



UFRJ
Maternidade Escola
Biblioteca Jorge de Rezende

Michelle Cruz



ATENÇÃO INTEGRAL À SAÚDE
MATERNO-INFANTIL
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO
2008 - 2009



MONOGRAFIA

MON
MCFT
2009

UFRJ
Maternidade Escola
Biblioteca Jorge de Rezende

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

MICHELLE CRISTIANE FREIRE TINOCO

**MEDICALIZAÇÃO DA INFÂNCIA:
CONTRIBUIÇÕES DA SAÚDE E DA EDUCAÇÃO**

Rio de Janeiro

2009

HOW
MCFT
2009

U.F.R.J.
MATERNIDADE ESCOLA
BIBLIOTECA JORGE DE REZENDE
N. ADM. 751571
N. SISTEMA 751571
N. BARRA

UFRJ
Maternidade-Escola



562016

Resumo (OK)

MICHELLE CRISTIANE FREIRE TINOCO

**MEDICALIZAÇÃO DA INFÂNCIA:
CONTRIBUIÇÕES DA SAÚDE E DA EDUCAÇÃO**

Monografia de finalização do curso de especialização em nível de pós-graduação: Atenção Integral à Saúde Materno Infantil da Maternidade Escola da Universidade Federal do Rio de Janeiro / UFRJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título: Especialista em Atenção Integral à Saúde Materno Infantil.

Orientadora: Liana Albernaz de Melo Bastos

U.F.R.J.
MATERNIDADE ESCOLA
BIBLIOTECA JORGE DE REZENDE
N. ADM.
N. SISTEMA
CCN RADE*

Rio de Janeiro

2009



**MEDICALIZAÇÃO DA INFÂNCIA:
CONTRIBUIÇÕES DA SAÚDE E DA EDUCAÇÃO**

MICHELLE CRISTIANE FREIRE TINOCO

Liana Albernaz de Melo Bastos

Monografia de finalização do curso de especialização em nível de Pós-Graduação: Atenção Integral à Saúde Materno-Infantil da Maternidade-Escola da Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título: **Especialista em Atenção Integral à Saúde Materno-Infantil.**

Aprovada por:

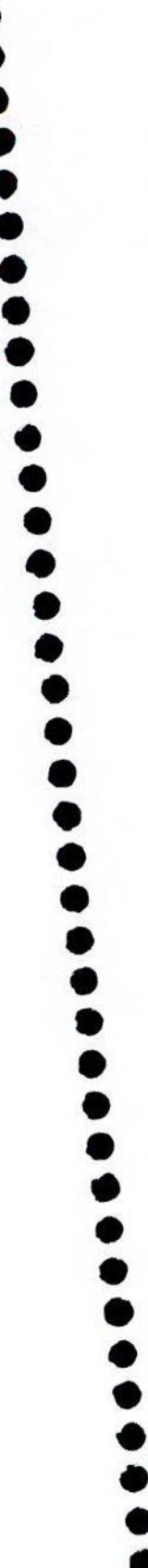
Interlocutora

Orientadora

Nota:

Conceito:

Rio de Janeiro, 26 de agosto de 2009.



*Dedico este trabalho aos meus filhos João Pedro e Guilherme,
porque só desejo ser uma pessoa e uma profissional melhor por eles.*

AGRADECIMENTOS

A todas as pessoas da minha família pelo amor e pela ajuda para que este momento fosse possível.

As amigas que fiz durante o curso, que estiveram presentes em todos os momentos, principalmente quando pensei em desistir.

A Prof^o Dr^o Liana Albernaz de Melo Bastos, que proporcionou tardes agradáveis de orientação e conhecimento.

A todos da equipe do núcleo pedagógico do qual faço parte, pelo incentivo constante para finalizar esta monografia e por sempre acreditarem em mim e no meu trabalho. Em especial à Terezinha Nazar e a Leonor Cardoso por apresentar um mundo novo e apaixonante que é a educação.

RESUMO

Neste trabalho analiso os processos de medicalização do espaço escolar focalizado no processo de construção de um padrão de normalidade para a criança, abordando algumas questões que levaram à constituição de saberes no contexto escolar, desconstruindo processos já naturalizados, mapeando algumas práticas e discursos da racionalidade biomédica.

A discussão proposta não tem a pretensão de esgotar o material abordado ou indicar soluções, mas refletir a respeito do processo de construção de processos educacionais a fim de que sejam apontadas novas possibilidades de atuação. Algumas alternativas são necessárias para se pensar e problematizar a emergência da *disciplinarização* e da necessidade de estabelecer um perfil homogêneo de estudante.

Busco compreender as contribuições do saber médico na legitimidade dos discursos dos educadores, frente ao estabelecimento da relação entre as dificuldades de aprendizagem com os possíveis transtornos de Saúde Mental.

Palavras-chaves: medicalização, espaço escolar, subjetividade, infância.

^B
ABSTRACT

This work examines the processes of medicalization of school focusing on the construction of a normal pattern for the child, addressing some issues that led to the creation of knowledge in school context, deconstructing processes already naturalized, mapping certain practices and discourses of biomedical rationality.

The discussion proposal should not cover material discussed or indicate solutions but reflect about the process of building the educational processes to be pointed out new opportunities for action. Some alternatives are necessary to think and discuss *the emergence of disciplining* and the need for a homogeneous profile of student.

I fetch understand the contributions of know medico legitimate speeches educators front of the proportions of those with learning difficulties possible mental health disorders.

Keywords: medicalization, educational space, subjectivity, childhood.

SUMÁRIO

Introdução	pág.10
A Constituição da Escola	pág.13
A Educação como instrumento de controle	pág.16
O papel do psicólogo educacional: educador ou clínico	pág.22
Medicalização da Infância	pág.25
Considerações Finais	pág.30
Referência Bibliográficas	pág.33

INTRODUÇÃO

A instituição escolar, principalmente a pública, tem recebido duras críticas da sociedade sobre as formas como ela trabalha. Estas críticas, contudo, esquecem que a escola é uma instituição sócio-cultural constituída por sujeitos históricos. Estudantes, professores, direção, familiares e comunidades organizam e constituem esta instituição. Que é atravessada o tempo todo por valores, concepções e expectativas destes sujeitos. Atualmente, é constituída socialmente a ideia de que esta instituição está falida, é desorganizada e não satisfaz as necessidades da sua clientela que são os estudantes e seus familiares.

Uma das dificuldades que a instituição escolar enfrenta é a de trabalhar com a ideia de uma criança e/ou adolescente “normal”, “ideal”. Parte da clientela do sistema escolar não atende a este ideal. Por conta disto, o sistema escolar não se permite abrir, nem se adaptar às necessidades dos estudantes, perdendo assim um detalhe enriquecedor: a singularidade do sujeito.

No discurso da escola contemporânea é possível observar o aumento do número de crianças e adolescentes rotulados de “bagunceiros”, apáticos, dispersos, mal educados, que são em sua maioria culpabilizados pelo seu baixo rendimento e fracasso escolar.

É pouco observada a influência da atuação dos diversos atores sociais envolvidos neste processo. Não podemos pensar o estudante sem levar em consideração sua família, amigos, a escola e os profissionais de saúde que acompanham e participam do crescimento e desenvolvimento da criança.

Neste contexto, pergunto: Como a escola se constituiu como um espaço de enquadramento dos corpos? Como uma instituição que busca formar, busca também uma padronização de

comportamentos? Quais as contribuições que profissionais da educação e da saúde podem dar para o estabelecimento de uma medicalização da infância?

Estes questionamentos surgiram durante minha experiência como psicóloga educacional em uma instituição de ensino estadual ligada a uma universidade pública, que atende a um público que abrange a faixa do 1º ano do ensino fundamental (antiga classe de alfabetização) ao 3º ano do ensino médio, totalizando 1002 alunos.

Durante os atendimentos que realizei nesta instituição (atendimento aos estudantes, responsáveis e professores) foi possível observar que a escola busca enquadrar o aluno que ela vê fora da normalidade, momento que o profissional de psicologia é chamado a atuar. A busca interminável para entender o motivo daquele determinado aluno “não ter dado certo” leva à encaminhamentos médicos (na maioria das vezes neurologista ou psiquiatra) ou psicólogo para legitimar este conceito de “anormalidade”. Tem início, a ligação da saúde com a educação. A escola não sabe lidar com este aluno “diferente” e busca, nos encaminhamentos para a área de saúde, uma resposta que possa justificar o “desvio” daquela criança.

Encaminhar para diagnóstico os alunos que não correspondem às expectativas de rendimento e comportamento legitimados pela escola é um anseio de professores, técnicos e administradores escolares que um número crescente de profissionais de saúde (principalmente médicos e psicólogos) tem ajudado a realizar.

Nem sempre é percebido que as concepções que hoje se tem a respeito da criança e da escola são construções que ocorreram em consonância com certos momentos históricos.

A idéia de que sempre foi assim persegue nosso imaginário social e influencia uma gama de teorias e práticas, fazendo com que tendamos a tomar os acontecimentos como dados,

naturalizando-os e admitindo uma unidade ou uma *homogeneidade* presente nos campos de saberes.

Para problematizar esta demanda dos transtornos no ambiente escolar utilizo em meu estudo um entrecruzamento dos aportes teóricos, principalmente, de Gilles Deleuze e Michel Foucault para entender o biopoder funcionando na sociedade especialmente nos processos de patologização do cotidiano.

No primeiro capítulo apresento as transformações passadas pela escola até adquirir os modelos dos dias atuais.

Em seguida, trabalho com a ideia de escola como uma instituição de poder, funcionando como mantenedora dos padrões estabelecidos de normalidade.

No terceiro capítulo mostro as possibilidades de atuação do psicólogo na instituição escolar.

No quarto capítulo, desenvolvo a ideia de que uma medicalização da infância, através dos “diagnósticos” realizados pela escola, que muitas vezes ganham legitimidade através dos discursos dos profissionais de saúde.

METODOLOGIA

Partindo da minha experiência profissional como psicóloga que atua no contexto escolar, realizo um estudo bibliográfico sobre os temas citados: história da educação, escola como instrumento de disciplina e controle, atuação do psicólogo no estabelecimento de ensino e medicalização da infância.

A partir deste estudo, analiso algumas falas de educadores/as com os/as quais trabalho, colhidas em atendimentos a familiares e situações rotineiras na rotina escolar.

1. A CONSTITUIÇÃO DA ESCOLA:

Na constituição da nossa sociedade, a educação sempre foi percebida como um campo estratégico onde está em questão a perpetuação da nossa forma de viver, do nosso mundo e de nós mesmos. A educação e a cultura são formas de passar aos mais novos conhecimentos, formas de pensar dos mais antigos, uma possibilidade de se manter o que nos constitui como seres sociais, sem fechar a possibilidade de ter novas aquisições.

Atualmente a escola é vista como sinônimo de educação, mas não é assim desde sempre.

As transformações sofridas pela instituição educacional ao longo do tempo afetam as subjetividades que vêm sendo produzidas mediante tais transformações. A mudança da instituição escolar se deu paralelamente à criação da noção de infância. De uma indiferença à ideia de idade cronológica, passou-se a uma significativa preocupação com o período da infância.

Segundo Enguita (1989), na Roma arcaica, não havia distinção entre crianças e adultos; o que existia era uma mistura de aprendizagem familiar e participação na vida adulta em geral. O filho acompanhava o pai para o trabalho rural, ou para a guerra. A filha ficava em casa aprendendo os afazeres domésticos. A família era a 'sede da aprendizagem social', a escola só oferecia doutrinação religiosa. O conhecimento necessário para o trabalho se adquiria no próprio local. A escola não oferecia este tipo de ensino.

Na Idade Média a educação não se dava de forma diferente. A família original era freqüentemente substituída por outra na qual se adquiria educação e aprendizagens em geral. A criança, ao completar sete anos, era encaminhada à outra família, onde aprendia boas maneiras e talvez fosse levada à escola, embora estas não fossem muito apreciadas pelas classes altas. Existia

neste período um certo intercâmbio familiar, principalmente no artesanato. A a educação formal tinham um caráter socializador entre gerações.

A aprendizagem e educação tinham lugar como socialização direta de uma geração para outra, mediante a participação cotidiana das crianças nas atividades da vida adulta e sem a intervenção sistemática de agentes especializados. Este costume tinha mais que o intuito de passar um ofício ou boas maneiras para os jovens, tinha, também, o intuito de ensinar as relações sociais de produção. Neste período, a escola desempenhava um papel marginal na formação da sociedade. (ENGUIA, 1989).

Os conhecimentos do ofício bem poderiam ser adquiridos na própria família, porém, o intercâmbio ocorria para que os laços afetivos não intervissem, pois poderiam não aprender os laços de dependência nem auto disciplina necessários. Assim, era preciso que houvesse uma distância entre o mestre e o aprendiz. (ENGUIA, 1989).

Segundo Varella (1994), a separação entre o mundo do adulto e o mundo da criança começou a se constituir a partir do Renascimento, principalmente com os colégios jesuítas que possuíam um cunho moral e humanista. Até então, a criança era considerada apenas um pequeno adulto. Segundo a autora, foi neste período que iniciou o processo de pedagogização do conhecimento, contribuindo para a instituição da infância. Estes colégios começam a se preocupar em adequar o conhecimento dado à capacidade “intelectual” da criança. Assim, o conhecimento passa a ser organizado e selecionado, estabelecendo-se uma relação entre idade e classe escolar e se desenvolvendo repugnância em relação à mistura de idades. Surgia uma nova forma de se entender a infância.

Juntamente com a instituição escolar, surgiu a necessidade de produção de novas formas de educação. Os colégios romperam com as antigas formas de socialização, transformaram-se em um

instrumento de educação e de formação moral e social da infância e da juventude e passaram, assim, a necessitar da formação de novos profissionais.

“ A partir de então os locais de ensino foram fechados. Com isso o saber passa a ser organizado, selecionado e controlado. Um novo ensino, *“das ‘boas letras’ e da ‘virtude’ obrigou a por em prática toda uma série de procedimentos e técnicas que foram gradualmente aperfeiçoando, com a finalidade de conferir, tanto aos colegiais, como aos saberes, uma natureza moralizada e moralizante”* (VARELA, 1994. Pág. 89). Nesta conjuntura o professor torna-se o detentor do saber, saber este verdadeiro, neutro, de acordo com o doutrinamento católico, desvinculado do contexto social. Vale frisar que estas modificações não acontecem de um dia para outro, mas num processo de transformação político-social.

Em Ariès (1981), é possível constatar que a escola era uma instituição destinada aos interesses do clero, constituída apenas por homens e pela elite. Com a ascensão da burguesia e a necessidade de uma mão de obra especializada, a instituição escolar se abriu para as camadas populares e para as mulheres, assumindo o papel de disciplinar os corpos e as mentes, preparando para o mercado de trabalho. A escola assume o lugar da transmissão de conhecimentos, de conteúdos de valores e de comportamentos.

Na sociedade capitalista a escola vai auxiliar na produção e explicação das diferenças sociais, se tornando um espelho da sociedade em que está inserida, pois reproduz as relações de poder desta. A escola, a partir do século XVIII, foi uma instituição construída na sua essência com o objetivo de formar cidadãos para que estes pudessem ter uma relação mais “justa” com o meio em que estão inseridos. Ainda hoje nas classes mais baixas existe a idéia que somente a escola pode trazer a ascensão social e uma variação das possibilidades de vida.

2. A EDUCAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE CONTROLE:

As práticas sociais engendram domínios de saber que não somente fazem aparecer novos objetos, novos conceitos, novas técnicas, mas também fazem nascer formas totalmente novas de sujeito (FOUCAUT, 1987, p.5).

O novo modelo de educação estabelecido na ênfase da disciplina, regulamentando e controlando aspectos da vida é denominada por Foucault como “disciplinamento interno do saber”. O sistema de ensino foi transformado em um modelo a ser seguido. Controlavam-se os saberes transmitidos, organizando-os de acordo com as capacidades infantis e procuravam propagar ensinamentos morais. Os estudantes foram tendo seus poderes expropriados e perdendo sua autonomia. Transformaram-se, então, em escolares, sujeitos subordinados aos mestres, detentores do saber, e dos quais adquiriam os ensinamentos que se faziam convenientes.

Neste novo contexto político-social, em que vão se modificando as relações, com um novo modelo de ensino, o Estado tem uma necessidade de controlar as forças produtivas e governar a população. Para isso a melhor e mais “eficaz” intervenção seria na educação.

E assim, frente a saberes plurais, polimorfos, locais, diferentes segundo as regiões, em função dos diferentes espaços e categorias sociais, o Estado, através de instituições e agentes legitimados (entre eles, desempenharam um papel destacado, os professores) pôs em ação toda uma série de dispositivos com a finalidade de se apropriar dos saberes, de discipliná-los e de pô-los a seu serviço (VARELA, 1994. Pág. 90)

Era preciso pedagogizar os conhecimentos, necessário a disciplinarização interna dos saberes para evitar “perigos”, pôr limites, deixando de fora o que não é passível de controle.

...e colocar em competição certos saberes face a outros, certos sujeitos face a outros, tornando possível o mito da neutralidade da ciência e ao mesmo tempo naturalizar e legitimar as relações de força, as relações de dominação que exercem determinados grupos sociais sobre outros. (VARELA, 1994. Pág.93)

As transformações sociais, políticas e econômicas acabam por operar modificações na produção de subjetividade.

Desta forma, os saberes foram sendo organizados de acordo com os interesses políticos e econômicos, permitindo a dominação, disciplinarização e docilização dos corpos. As práticas envolvidas neste processo de disciplinarização foram legitimadas por teorias científicas e, aqui, damos destaque às psicológicas que serviram como suporte teórico para diversas mudanças.

Foucault (1987) entende o sujeito em uma sociedade, como um sujeito inserido em relações de produção e sentidos, conseqüentemente em relações de poder, podendo este poder ser castrador ou modelador.

Segundo ele em qualquer sociedade é possível observar que o corpo está ligado a poderes que lhe impõem limitações, proibições e obrigações. Foucault propõe em seus estudos, mais notadamente em “Vigiar e Punir” (1987) a discussão de duas formas de poder, o soberano e o disciplinar, correspondendo respectivamente à sociedade de soberania¹ no escravismo e feudalismo e à sociedade disciplinar no capitalismo.

¹ Na sociedade de Soberania vigentes na Antiguidade e período Medieval, caracteriza-se por uma forma de poder baseado na relação entre dominante e dominado. A sociedade de Soberania era marcada pelo exercício do banimento, da exclusão, onde o poder está centralizado na figura do soberano. Quem está fora do ordenamento é banido.

Nos séc. XVIII e XIX surge a sociedade disciplinar que se caracteriza pela utilização da disciplina como forma de controle. Caracterizam-se pela descentralização, invisibilidade e onipresença, gerando um controle do tempo. O banimento dá lugar à vigilância e a punição.

A partir do séc. XVIII as disciplinas, se estendem indiscriminadamente através das instituições² coletivas além das escolas: a prisão, o hospital, o exército, o trabalho. Nestes espaços são instituídos para sufocar a iniciativa e a individualidade. O controle exercido sobre o corpo busca uma transformação deste em força útil e mais obediente. Neste momento, a disciplina é um dos métodos que permitem este controle, pois lhe impõe uma sujeição constante de suas forças o que lhe dá uma relação de utilidade, docilidade. A disciplina fabrica então “corpos dóceis” (Foucault, 1987) e produtivos ao capital, cria saberes e verdades que não apenas o justifiquem, mas que se conduzam conforme as regras instituídas.

Pensamos instituição como uma forma histórica produzida e reproduzida pelas práticas sociais que, em processo de hegemonização, produzem uma naturalização destas práticas. Estes espaços que preconizam a vigilância do indivíduo, sendo aparelhos de produção, formação e correção, havendo uma moldagem humana.

Com a Revolução Industrial há uma preocupação do Estado em afastar os pobres, mendigos, vagabundos, órfãos do convívio social, a fim de manter a ordem pública, pretendiam “higienizar” as ruas e afastar o “perigo iminente”. Para isso, todos esses marginalizados são trancafiados em asilos e hospitais e para as crianças, orfanatos. Não nos estenderemos neste ponto, mas cabe aqui para

² “Toda instituição é criação, isto é, toda sociedade, num determinado momento histórico-político, institui certas formas de existir, porque cria, inventa, faz confluir alguns movimentos ou transforma outros já existentes. Ao instituir formas, a sociedade articula em torno de redes de saberes-poderes que, dependendo das forças que elas estejam aliadas, as farão vingar ou não. Toda instituição se produz, portanto, num campo de forças, num campo de tensão entre movimentos instituintes e instituídos (...). As instituições são como estatuas de areia: mostram-se fixas e desestorizadas, mas os grãos que compõem estão, ainda que imperceptivelmente, se movimentando, os fluxos não param de se agitar, o mar está ali adiante podendo, a qualquer momento, levar os grãos de areia que compõem essas estatuas fazendo com que elas desapareçam” (Barros, 1994, p. 108-109)

entendermos um pouco da constituição da escola. As crianças órfãs apresentavam mão de obra barata. E uma outra preocupação era de controlar estas crianças desde cedo a fim de torná-las dóceis para não impedir o crescimento da nação e aceitar a nova ordem que se estabelecia com a industrialização. Desta forma a burguesia recorre à educação para garantir seu poder.

Com a necessidade de acumulação de capital, com a proliferação da indústria, um novo perfil de trabalhador foi se delineando. Estas mudanças no cenário econômico-social demandavam a produção de um novo modo de subjetivação que atendesse aos interesses do capitalismo, modo este que se tornou possível pela disciplinarização dos saberes, pelo doutrinamento ideológico e pela formação educacional utilizada com o objetivo de produzir simultaneamente docilidade e utilidade. Surgiu assim, a noção de um sujeito individualizado, disciplinado, normalizado, responsável por seu sucesso ou fracasso na aprendizagem.

Deleuze (1992) propõe que a sociedade disciplinar seja substituída pela sociedade de controle, nesta sociedade os aparelhos de normalização adquirem um outro valor. O controle está em todo lugar, não é mais exercido exclusivamente pelos meios de confinamento. Os dispositivos usados na sociedade de controle são mais sutis, se efetuam ao ar livre. A moldagem cede lugar ao que Deleuze define de modulação contínua, pois os moldes não chegam a se constituir totalmente, estando sempre se transformando em outros moldes, impedindo com isso modelos de moldagem.

“Os confinamentos são moldes, distintas moldagens, mas os controles são modulações, como uma moldagem auto deformante que mudasse continuamente, a cada instante, ou como uma peneira cujas malhas mudassem de um ponto a outro. (Deleuze, 1992, p. 220/221)”

A escola passou a exercer um duplo papel. Por um lado, apresentando uma possibilidade de mobilidade social, em que as classes menos favorecidas buscam uma ascensão social. Na verdade, a escola funciona como o principal mecanismo de legitimação meritocrática da sociedade, pois

supõe-se que através dela há uma seleção objetiva dos mais capazes para o desempenho das funções mais relevantes, às quais se associam também recompensas mais elevadas. Por outro lado, a escola contribui para que os indivíduos interiorizem seu destino, sua posição e suas oportunidades sociais como se fossem sua responsabilidade pessoal. Com isso, as determinações sociais são ocultadas por diagnóstico individualizado, legitimados e sacralizados pela autoridade escolar.

A partir destas mudanças, que cada vez mais individualizavam o sujeito, buscou-se explicações para o “fracasso escolar” que dispensavam a escola de sua responsabilidade. Desde teorias que identificavam o fracasso como resultante de problemas físicos e psicológicos do indivíduo até teorias de carência e diferença cultural. Todas procuram atribuir as causas das dificuldades ao aluno e à família, os quais, envolvidos neste jogo de poder, acabavam aceitando a culpa para si. Por meio dessas explicações, as relações de dominação ganhavam legitimidade, enquanto os conflitos entre classes e a competição entre saberes foram, na verdade encobertos.

O fracasso escolar nem sempre foi pensado como parte de um processo de distribuição desigual de recursos reproduzida no campo educacional. Este fracasso faz parte de um complexo esquema de exclusão viabilizado pela criação de escolas que seguem a lógica da economia de livre mercado, atendendo as necessidades e interesses do capital e funcionando como uma empresa capitalista.

É possível observar no contexto brasileiro a tentativa de aprimorar este mercado da educação. Vem se buscando implantar um currículo nacional, a partir do qual se torne possível uma classificação e hierarquização educacional, que dá aos consumidores a possibilidade de fazerem “escolhas”. Nesta lógica capitalista, o conhecimento torna-se simplesmente um campo de transmissão de habilidades e técnicas relevantes para o funcionamento do capital. Um currículo nacional na medida em que fosse utilizado a serviço da transmissão e produção de conhecimentos,

se torna um instrumento fundamental para que as escolas sejam culpabilizadas pelo sucesso ou fracasso de seus alunos e a família responsabilizada pela escolha incorreta, por ter “comprado o produto errado” neste grande “mercado”.

Quando se põe em análise o que representa a ideia de um currículo nacional, evidencia-se seu caráter extremamente uniformizador, hegemônico e burocratizante. Na medida em que se tem uma sociedade extremamente heterogênea, o estabelecimento de um currículo nacional só pode servir para reforçar as desigualdades e intensificar as divisões existentes.

3-O PAPEL DO PSICÓLOGO EDUCACIONAL: EDUCADOR OU CLÍNICO ?

A psicologia oferece à educação duas contribuições: uma científica, que consiste nos conhecimentos sobre problemas que interessam à educação; outra, que chamaríamos de “profissional”, e que consiste na introdução do psicólogo na escola como técnico interessado no desenrolar do processo educacional.

Os riscos que o psicólogo na escola enfrenta em sua atuação, podem ser tanto para manter um *status quo*, contribuindo para que as desigualdades e, conseqüentemente, as exclusões, sejam mantidas ou para privilegiar o individualismo, sem levar em consideração a singularidade, reproduzindo classificações e rotulações.

Existem, também, psicólogos que exercem um atendimento clínico na escola, atendendo uma demanda dos próprios educadores que se sentem fragilizados diante de um sistema político-sócio-econômico em crise. Assim, os psicólogos são vistos como solucionadores de todos os problemas, imagináveis ou inimagináveis, devendo, inclusive, fazer com que os alunos se motivem no processo educacional.

Para que haja um trabalho inovador no campo educacional é preciso considerar algo que iria além da psicologia educacional, tendo como pressupostos a análise institucional. Para lidar com a instituição – a instituição escola – é preciso ter uma visão macro e micropolítica para que seja possível analisar e questionar as atuações e transformações no plano do cotidiano ou sob um aspecto mais amplo. Ao se considerar o plano micro, algumas vezes esquecido, seria possível novas produções de subjetividade.

Apenas atender às demandas por parte do educador sem uma análise a respeito do que isso implicaria, não promoveria melhorias na qualidade de ensino ou na relação professor-aluno, mas contribuiria para que as desigualdades continuem existindo. Sendo assim, é relevante que seja considerada a possibilidade de problematização de nossas próprias ações, refletindo a respeito de nossa intervenção enquanto produtores e reprodutores de uma prática cuja demanda foi se constituindo ao longo da história. Para quê e a favor de quem a criação de mais um especialismo apontaria? Qual seria a nossa função enquanto profissionais detentores de um recente saber sobre uma nova instância: a infância?

São questões que precisam ser descosturadas de uma noção funcionalista, em que os papéis presentes na sociedade seriam vistos como integrantes de uma ordem bem equilibrada, cabendo a cada sujeito a conformação com uma certa tarefa que apenas ele seria capaz de realizar, sem contestação. Seria, além de tudo, descongelar pensamentos que se apresentam endurecidos, abrindo espaço para um dispositivo, algo que põe em movimento uma nova maneira de pensar, agir e sentir, isto é, a possibilidade de novos campos de subjetividade.

Para que tais reflexões possam ser realizadas, seria preciso sair de um plano linear que pressupõe uma essencialização, de campos de saberes para entrar no plano da transversalidade, considerando as conexões entre eles. Não podemos pensar o sujeito como algo compartimentado, é importante uma troca entre os diversos saberes à cerca da criança para podermos atendê-lo de forma integral. Seria neste sentido que estariam sendo lançadas as condições para novos modos de subjetivação, sem pensar as concepções já cristalizadas em si mesmas. E isto deveria abranger também as nossas próprias intervenções.

O psicólogo no espaço escolar deve atuar, em primeiro lugar, como educador. Seu objetivo básico deve ser ajudar a aumentar a qualidade e a eficiência do processo educacional através da

aplicação dos conhecimentos psicológicos. Ele esta na escola para ajudar a planejar atividades educacionais que contribuam para o desenvolvimento pleno das crianças.

Para ilustrar as possibilidades de atuação do psicólogo em uma instituição de ensino apresento em anexo as atribuições do psicólogo no estabelecimento de ensino no qual trabalho.(anexo 1)

4-MEDICALICALIZAÇÃO DA INFÂNCIA

Em vez de revolucionar o ensino e sua estrutura, o Ocidente prefere, pelo contrário, remediar os efeitos das anomalias geradas por um ensino inadequado à nossa época. Remediar os efeitos significa, neste caso, encarregar a medicina de responder onde o ensino fracassou. (MANNONI, 1988, p. 62)

O pensamento dominante na escola (e na sociedade) sobre as relações entre problemas de saúde e aprendizagem continua sendo o mesmo dos primórdios da constituição da Medicina como ciência moderna. O que escapa à norma médica é tratado como doença, mais especificamente, no caso da aprendizagem, como desvio mental.

Para podermos falar do poder exercido pelo discurso médico atualmente no âmbito educacional é preciso primeiro apresentar as mudanças ocorridas na psiquiatria em relação aos tratamentos dos sofrimentos psíquicos e de uma adaptação da psiquiatria clássica para uma psiquiatria infantil. Dentre as mudanças mais marcantes, verificadas nos últimos 50 anos, estão os novos procedimentos diagnósticos propostos a partir da produção da série DSM (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), como também os avanços da medicalização como forma prioritária de intervenção terapêutica na atualidade.

Em 1952, a Associação Psiquiátrica Americana (APA) publicou a primeira edição do “Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais” (DSM I), e as edições seguintes, publicadas em 1968 (DSM II), 1980 (DSM III), 1987 (DSM IV-R) e 1994 (DSM IV), foram revistas, modificadas e ampliadas. O rompimento com a psiquiatria clássica se aprofunda na versão DSM III. A partir desta publicação, os quadros psicopatológicos serão apresentados como transtornos mentais que só serão diagnosticados se houver a presença de um certo número de

sintomas (esta lista de sintomas esta presente no manual na apresentação de cada transtorno e são os chamado protocolos) e que precisam estar presente na vida da pessoa em um determinado intervalo de tempo. Com isto a avaliação psiquiátrica se resume ao enquadramento do sujeito dentro de um padrão estabelecido por este manual. A versão atualmente utilizada do DSM IV é, portanto um manual diagnóstico e estatístico, que foi adotado pela APA e correlaciona-se com a classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID , da Organização Mundial da Saúde (OMS).

A ampla gama de sintomas apresentadas nos manuais como a forma diagnóstica proposta por eles permite que diversos acontecimentos cotidianos, sofrimentos e dores que fazem parte do desenvolvimento saudável de uma pessoa possam ser tomados como transtorno mental. Isso muitas vezes permite que profissionais possam medicar com facilidade seus pacientes banalizando o diagnóstico e a medicalização como intervenção diante de dificuldades advindas da vida. A normatização da vida tem por objetivo transformar os problemas cotidianos em doenças e distúrbios. Surgem, com isso os “ distúrbios de comportamento”, os “ distúrbios de aprendizagem” , “ síndrome do pânico” e “ transtornos de déficit de atenção e hiperatividade”, apenas para citarmos os tipos mais conhecidos.

E possível observar a manutenção da lógica diagnóstica da psiquiatria clínica de adultos voltada para o acompanhamento das crianças. Dentro dela há uma crescente medicalização das crianças seguindo a DSM IV .

É importante ressaltar que a criança como um ser social é uma construção recente na sociedade Ocidental (ÁRIES, 1978; DONZELOT, 1980). Quando é observado que uma criança escapa às normas estabelecidas, busca-se uma resposta no âmbito da doença, em um problema puramente biológico, individual. Com isso o foco se concentra no fracasso da criança, sem considerar a influência do meio no qual está inserida ,a escola. O processo saúde/doença é

transformado em saúde total ou doença total. Perde sua relação de determinação com as condições de vida, com a inserção do grupo familiar nos estratos sociais, nos meios de produção. Torna-se um indivíduo a-histórico.

A cientificação dos discursos sobre a criança desde o início do século XX contribuiu para uma construção de um discurso da educação invadido pela validação de um saber médico sobre as crianças exemplificado no surgimento de especialidades como psicologia, fonoaudiologia, psicopedagogia, psiquiatria, dentre outros. Têm sustentado o discurso do desviante para justificar o fracasso escolar.

Percebe-se que o abandono da escola pelo poder público é justificado pela idéia de pobreza. O aluno pobre não estaria bem alimentado, sua família seria desestruturada, logo estaria desmotivado, e assim, seu rendimento escolar seria baixo. Não faltam justificativas. A demanda da escola, então, precisaria ser problematizada, a fim de que não sejam reproduzidas as noções de que a pobreza seria a causa da indisciplina, do desinteresse e dos problemas de aprendizagem, assunto atual que tem marcado a escola brasileira.

Os trabalhos de Patto (1983,1987,1990 e 2000) discutem amplamente a produção do fracasso escolar perante as diferentes classes sociais, justificada pelo discurso científico psicologizante:

Como regra, o exame psicológico conclui pela presença de deficiências ou distúrbios mentais(leia-se hoje transtornos mentais) nos alunos encaminhados, prática que terá resultados diferentes de acordo com a classe social a que pertencem: em se tratando de crianças da classe média e da alta burguesia, os procedimentos diagnósticos levarão a psicoterapias, terapias pedagógicas e orientações de pais que visam a adaptá-las a uma escola que realiza os interesses de classes;no caso de crianças das classes subalternas, ela termina com um laudo que mais cedo ou mais tarde, justificará sua exclusão da escola.(PATTO,2000 p. 65)

Com a hegemonia do discurso médico, principalmente o psiquiátrico, sobre os sofrimentos psíquicos e as disfunções comportamentais e cognitivas das crianças, vemos que a educação se encontra mais uma vez atravessada pelo discurso especialista. Porém isto não significa que a escola não exerça também uma influência na manutenção deste discurso. A escola rotula este aluno antes mesmo de encaminhá-lo para algum tipo de avaliação médica ao assumir e validar os discursos médico-psicológicos como verdades absolutas, com isso desresponsabilizam a escola e culpabilizam as crianças e suas famílias por seus fracassos. A escola parece ser, assim, uma instituição preparada para ensinar apenas crianças ideais, que não existem. Diante da criança real, ela se coloca como vítima. Vítima de uma clientela inadequada.

Para ilustrar a contribuição dos profissionais de educação par a criação e manutenção destes rótulos, apresento algumas falas de diferentes profissionais que atuam na instituição onde trabalho como psicóloga.

“É importante levá-lo para uma avaliação médica, porque poderá fornecer alguma medicação para ele ficar mais calmo.” (Professora durante um atendimento à mãe do aluno.)

“Temos que tomar uma providencia pois tenho medo do que ele pode se tornar no futuro”. (Professora ao solicitar intervenção do núcleo pedagógico na relação entre família-escola.)

“Este menino será um V. no futuro” (Inspetora ao se referir a um aluno de seis anos, comparando a um aluno “problemático”)

“Ele não apresenta nenhum problema cognitivo aparente, não sei porque se recusa a copiar as atividades” (professora)

“Ele fica quase todos os dias no corredor, a professora já não sabe mais o que fazer com ele.” (Inspetora)

É possível nestas falas perceber que as identidades das crianças são constituídas no espaço escolar e que após serem legitimadas com o peso dos discursos dos educadores estes rótulos “grudam” na criança. Fica quase impossível descolar-se desta visão patológica e ver a criança como pertencente às características normais da sua faixa etária.

Queremos ressaltar que a culpa não cabe apenas aos educadores na medida em que eles também são vítimas de um sistema educacional que busca um padrão de alunos e estes educadores são formados para atender este aluno idealizado pelo sistema. Então quando o educador tem que trabalhar no seu cotidiano com crianças que não correspondem a estas expectativas ele fica confuso e não sabe como desenvolver esta nova realidade. Centrar as causas do fracasso escolar em qualquer segmento não possibilita uma construção, uma mudança. Na verdade todos estes segmentos são vítimas, seja a criança, a família ou o professor. A criança ficará estigmatizada para sempre como “doente” durante todo seu processo educacional, sua família será a única a ser culpabilizada pela escola por este fracasso e, também, a escola que não conseguiu lidar com o diferente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A existência de sujeitos cada vez mais intimidados leva à crença em uma natureza humana, abrangendo capacidades e aptidões naturais. Assim entendida, a escola (cristalizada em suas práticas) deveria recorrer a especialistas, encaminhando a psicólogos os alunos indisciplinados, isto é, os que não seguem, ou melhor, resistem a esse modelo disciplinar. Por um lado, alunos que reafirmam suas diferenças, e, por outro, o processo educacional que pretende neutralizá-las.

Ao mesmo tempo, seria importante considerar o que chamamos singularidade diferenciando a da concepção que leva ao indivíduo, sem reduzir o processo a uma unidade. Fugiríamos, assim, da igualdade enquanto serialização, massificação, para entrar em um território que aceitaria as diferenças como uma possibilidade de mudança e não como um sinônimo de desigualdade, e consequentemente, alvo de desprezo.

A sociedade faz recortes no decorrer de sua história sócio-político-cultural produzindo uma subjetividade hegemônica, configurando modos de constituição dos indivíduos particularizados nas hierarquias de classe, de gênero, de idade e outras.

Os lugares ocupados por professores e alunos são marcados pela posição que assumem em uma hierarquia. Se pensarmos que são lugares construídos ao longo da história, desde a pedagogização dos jesuítas, podemos tentar mudar esses lugares e criar espaços menos impositivos, de mais conhecimento e troca de experiências, produzindo sujeitos mutáveis, em devir permanente. Devemos, portanto, romper o círculo vicioso criado pela disciplinarização dos saberes e dos sujeitos. Devemos analisar os mecanismos que levam à disciplinarização. Não basta simplesmente mudarmos as práticas envolvidas nestes processos.

As implicações do professor no processo de aprendizagem devem ser avaliadas e devemos atentar para o fato de que práticas ditas libertadoras nem sempre o são. Muitas vezes acabam encobrindo mecanismos sutis de disciplinarização. Isto acaba se tornando muito mais perverso do que formas anteriores de dominação onde a guerra era declarada num regime ditatorial. Quando as armas utilizadas são evidentes fica muito mais fácil lutar contra elas criando mecanismos de defesa. Quando, porém, a dominação, a disciplinarização, a imposição do pensamento são camufladas, como ocorre na sociedade capitalista, que “vende” a idéia de liberdade e possibilidade de se fazer escolhas a todo o momento, já que o mercado fornece esta opção com sua variedade de mercadorias, torna-se mais difícil não se deixar seduzir e se capturar pelo pensamento imposto através de uma embalagem interessante. Torna-se muito mais difícil identificar as forças que estão atuando neste processo. Ressalta-se, então, a pertinência de uma análise constante das práticas diversas, das relações de poder, enfim, dos vetores que atravessam a transmissão e a produção de conhecimentos.

Se pensarmos que todas as formas de disciplinarização dos corpos, dos saberes, dos sujeitos foram construídas, resta-nos a esperança de desconstruí-las. A partir disto tudo podemos concluir que não há caminhos previamente traçados. Eles devem ser construídos de acordo com o caminhar e o lugar em que se pretende chegar. E a melhor forma de caminhar deve ser encontrada no dia a dia, a partir das possibilidades que se vão apresentando e levando-se em conta as diferenças existentes.

A busca aos manuais de psicologia ou aos discursos médicos hegemônicos têm um efeito nefasto sobre o discurso pedagógico. A instituição escolar busca no saber médico as respostas as suas dificuldades em lidar com a diversidade de subjetividades apresentadas pelas crianças na sociedade contemporânea.

Na sociedade atual que se acostumou a soluções imediatistas, a idéia de resolver um sofrimento psíquico através de um comprimido é uma solução tentadora e reforçada pela possibilidade de uma resposta rápida para alívio de seu sofrimento.

A medicalização em larga escala das crianças nos tempos atuais pode ser percebida como apelo ao silêncio dos conflitos, negando-os como inerentes à subjetividade e ao encontro humano.

Bibliografia:

- ÁRIES, P. *Historia Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.
- BARROS, R.B. *Grupo: A Afirmação de um Simulacro*. Porto Alegre: Salinas/ UFRGS, 2007.
- COIMBRA, C. *Caminhos de Lapassade e a Análise Institucional –uma empresa possível*. In: *Revista do Dep. de Psicologia –UFF:Niterói*, 1995.
- DELEUZE, G. *Conversações*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- ENGUITA, M. *A face oculta da escola. Educação e trabalho no capitalismo*. Porto Alegre; Artes Médicas – 1989
- FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.
- GARIDO, R. *A medicalização do sofrimento psíquico: considerações sobre o discurso psiquiátrico e seus efeitos na educação*. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.33, n.1, abril 2007. Disponível em: < [http:// www.scielo.br/scielo.php?script=sci](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci) > . Acesso em:05 maio 2009.
- GUATTARI, Felix; ROLNIK, Suely. *Micropolítica: Cartografias do desejo*. Petrópolis: Vozes,1986.
- MANNONI, M. *Educação Impossível*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.
- PATTO, M.H.S. (org). *Introdução a Psicologia Escolar*. São Paulo: T.A. Queiroz,1983.
- _____. *Psicologia e Ideologia: uma introdução Crítica à Psicologia Escolar*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1987.
- _____. *A Produção do Fracasso Escolar: Histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1990.
- _____. *Para uma crítica da razão psicometrica*. In: _____. *Mutações do cativo: escritos de psicologia e política*. São Paulo: Edusp, 2000, p.65-83.
- VARELA, J. *O estatuto do saber Pedagógico*, In: Silva. T. T.(org).*O sujeito da Educação: Estudo Foucaultianos*. Petrópolis: Ed. Vozes,1994.

ANEXO 1

ATRIBUIÇÕES DO PSICÓLOGO ESCOLAR NESTA INSTITUIÇÃO DE ENSINO:

- Identificar as necessidades de intervenção nas turmas.
- Não focar os atendimentos somente nas demandas individuais, e sim, realizar um trabalho mais dinâmico, visando uma maior interação e estreitamento nas relações interpessoais dos alunos, professores e Núcleo Pedagógico (constituído por pedagogos, psicólogos e assistente sociais) .
- Promover uma parceria entre escola e família, buscando uma maior participação das mesmas na vida escolar de seus filhos, através da realização de atividades sócio-educativas, como por exemplo, a apresentação de filmes e palestras ministradas por diversos profissionais, criando um espaço de debate e reflexão acerca de questões pertinentes ao universo da criança e do adolescente, junto a alunos, funcionários, professores e familiares.
- Instrumentalizar, a partir do conhecimento construído no campo da Psicologia, professores e funcionários desta instituição para que possam problematizar certas relações e situações conflituosas que interferem no desenvolvimento cognitivo, social, psicológico e ético dos alunos.
- Orientar ou encaminhar os estudantes, se necessário, á outros serviços de apoio ou acompanhamento clínico externos ao colégio.
- Realizar oficinas com alunos, pais, funcionários técnico-administrativos e professores, a fim de produzir e fazer circular elementos importantes para reflexão, buscando soluções para os conflitos que se estabelecem nas relações comuns ao cotidiano do colégio.
- Compartilhar com a equipe todas as atividades desenvolvidas e realizadas, promovendo uma troca de informações no grupo, viabilizando também que essas informações sejam utilizadas e levadas em consideração, caso seja necessário, no processo de avaliação e de ensino-aprendizagem dos alunos nos Conselhos de Classe.
- Propor a realização de um “grupo de reflexão” entre os participantes do núcleo pedagógico, com o objetivo de observar a dinâmica das relações que se estabelecem nesse grupo, um espaço onde os profissionais possam refletir suas práticas dentro da equipe, as atitudes

individuais e coletivas, a fim de avaliar, segundo um olhar diferenciado próprio da Psicologia, à necessidade de algum tipo de intervenção.