistia.

Diversos pesquisadores brasileiros, preocupados em entender as dificuldades de aprendizagem escolar observadas, majoritariamente, entre estudantes das camadas mais pobres da população, o fizeram com base em uma visão de mundo, firmado durante o século XIX no continente europeu e na América do Norte. Essas ideias estão dando sustentação nas acepções que emergiram com o advento das sociedades industriais capitalistas e no pensamento produzido em seu âmbito, dos sistemas de ensino e, das ciências humanas, como um todo, mas especialmente da psicologia.

Patto (2009) alerta para a necessidade de se romper o estigma de que o fracasso é culpa do estudante ou de sua família e adverte, ainda, para a proporção muito maior dos fatores institucionais e sociais na reprodução do fracasso escolar do que questões emocionais, orgânicos e neurológicos, escacando, deste modo, com as orientações psicologizantes, da carência cultural e dos problemas de aprendizagem.

O FRACASSO ESCOLAR A PARTIR DOS ANOS 90

Ao chegarmos à década de 1990, as políticas educacionais, no dizer de Naggel (2003, p.112), ficaram diretamente subjugadas aos interesses do capital estrangeiro, sob os desmandos do Banco Mundial e FMI, momento em que houve a reorganização da ideologia liberal de acumulação do capital, intitulada de neoliberalismo. Para assegurar esta soberania, fez-se uso, nas Diretrizes Educacionais, de questões chaves como: desregulamentação, descentralização e flexibilização, as quais objetivavam fomentar a autonomia, a liberdade, a independência, a iniciativa e a criatividade, desencadeando o derrame de conteúdos da escola pública brasileira ou, como Naggel postula o “caos na educação” brasileira.

Dentro desse contexto, o fracasso escolar é tido como resultado de professores mal qualificados (Naggel, 2003, p.05), não considerando qualquer outro tipo de razão que estabeleça associação entre concentração de renda e condições reais de aprendizagem.

Em ensaio realizado por Anggeluci (2014) sobre produções escritas, no período entre os anos de 1991 a 2003, em mestrados e doutorados, na cidade de São Paulo, nos cursos de Pedagogia e Psicologia das faculdades, observaram, nas 71 obras selecionadas para análise, que o fracasso escolar é entendido como problema psíquico: a culpabilização das estudantes e de seus familiares; problema técnico e de formação: culpabilização do professor; questão institucional: a lógica excludente da educação escolar com foco na política pública como determinante do fracasso escolar; questão política: cultura escolar, cultura popular e desejos de poder. Corroborando, assim, como já salientou Patto (2009) a retomada ou o recuo, em nossos dias, de hipóteses sobre o fracasso escolar já superadas.

Diversos pensadores reiteram que a solução dos problemas da educação brasileira somente é possível de forma verticalizada, via Decreto. Quanto a essa questão, Naggel (1989), afirma que a escola não pode aguardar por Reformas Legais para enfrentar a realidade que lhe sufoca. Ademais, a atitude de esperar reflete o descomprometimento de atores educativos e a responsabilização de poucos com o que deveria ser mudado. A escola tem uma vida em seu interior que, sem ser modifi-

cada por leis ou decretos, pode trabalhar com o ser humano em uma nova dimensão, bastando para isso que seus integrantes se predisponham a construir um novo projeto de reflexão e ação (Naggel, 1989, p.10). Para tanto é, imprescindível, pesquisas e aprofundamento de todos na problemática que se relaciona à sociedade.

A intervenção pedagógica que pode contribuir com a qualidade, de acordo com a concepção de Saviani, em uma pedagogia histórico-crítica que requer clareza dos fatores sociais da educação, a compreensão do grau em que as contradições de uma dada sociedade denotam a educação e, por consequência, como é necessário se posicionar diante de tais contradições e desnudam a educação das visões ambíguas, para perceber com clareza qual a direção que cabe à questão educacional (SAVIANI, 1991, p.103).

Nesta toada, a garantia de um padrão de alta qualidade em educação vai para além da oferta de vagas no acesso, pois envolve a garantia da permanência e o sucesso dos estudantes que nela ingressam. E tal sucesso em uma visão de educação histórico-crítica, fundada em uma concepção Materialista-Histórica-Dialética, relaciona-se com a garantia de uma educação que possibilite a aquisição de conhecimento científico historicamente acumulado de forma autônoma e crítica. Para mais, é imperativo que possibilite, ainda, a formação de uma cultura democrática e potencialize intervenções que visem à transformação desta sociedade que é, extremamente, opressora e injusta, em uma visão de que o estudante se construa enquanto parte desta sociedade que é paradoxal; que se reconheça como homem-sujeito.

CRIANÇA E INFÂNCIA

É axiomático que as crianças e a infância, que é o período que somente a elas pertence, sempre tiveram seu lugar no mundo, porém, o conceito ou definição clara de infância é inexistente. Esse é um período, conforme Ariès (2019), que se refere às especificidades que particularizam, em diversos níveis de compreensão, perspectivas a respeito da criança e do seu antônimo: o adulto. Contudo, em qual momento histórico esse conceito é definido e sobre quais condições é que se trata este primeiro trecho do trabalho aqui proposto. Uma volta à compreensão sobre o modo como as crianças e a infância eram entendidas desde tempos imemoriais até que se alcance a noção de uma fase particular da vida que resulta em um sujeito com plenos direitos que se pretende hoje.

Quando nos debruçamos sobre o conceito de infância em nosso tempo, verifica-se que refletir acerca da infância e de tudo que compõe o universo infantil não se correlaciona tão somente a uma visão a respeito de um estágio da vida de um indivíduo, mas entrelaça-se a uma época fundamental ou ciclo vital de todas as pessoas, no qual cada criança é imbuída por estímulos e também, ao mesmo tempo, transforma o meio social em que está inserido. É um sujeito com desejos e anseios próprios e modifica com suas ações ou presença a sociedade do ponto de vista micro e macro. Uma forma de exemplificar esse tópico é verificar o que decorre a partir da chegada de uma criança em um núcleo familiar e corroborar como isso altera todas as constituições normativas, morais, éticas e econômicas desta dita família (ARIÈS, 2019).

2.1 Uma visão histórica

Segundo Ariès (Ibidem), em nosso tempo, com o intuito de entender os sistemas políticos e sociais, bem como a visão de criança ou mesmo de infância que pertence aos diversos personagens sociais e da escola enquanto instituição de Educação Formal, discorre-se aqui, sobre o marco teórico acerca deste conceito, pois se a criança a ser medicalizada é a que uma dada sociedade considera fora do padrão, é necessário discutir tal definição de normalidade, bem como o conceito próprio de criança. Ao longo dos séculos mais recentes as crianças, especificamente no mundo ocidental, são consideradas como pequenos adultos, sem discriminar suas peculiaridades e outras demandas próprias intrinsecamente relacionadas ao seu desenvolvimento e processo de amadurecimento. Tal conceito transformou-se, sobremaneira, conforme a classe social, status ou outras questões políticas envolvidas, até que, após longos debates acadêmicos, as crianças foram e são consideradas como sujeito social, dotado de plenos direitos, com características distintas e inerentes à sua condição biológica, histórica, física, política, econômica e social.

Ainda conforme define Ariès (Ibidem), a dicotomia entre os termos criança e infância foi se alterando conforme se verifica a disseminação de novas ideias e comportamentos da Igreja Católica e das diversas bulas papais, sendo essa uma grande força da normatização sobre o conceito de infância e contribuirá para a noção de infância desviante que nos servirá mais adiante, quando se adota o recurso medicamentoso para buscar a correção de um comportamento desviante. O pensamento clerical também contribui para a noção de seres que estão entre o profano e o sagrado, dito de outra forma, as crianças estariam entre o Paraíso idealizado e o plano terreno corrompido e, de certa forma, teriam em si tal natureza. A educação proposta pela Igreja Católica durante os últimos milênios visava normatizar o comportamento infantil e levá-lo em direção à sua natureza angelical e afastar as crianças das tentações mundanas, sendo sempre uma força moderadora do comportamento.

No que se refere aos tempos medievais, temos em Heywood (2004), outro aspecto que merece destaque na contextualização histórica que aqui se busca que é o conceito de gênero associado ao de infância, pois a valoração concedida a uma criança do gênero masculino era, na maior parte dos casos, diferente do dispensado por uma criança do gênero feminino, uma vez que as “meninas habitualmente eram tidas como o resultados de relações sexuais amalgamado pela doença, depravação ou a falta de temor a Deus ou, ainda, a desobediência a uma regra moral da Igreja”. E, deste modo, a comemoração do nascimento de um menino era diferente quando comparado com o de uma menina. Parece-me que tal pensamento ainda vigora em nossos tempos e carece de mais estudos para verificar sua frequência entre os educadores.

O silêncio também é um discurso, isso vale ainda para a Idade Média quando Heywood (ibidem) aponta para um esvaziamento de registro deste período da vida, visto que não se verifica sequer narrativas dos proeminentes nascimentos ou outros fatos que demonstrassem relevância pelos primaciais anos de vida. Analogamente, avançando para a Idade Moderna, precisamente na Grã-Bretanha, nota-se a ausência de registros, em especial, na literatura. O autor analisou afrescos, pinturas e outras representações artísticas e demonstrou através de um modelo metodológico estatístico a baixa frequência da infância ou da criança nos registros pictóricos ou literários em toda a Idade Média, que somente aí, já abarcam mil anos e demonstram o desinteresse pela temática

mesmo durante o Renascimento ou o surgimento do pensamento ci-entífico embrionário.

Nessa mesma linha, Sarmiento (2017) fala da ausência de registros his-tóricos sobre as crian-ças e que tal fato não decorre de um simples esqueci-mento, mas de evitar conscientemente o tema, ainda mais, por conta do silen-ciamiento científico, ou seja, o quanto os pesquisadores ao longo do tempo não se debruçaram sobre o tema, seja para descrever as situações às quais crian-ças estive-ram ou ainda são submetidas. Tal problemática interfere na práxis e na atuação das mais diversas profissões que tem a criança como seu cerne. Para os educadores e educadoras, muitas vezes, se busca amparo científico na Psicologia do Desenvolvimento, que pode ser considerada como o pri-meiro grande segmento científico a se dedicar ao estudo da criança ou da infância como um período importante para a construção do adulto que dela desceute.

Em consonância como Araújo (2014), o próprio termo infante tem sua origem, em uma tra-dução livre do francês, como algo que pode ser entendido como indivíduo sem voz. Nem mesmo o Estado ou o núcleo familiar considera-va a infância como uma etapa própria da vida humana com características pe-culiares. Havia o que se cunhou como um desinteresse por essa faixa etária, que remonta aos últimos dois milênios e perdura até o século XVIII, quando ainda as crianças eram re-legadas ao segundo plano social como adultos imper-feitos que necessitavam de molde, o que se nos serve para o conceito de pa-drão.

No início do século XVIII, sobretudo na Europa Ocidental, vimos emer-gir uma nova com-preensão de infância. Nesse momento histórico temos a adoção do aspecto biológico, considerado em particularidades, a serem obser-vadas em suas características próprias. Esse século, conforme postula Araújo (Ibidem, 2014), marca um ponto de guinada nessa compreensão de infância, visto que as mudanças sociais e políticas que transcorreram na Europa fomen-taram a construção de modernas inter-relações de poder entre o Governo, a classe dominante e sociedade como um todo, em particular, depois das Revo-luções burguesas e da Primeira Revolução Industrial, que alterou a forma de produção e, conseqüentemente, da organização social. O autor salienta que as crianças, ao longo dos próximos séculos, foram vistas como alvos de procedi-mentos de normatização cujo objetivo era oferecer às novas gerações certos valores, concepções morais, ideologias e noções de pertencimento do grupo social, sempre com intuito de manutenção do status quo, com vias de repro-duzir questões como a desigualdade e justificar os privilégios. O nascimento do conceito de infância que hoje adotamos ter se dado em meio ao momento de consagração da cultura burguesa não será um fator a ser desconsiderado, pois é em meio a esses valores que regem o mundo contemporâneo que a lógica do mercado será aplicada à infância, à escola e, por fim, ao próprio conceito de saúde e comportamento adequado para crianças em idade escolar, como ve-remos adiante.

Destarte, o modo como a infância é percebida em nossos tempos é re-sultado das contínuas mudanças sociais dos últimos séculos e tal entendimen-to que a infância ocupa somente tornou-se exequível porque, do mesmo modo, alteraram-se na coletividade os modos de se conceber o que é, de fato, a defi-nição de criança e a sua relevância que foi dada ao momento específico da infância” (BUJES, 2019).

A CRIAÇÃO DA INFÂNCIA COMO ETAPA DE VIDA

Para Sarmento (2003), a modernidade nos trouxe um outro olhar sobre os conceitos de infância e de criança, mas sempre insuficientes para abranger as nuances que as linguagens, em geral, não conseguem representar as reais características que as compõem quando verificadas as singularidades e intangibilidades de cada ser, como único. Observemos, do mesmo modo, que o símbolo, o signo e a semiótica, em geral, é restringida e escassa, não conseguindo expor com fidelidade a complexidade que integra o nosso universo. A definição principia com uma negação, ou seja, as crianças não se configuram em simples aprendizes sem vontade e apáticos diante do mundo da cultura que os cerca, mas sim, indivíduos que atuam, possuem vontades e que se integram nas rotinas culturais, econômicas, sociais, políticas que estão em oferta ou mesmo impostas no envolvimento social.

Basta analisar o modo como as crianças interagem com o mundo da literatura ou da fantasia e perceber como cada uma delas atribui um sentido próprio ao internalizar esses conceitos, dando-lhes novos significados. Podemos dizer que ela transforma ou remete um sentido inédito ou mesmo uma ordem original à todas as coisas, trazendo, concomitantemente, tempos cronológicos adversos e paradoxais, reconstruindo elementos culturais. A criança se apropria de seus elementos, reinterpretando-os e contribuindo ativamente para a produção cultural e para a transformação da sociedade em que participa (*ibi-dem*).

No dizer de Ariès (2019), até a Idade Moderna não existia uma definição de infância, visto que apenas em meados do século XVII temos a criança considerada como um ser de maior significado e passa, somente ali, a ser grafada em suas peculiaridades nas representações encontradas. De todo modo, as afinidades das relações entre genitores e as crianças ainda se dava de forma acanhada e frágil, pois eram tomados por um processo de objetificação, quando eram destituídos de sua condição humana. Isto posto, somente na Era Moderna que se aperfeiçoa o entendimento de diversificados estágios da vida humana. Porém, outras reflexões apontam que tal conceito perdurou, em maior ou menor grau, já na Idade Antiga e até a Igreja Medieval.

Ainda de acordo com Ariès (*ibidem*), é necessário estar atento para que se compreenda a infância como fruto de um cenário complexo e as crianças como sujeitos históricos que são frutos do seu tempo e da sociedade em que estão inseridos, sem generalizações, para tanto, devemos fugir dos reducionismos e dita lógica natural. É necessário compreender por qual motivo e em qual momento o mundo dos adultos reconheceu e atentou para o universo da criança como um ser único, bem como as condições históricas e forças socioculturais teriam provocado tal mudança, além de quais propósitos o tempo social e biológico desta nova compreensão de infância firmou-se e, desde então, tem se diferenciado daqueles cunhados em outras eras, quando a criança era um ser invisível e apagado das mais diversas situações históricas que, sabidamente, estavam inseridas. Essa tarefa de distinção das gerações, principalmente, por fornecer as peculiaridades indispensáveis do comportamento, personalidade e de classe social, que elevam a produção científica acerca da infância e da concepção de criança como objeto de estudo científico, nas mais diversas áreas do conhecimento humano.

Se uma nova concepção de criança e de infância emerge, como vimos acima, faz-se necessário rever um novo conceito de educação para atender esse novo indivíduo que estava, em concordância com Heywood (2004), des-pontando para figurar como objeto de estudo. O autor aponta para um momento de virada histórica em que a Educação formal, em fins do século XVIII e início do século XIX, em que se verificava a necessidade, principalmente, por questões relacionadas à nova era e sociedade industrializada e centrada no capital, também nos ideais burgueses, de se preparar a criança para uma vida de trabalho, a partir da disciplina rigorosa, que seria necessária nas fábricas e, deste modo, se concebe uma educação também moldada nos padrões fabris. Vale ressaltar aqui a discrepância existente entre as concepções de crianças e infâncias que advém das desigualdades sociais, pois se como vimos na história existiu uma diferenciação de gênero, nenhuma discrepância se assemelha aquela mormente a condição social e econômica. Não se espera o mesmo de uma infância ou criança burguesa aquilo que se espera de uma criança oriunda das famílias trabalhadoras e, como veremos em momento posterior deste trabalho, o que se tolera em relação ao comportamento desviante que será alvo de ações medicamentosas de maneira igual também será diverso. A criança que será o futuro proletário deve ser normatizada de todas as formas possíveis, para que tenha um comportamento padrão que combine com o ritmo das máquinas e indústrias, ao passo que o filho burguês, pode e deve ser criativo e a esse é permitido os devaneios, as inspirações.

A MEDICALIZAÇÃO DA/NA INFÂNCIA

Após o percurso que fizemos para entender um pouco mais sobre a infância e o conceito de infância per se, encontramos também um padrão desta concepção, ou seja, surge, concomitantemente, uma forma pré-concebida do que deve ser uma criança padrão dentro de uma escola igualmente padronizada, inserido em um escopo contemporâneo e de uma sociedade globalizada. Aqui vemos o que Nepomuceno (2014) aponta com relação ao processo de ensino-aprendizagem como um processo dialético e repleto de complexidades, que resulta das inter-relações de profusos elementos que se interligam como pontes entre o indivíduo e o ambiente em que está posto. Assim, a fim de que o aprendizado dê-se de maneira que a criança aproprie-se do objeto a ser conhecido e o internalize conforme se espera, diversas questões podem interferir, desde questões intrínsecas ao indivíduo até as questões macroeconômicas, geopolíticas e a forma de organizar o sistema de ensino.

Esses ruídos na comunicação é algo que nos preocupa enquanto educadores, familiares e, em última instância, como sociedade. São as condições que interferem de maneira negativa no processo de ensino-aprendizagem ou mesmo na relação entre a criança e o conhecimento, tais como as metodologias inadequadas ou universalizantes que não consideram os indivíduos em suas necessidades únicas e inteligências múltiplas ou ainda centrada na memorização e repetição de conteúdos em provas de verificação. É o que se denomina como um fantasma: o fracasso escolar, que tem entre suas possíveis causas os contextos competitivos, conteúdos descontextualizados, superlotação das salas, além da famigerada desvalorização do trabalho docente, isso quando não seguido da culpabilidade do professor como único responsável por esse fenômeno (LOUREIRO, 2009).

O verbete fracasso é explicado, no dicionário Aurélio (1998), como ad-versidade; sinistro; devastação; descaminho; malogro. Logo, fracasso escolar é o mau êxito na escola, definido como a retenção e a evasão escolar. Toma-se esse conceito no seu significado mais abrangente, para além da reprovação e evasão, englobando a aprovação com inadequação da aprendizagem para ida-de série, a partir da, assim chamada, aprovação automática. O fracasso escolar sobreveio, quando a maior parte da população, constituído por elementos das camadas trabalhadoras urbanas e rurais, teve ingresso à escola pública, laica e gratuita. Porém, alguns teóricos apressaram-se para justificar tal ocorrência com o fracasso escolar, culpabilizando os mais necessitados. É certo que o aumento do acesso não veio acompanhado por um maior investimento e o resultado não poderia ser uma melhoria na qualidade dos resultados obtidos. A exclusão, como marca da Educação brasileira, sobretudo em seu acesso, garantia números falsos de resultados positivos, contrariamente, aos números de analfabetos fora do sistema escolar público. Verifica-se que intervenções já produzidas nas escolas, especialmente nas públicas, foram ínfimos, no que diz respeito ao seu propósito primário, a consagração dos saberes historicamente acumulados, com a intenção de formar indivíduos críticos, aptos para trans-mudar o meio que estão inseridos, objetivando melhorias na qualidade de vida. Esta incapacidade se verifica no fracasso escolar que acomete a maior parte dos que adentram ao sistema educacional público brasileiro (PATTO, 2009).

Nesse cenário de fracasso que surgirá uma falsa necessidade de res-postas e soluções mágicas que será vislumbrado nos fármacos. A autora (Ibi-dem) afirma que a psicologia, a partir das primeiras décadas do século XX, re-conheceu a prática de investigação e tratamento das anomalias psíquicas, passando, assim, a fundamentar o fracasso ou, em última instância, a tentar diminuí-lo por intermédio de programas preventivos, com base no diagnóstico de distúrbios no progresso psicológico infantil. Sobrelevou-se, assim, o viés psicologizante das dificuldades de aprendizagem. Tal forma de elucidar o fracasso produziu duas deturpações na proposta da Nova Escola. Primeiro, es-maeceu a ideia enriquecedora e revolucionária de considerar, dentro do plane-jamento educacional, as especificidades do processo de desenvolvimento in-fantil enquanto procedimento si ne qua nom ao aperfeiçoamento do processo educacional, substituindo pela ênfase em processos psicométricos e alterando outra vez o entendimento do fracasso para o estudante e suas supostas defici-ências, culpabilizando-o. Em um segundo ponto, os ideais da Nova Escola apropriaram-se do que tinha de mais, pretensamente, técnico, deixando de lado a dimensão de luta pela amplificação e democratização da rede de ensino pública fundamental (PATTO, 2009, p.88).

É nesse contexto denominado fracasso escolar que encontra-se os mo-tivadores para a adoção de práticas medicamentosas. O conceito de medicali-zação abarca diversos áreas científicas como a Saúde e moléstias reais e de-tém pertinência em múltiplas conjunturas, mesmo nas questões que concer-nem a educação, portanto, de antemão não devemos negar a importância de certos medicamentos para a assistência médica necessária em crianças o que, a priori, seria incorrer em um extremismo. Existem diversas situações que, sa-bidamente, nossos estudantes necessitam de tratamento farmacológico. O que se verifica são os possíveis excessos, pois de acordo com Patto (Ibidem), a denominada medicalização refere-se a um método em que dificuldades sem comprova-ção médica, de origem biológica ou psíquica terminam por se trans-formar em questões da área da saúde, manifestando atributos ou status de doenças ou distúrbios falsamente orgânicos, uma vez que esses estudos apon-tam para uma realidade igualmente identificada no mundo do adulto, pois

quaisquer dificuldades, seja no mundo do trabalho ou mesmo no convívio soci-al termina por ser resolvido com a adoção de um pílula mágica, conforme o autor, substituindo um processo investigativo mais sério sobre as origens de possíveis sofrimentos, o que se vê é a sociedade dos comprimidos de felicidade e adequação. O mesmo vale para as pesquisas sobre essa temática que partem da Psicologia, pois ali se verifica a presença aviltante da medicalização, que preocupa os órgãos reguladores e produzem farta bibliografia que destaca a preocupação com os excessos praticados, seja com auxílio de profissionais da área ou mesmo por uso de medicamentos sem prescrição médica, mesmo por parte de crianças ou de famílias que indicam para seus filhos a partir da experiência compartilhada com outros núcleos familiares, sempre partindo de um diagnóstico falho de fracasso escolar ou inadequação de comportamento em instituições, em especial, na escola, que como sabemos, preza por padrões (PATTO, 2009).

O que verifica Azevedo (2021) é que a área da Saúde apresentou soluções para o campo educacional quando foi convidada a partir da ação higienista do século XIX e XX. O autor afirma que no momento em que fixamos nossa atenção para a temática da criança e da infância, nota-se que a o uso de medicamentos, em geral, efetua-se partindo de conclusões inerentes ao cotidiano educacional, no qual a criança expõe quaisquer dificuldades de aprendizagem considerado normal. Essa ação higienista conjunta entre a área da Saúde e da Educação está provada na aproximação das campanhas de vacinação e na prevenção de outros problemas de saúde que atingem nossos estudantes e toda a comunidade escolar, logo, a escola se torna um polo em que questões relacionadas a saúde da população é tratada como argumento e local de autoridade; vemos isso com moléstias como a Dengue, Chicungunha, Malária, Febre amarela e outras tantas doenças infecciosas que a escola auxiliou em combater. Era um caminho natural até que questões relacionadas a saúde mental também estivessem na pauta da discussão e os educadores, aos poucos, tomassem para si o argumento de autoridade que, caso não prescrevessem formalmente Ritalina, ao menos, sugerissem para certos casos, a ponto de que, em nossos dias, a instituição escolar é vista não somente com um local em que se ensina e outros constroem conhecimento, mas, do mesmo modo, como um polo fomentador de diagnóstico quanto à saúde em geral e, especialmente, no que se refere à saúde mental das crianças, sem que para isso se construa uma frente multidisciplinar ou de uma rede de assistência.

MEDICALIZAÇÕES DA CRIANÇA: UMA EPIDEMIA?

Amparados por Azevedo (2021), verificamos que os estudos que se debruçam sobre o alcance estatístico deste tema entre crianças são, em nosso país, escassos em comparação com produções acadêmicas de outros países, o que parece apontar para um fator preocupante, o educador brasileiro parece ter se habituado com o convívio de estudantes dopados por medicamentos que, supostamente, favorecem a aprendizagem, tornando alunos problemas em um padrão desejado, do contrário, a produção acadêmica nacional já teria se voltado para essa questão como os nossos colegas de outros países vem fazendo há mais de duas décadas. Isso se corrobora quando o autor nos apresenta que, nos últimos anos, inexistia um estudo significativo de abrangência nacional que englobasse toda a faixa etária que são estudantes do Ensino Fundamental I e II, ou seja, crianças

dos 6 até 12 anos. Quanto aos medica-mentos e a partir das parcas estatísticas encontradas, o autor nomina a Ritali-na e Concerta, nomes comerciais do metilfenidato (MDF), seja utilizado por 5% das crianças em âmbito nacional, sendo que 67% destas sem a prescrição médica ou acompanhamento multidisciplinar adequado.

Se esses números já chamam a atenção para uma possível epidemia de medicalização na educação primária, as causas mais prováveis parecem estar ligadas ao mal estar em sociedade que já atinge o mundo dos adultos dentro de um contexto de sofrimento inerente ao mercado e o mundo globalizado e neoliberal, que cada vez mais cedo, vem pressionando nossas crianças para a busca de resultados, pela excelência e, mais uma vez, pela normatização do comportamento (Ibidem).

A lógica, em consonância com o autor, da máxima eficiência adentra os muros da sala de aula e nos impeles, juntamente com as crianças para a realidade das metas que buscam solucionar os números propagandeados do su-posto fracasso escolar e, tal angústia, logo se repõe sobre os estudantes. Se os educadores estão realizando seu trabalho a partir do auxílio indiscriminado de medicamentos era de esperar que isso atingiria os estudantes. Nessa con-juntura, educadores e crianças são arrebanhados para a armadilha da lógica burguesa, em que seus corpos e mentes e toda a sua subjetividade devem estar, de maneira mais eficiente possível, a serviço do Capital, de um modo controlados e dócil, sempre seguindo o padrão (AZEVEDO, 2021).

Para compreender o conceito de dominação sobre as mentes e corpos que aqui se verifica e busca com a adoção de medidas medicamentosas po-demos nos valer das análises feitas por Foucault (2017), quando este analisa a problemática da medicalização e conclui para o entendimento de uma coletivi-dade que pressiona o indivíduo, que por sua vez, são compreendidos e reade-quados por meio da farmacologia. O autor segue seu pensamento nos trazen-do uma reflexão que, contra intuitivamente, a medicina da modernidade, nasci-da em fins do século XVIII e no início do século XIX, não se configurou como uma força individual, outrossim, se enraizou como uma força social que alterou o modo como um dado corpo individual é transformado em uma espécie de máquina e outro modo de controlar a sociedade. Esse tipo de controle é o que Foucault denomina de biopoder, que disciplina os corpos por intermédio de in-tervenções sobre o que é biológico no ser humano, para que, em seguida se controle o que é ideológico ou mesmo no campo da consciência.

Para Foucault (ibidem), o processo que aqui se denomina de medicaliza-ção é uma apropria-ção, levada a cabo pelas ciências médicas e outras da área da saúde, de todas as coisas que deveriam ser de caráter social, comporta-mental, histórico, econômico ou político. Deste ponto de vista, tal processo é entendido como a admissão da existência, do biológico no corpo humano, tam-bém do âmbito da conduta, ética, moral e do comportamento nos domínios do saber e monopólio do poder médico, que assume para si, algo bem fora dos muros de seus limites conceituais originais, tais como questões políticas, histó-ricas, econômicas e, até mesmo, existenciais importam, progressivamente, ao campo das pesquisas médicas. Enunciado de outra forma, este é o procedi-mento por intermédio do qual tais ocorrências são referidas em uma linguagem e compreensão médica e defi-nidos como moléstias ou doenças, tornando-se, dessa forma, sujeitos de generalizações possíveis pela medicina. Seguindo com seu argumento, Foucault exemplifica tal situação com a descrição de uma pessoa que passa por um processo natural, como perder um ente querido e, de maneira auto-mática, passa a ser considerado um deprimido que está ne-cessitado de intervenção farmacológica.

OS EFEITOS DA MEDICALIZAÇÃO DA INFÂNCIA

Nas escolas é cada vez mais comum encontrar crianças diagnosticadas com TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade) fazendo uso de medicamentos controlados, como os supracitados. Vejamos o que diz a bula do remédio líder de vendas, a Ritalina, no que se refere à indicação:

O Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH) ou Transtorno hipercinético é um distúrbio de comportamento em crianças, adolescentes e adultos. Cerca de 3% das crianças sofrem deste transtorno, o que as torna incapazes (grifo nosso) de ficarem paradas e/ou se concentrar em tarefas por um determinado período de tempo. As crianças com esse transtorno podem ter dificuldades para aprender e fazer tarefas escolares. Elas podem frequentemente se tornar difícil de lidar, tanto na escola quanto em casa. (...) Se o paciente é uma criança ou se você for um adolescente, o médico prescreveu Ritalina® LA como parte de um programa de tratamento de TDAH, o qual incluirá também usualmente terapia psicológica, educacional e social (NOVARTIS, 2013).

A bula segue oferecendo um resultado no controle da impulsividade apenas quatro horas após a ingestão, além da melhora na capacidade de atenção e na concentração, declarando, ainda, que as crianças são incapazes de se controlar ou ficarem paradas sem o uso do remédio e se tornam mais fáceis de lidar, sem definir, obviamente, o que se quer dizer com tal expressão. Qual família não se sentiria atraído por tais resultados? As reações adversas incluem tonturas, sonolência, visão embaçada, alucinações ou outras reações adversas do sistema nervoso central, que podem afetar a concentração. Seguido de um alerta para os riscos em dirigir veículos ou operar máquinas, ou envolver-se em qualquer outra atividade em que precisa estar atento.

Quais seriam os efeitos deste remédio no que tange às questões pedagógicas é algo que merece uma pausa para elucidar frente à bibliografia. Consoante com Azevedo (2021), a mediação acerca dessa pretensa desordem é, nesse momento, predominantemente de origem farmacológica e acompanhada por uma terapia de cunho comportamental, o que nos reforça a percepção da busca por docilizar os corpos e as mentes, ainda que estas estejam totalmente dentro do que se deveria considerar adequado. A Ritalina, que segundo os estudos, é de longe o líder em prescrição somente atenua temporariamente os sintomas desviantes de comportamento e da capacidade de atenção em certas crianças, com uma imensa quantidade de contraindicações, como a bula mesmo decreta. Deste modo, esse remédio, em fundamento, não atua sobre as causas latentes e ocultas que estão no cerne da mudança de comportamento observado e que culmina pelo fato de a criança não atender às demandas escolares, uma vez que, frequentemente, os médicos, familiares e docentes não estão inclinados a investigar, tampouco atuar, sobre as possíveis razões mais profundas que podem estar causando sofrimento psíquico.

O que é mais rápido quando se trata de tal sofrimento é considerar processos naturais de oscilação do humor, conforme pontua Collares (2010), em uma prática que convence pessoas, absolutamente saudáveis do ponto de vista biológico, psíquico ou de qualquer natureza de que estão doentes ou são desviantes, ainda mais quando o diagnóstico é de caráter meramente clínico e, poucas vezes, multidisciplinar. Porém, a ideia principal é que o paciente precisará de um remédio que saltou em vendas de 70.000 caixas por ano para o incrível número de 17.000.000 de caixas anualmente com um faturamento na ordem de 188 milhões de reais somente no Brasil em 2019. Essa é

a força por trás do que a autora denomina como Disease mongering que, em uma tradução livre, a partir do inglês seria algo como criação de doenças, sendo usualmente encontrado na literatura médica e que está sempre associado ao lobby dos remédios e ao poder de marketing envolvido nesses conglomerados far-macológicos, o que por si só, já poderia ser questionado quanto à ética.

Encontramos em Collares (ibidem) os maiores sinais de alerta para essa prática exagerada quanto à prescrição de fármacos para as crianças em idade escolar, pois segundo a autora, isso se deve, especialmente, por questões re-lacionadas ao entorno do que relacionado à própria criança e quando se enquadra este indivíduo em formação com o crivo de um diagnóstico de transtorno psiquiátrico, as consequências podem ser sérias e indesejáveis, segundo suas próprias palavras, apesar de não descrever quais seriam tais efeitos nesse ponto. Adiante, temos a descrição que um dos efeitos é sentido na própria escola enquanto instituição que deveria propor soluções que contornassem o que se define como mau comportamento, indisciplina, agressividade e outros comportamentos indesejáveis com intervenções pedagógicas e aprendizagens significativas que resultariam em efeitos duradouros. Tal condição a que se refere a autora é o esvaziamento do discurso pedagógico que é substituído pelo argumento médico, pois são os ditos especialistas da área médica que ditarão os caminhos a serem traçados para se superar o fracasso escolar.

Um dos efeitos mais sérios encontrados na pesquisa de Collares (2010) é o risco de uma criança que fez uso deste medicamento durante toda a sua vida escolar tornar-se um dependente químico quando adulto, ainda mais, após a retirada da prescrição que, via de regra, ocorre por volta do alcance da maioridade, quando pode ocorrer a migração para o consumo de drogas ilícitas como a cocaína. Os comportamentos esperados a partir da bula também não se traduzem em realidade quando diversos professores entrevistados neste trabalho demonstraram preocupação com a saúde mental das crianças sob prescrição e muitos relatos de apatia, alteração no sono e princípios de depressão (ibidem, p.29):

O metilfenidato é causador de outra adversidade, agudamente séria: 30% a 50% das crianças que fazem uso destes fármacos dão conta de utilização excessivo de Ritalina, denotando uma tendência entre os adolescentes, por seu valor de mercado módico e, sobretudo, pela falsa percepção de segurança, vista a alta taxa de prescrições médicas, o que encoraja a automedicação. Este medicamento em altas doses, apontam estudos, é tão nociva quanto à cocaína, afetando do mesmo modo o cérebro no que se refere à memória e outras capacidades cognitivas, resultando em perdas definitivas de condições físicas da massa encefálica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender e superar as causas do fracasso escolar é um desafio para o Sistema Educacional Brasileiro, pois o destino do país quanto ao progresso econômico, social, cultural e científico será comprometido diante de índices ainda elevados de evasão e reprovação escolar. Tal condição terá reflexos na qualidade da mão-de-obra futura, na possibilidade da superação de contradições e, sobretudo, na soberania da própria nação, já que nenhum indivíduo e/ou país terá forças para lutar contra qualquer forma de exploração se não tiver municiado de bases adequadas e estas serão conquistadas com o domínio dos conhecimentos científicos historicamente já produzidos.

Uma proposta educacional que dê conta da formação para a classe trabalhadora e que possa

nortear o caminho para a superação do fracasso escolar dos filhos e filhas destes é, em consonância com Nosella (1996), uma escola alienada, no sentido de não ser atrelada à formação de mão-de-obra para atender aos anseios do modo de produção capitalista, mas de formação integral do ser humano. Aqui se deseja uma instrução intelectual, física e tecnológica para todos e todas, uma escola pública, laica, de qualidade, gratuita e isenta de interferências políticas escusas e ideológicas (MARX apud MANNACORDA, 1996).

De acordo com Nosella (1996), essa educação superaria a relação dicotômica entre o trabalho produtor de bens e o trabalho intelectual, contemplando três dimensões fundamentais da relação sujeito-natureza: comunicação e expressão, produção e desfrute, sem privilegiar nenhum desses elementos, rompendo com a ideia rasa de uma escola-do-trabalho, não burguesa, é a escola que educa os seres humanos para domar e humanizar a natureza em colaboração com os outros sujeitos (1996, p.15). Essa educação recuperaria o sentido e o fato do trabalho como fator para libertação plena do ser humano.

A superação desse problema, o Fracasso Escolar, perpassa por um aprofundamento maior nas discussões e ações coletivas em nível institucional, procurando identificar os fatores na comunidade escolar, as possibilidades de superação em nossas próprias forças, sem aguardar por decretos e o planejamento de ações, com foco na construção do sucesso escolar nesta comunidade e, em última instância, do país e do mundo. Concordando com Patto, entende-se o fracasso escolar, como fenômeno que expõe a complexidade da sociedade atual, produzido por múltiplas causas e, para o qual, não há uma solução mágica, fácil ou rápida que não seja a nossa própria ação coletiva, organizada e orientada para o futuro.

Essa jornada histórica nos traz reflexões sobre a prevenção do fracasso escolar, não como um monstro que habita os porões da escola, mas que se relaciona com histórias de fracassos. Existem pessoas que vão bem na escola e outros que não conseguem adequar-se às exigências e aos conteúdos que se espera que os discentes tenham domínio. A desigualdade é marca das histórias escolares que terminam em fracasso, desordem e/ou violência e para atuarmos frente a esse desafio devemos buscar o exercício da Ética que nos confronta quanto ao preconceito, que existe em todos nós e, nos impede de dialogarmos com nossos estudantes a fim de entendermos suas reais necessidades e potencialidades. O preconceito, a que se refere, é algo posto socialmente, não inato. Deste modo, carece de reflexão ética para sua superação, pois somente assim, poderemos entender as diferenças que existem no ambiente escolar como algo fomentador de aprendizado e não um obstáculo a ser superado com a homogeneização. É na diferença e na dialética do encontro com o outro que educamos e nos reeducamos, com respeito. Nossa tarefa é reconhecer a diferença e promover a igualdade, desta forma muitas histórias futuras não terminarão em fracasso.

As pesquisas parecem ainda não compreender por completo as implicações de profundo e arraigado processo de medicalização para a crianças em idade escolar, bem como as possíveis consequências para a vida adulta ou a sociedade como um todo, todas possuem questões ainda por serem respondidas, porém são marcadas pela preocupação dos setores, mesmo entre a classe médica, mas não surpreendente é o fato de que a indústria farmacêutica é a única interessada que propaga e financia estudos propositivos.

Para os educadores o que esta parte do marco teórico acerca do tema nos revela é a angústia em ter depositado tamanha esperança na adoção de uma fórmula mágica em forma de comprimido branco que promete dourar a realidade e outras possíveis causas de sofrimento que também deveriam interessar a escola, mas que em outro momento foi considerado como assunto externo, fora dos objetivos de transformar crianças em adultos perfeitos.

A preocupação parece demonstrar que os efeitos prejudiciais já se estejam verificados, em particular, nas relações sociais ou pessoais. A força por trás é, mais uma vez, a sociedade de mercado que enxerga em crianças normais possíveis trabalhadores que não tenham seus corpos contidos de maneira satisfatória e, portanto, prejudiquem o lucro e ou a dominação ou status quo, visto que, inquietação pode resultar em desejo por mudança.

Parece-nos mais verossímil que a sociedade capitalista que cria o sofrimento causador de comportamentos ditos desviantes prioriza a liberdade somente de mercado, mas não de comportamento ou de manifestação da individualidade. Diante da lógica burguesa de dominação de mentes e corpos, que faz uso seja da escola ou do discurso médico para isso, o controle social é uma condição primacial para responder aos anseios mais escusos do mercado. Deste modo, fiscalizar, alterar e adequar o comportamento das crianças extrapola a demanda falsa de responder às questões pedagógicas, pretensos desvios de comportamento, resultados em avaliações e, em última instância, na aprendizagem ou bem-estar das crianças.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, J. P. **A Escola e a criança: conquistas políticas e perspectivas**. Revista Eletrônica de Ciências da Educação. Campo Largo, v. 9, n. 1, p. 25-38, jul. de 2020.

ANGGELUCI, Carla Bianca et al. **O Estado da Arte sobre o Fracasso Escolar (1991 – 2003): Um Estudo Introdutório**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n.1, Jan/Abr 2014.

ARIÈS, P. **Por uma história da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 2019.

AZEVEDO, L.J.C **A questão do uso de medicamentos na criança**. Psicol. USP vol.29 no.3 São Paulo Set./Dec. 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0103-656420180107>. Acesso em: 21 Mai 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Estudo do INEP mostra que 41% dos estudantes não terminam o ensino fundamental.** Brasília, 2017. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias> Acesso em: 05 out. 2022.

WSKI, F.S. & CAPONI, S. **TDHA: a falsa noção de normalidade e Medicalização da Vida.** Revista Ética e Indústria Farmacêutica Psi-col. USP vol.29 no.3 São Paulo Set./Dec. 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0103-656420180107> . Acesso em: 21 Mai 2022.

BUJES, Maria Isabel E. **Escola Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Ar-tmed, 2019.

COLLARES, C. A. L. **Preconceitos no cotidiano escolar: a medicalização do processo ensino-aprendizagem.** In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO (Org.). Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doença de indivíduos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa.** 2ª ed. revista e ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira 1998. (38ª impressão).

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder.** 24.ed. São Paulo: Edições Graal, 2017.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

LOUREIRO, Roberto de Oliveira et al. **O ócio criativo e as inteligências múltiplas: dimensões de Domenico De Masi e Howard Gardner sobre o trabalho contemporâneo.** 2009.

MANNACORDA, Mario Alighiero. **Mario Alighiero MANNACORDA: aos educa-dores brasileiros**. Campinas: Unicamp, HISTEDBR, 1996. 1 DVD.

NAGGEL, Lízia. **Avaliação, Sociedade e Escola: fundamentos para refle-xão**. Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 1989.

_____. **O Estado Brasileiro e as Políticas Educacionais a Partir dos Anos 80**. In. GUIMARÃES, Francis Mary Nogueira (org.). **Estado e Políticas Sociais no Brasil**. Cascavel, UNIOESTE, 2003, p. 99-122.

_____. **Educação Via Banco Mundial: Imposição ou Servidão Necessá-ria? Trabalho apresentado no V Congresso Ibero-americano de His-tória de la Educacional Latino-americana, São José de Costa Rica, 21-24 de maio de 2003**.

NOSELLA, Paolo. **Trabalho e Perspectivas de Formação dos Trabalhado-res: para além da polítécnica**. Conferência realizada no I Encontro In-ternacional de Trabalho e Perspectivas de Formação dos Trabalhadores, LABOR, Universidade Federal do Ceará, 7-9 de setembro, 1996.

NEPOMUCENO, Camila Patrícia. **O papel fundamental da instituição esco-lar e dos educado-res na formação de crianças que apresentam difi-culdade de aprendizagem**. Rev. Bras. Educ., v. 67, n. 6, p. 1000-7, nov. dez. 2014.

PATTO, Maria Helena Souza. **A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e re-beldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

RITALINA. **Pegorer FR [bula de remédio]**. Taboão da Serra: Novartis; 2013.

SARMENTO, M. J. **Visibilidade social e estudo da infância**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2017, p. 15-57

SANFELICE, José Luís. **Da Escola Estatal Burguesa à Escola Democrática Popular: considerações historiográficas.** In. LOMBARDI, José Claudi-nei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (orgs). **A Escola Pública no Brasil: história e historiografia.** Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 89 -105.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras intervenções.** 2. ed. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1991. (Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 5).