

## **SIGNIFICAÇÕES DE PSICÓLOGAS ESCOLARES SOBRE O PROCESSO DE PATOLOGIZAÇÃO DA APRENDIZAGEM: IMPLICAÇÕES PARA O EXERCÍCIO PROFISSIONAL**

**FLÁVIA DOS SANTOS DA SILVA DE OLIVEIRA<sup>1</sup>**  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

**RITA DE CÁSSIA SOUZA NASCIMENTO FERRAZ<sup>2</sup>**  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

### **Resumo**

Esse artigo trata-se de uma pesquisa sobre as significações de Psicólogas sobre o processo de Patologização da aprendizagem. O estudo tem por objetivo, analisar as significações do processo de patologização da aprendizagem de psicólogas atuantes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e as implicações para o exercício profissional. Essa pesquisa é de natureza qualitativa descritiva e exploratória, os instrumentos utilizados foram entrevista semiestruturada e questionário. Por meio da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011) os dados foram analisados e organizados em duas categorias: Processo de Aprendizagem que trata dos conhecimentos adquiridos ao longo do processo formativo e experiencial e, Patologização da Aprendizagem abrangendo questões sobre patologização, atuação e intervenção no contexto Escolar para as Psicólogas. Os dados colhidos indicaram que muitos são os fatores que interferem e levam ao processo de Patologização da Aprendizagem: falta de contextualização do conhecimento por parte do professor, fenômenos de natureza multifatorial, destacando a necessidade de investigar elementos relacionais, parentais, socioeconômicos, longitudinais e processos mentais, ou barreiras em torno da não avaliação, a necessidade de romper com explicações pseudocientíficas e optar pela prática educacional questionadora. Em suma, cabe ao Psicóloga perceber a realidade da escola e de como nela se insere, para que possa buscar a superação dos processos de patologização da educação, bem como de uma formação crítica, que propicie o conhecimento das bases epistemológicas e a reflexão sobre as implicações éticas e políticas das teorias e técnicas adotadas.

2351

**Palavras-Chave:** Aprendizagem. Educação. Patologização. Significações.

---

<sup>1</sup> Flavia dos Santos S. Oliveira

Psicóloga CRP 03/17936. Doutoranda em Educação - Programa de Pós Graduação em Educação - PPGEd - UESB. Mestra em Educação - UESB. Desenvolve Pesquisa na área de Psicologia da Educação, com ênfase nos processos de Patologização da Aprendizagem e dificuldade de aprendizagem. Bolsista FAPESB.

<sup>2</sup> Rita de Cássia de Souza Nascimento Ferraz

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Santa Cruz (1997), mestrado em Psicologia pela Universidade Federal de Uberlândia (2007) e doutorado em Psicologia pela Universidade Federal da Bahia (2011). Professora da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Tem experiência na área de Psicologia da Educação (Aprendizagem e Desenvolvimento) com ênfase nos temas: violência psicológica, relação professor-aluno, dificuldades de aprendizagem, educação infantil.

**Abstract:** This article is about a research on the meanings of Psychologists about the process of Pathologization of learning. The aim of this study is to analyze the meanings of the process of pathologizing the learning of psychologists working in the Early Years of Elementary School and the implications for professional practice. This research has a descriptive and exploratory qualitative nature, the instruments used were a semi-structured interview and a questionnaire. Through Content Analysis (BARDIN, 2011) the data were analyzed and organized into two categories: Learning Process, which deals with the knowledge acquired throughout the formative and experiential process, and Pathologization of Learning, covering questions about pathologization, performance and intervention in the process. School context for psychologists. The collected data indicated that there are many factors that interfere and lead to the Pathologization of Learning process: lack of contextualization of knowledge by the teacher, phenomena of a multifactorial nature, highlighting the need to investigate relational, parental, socioeconomic, longitudinal and processes elements. mental disorders, or barriers around non-evaluation, the need to break with pseudoscientific explanations and opt for questioning educational practice. In short, it is up to the psychologist to perceive the reality of the school and how it is inserted, so that he can seek to overcome the processes of pathologization of education, as well as a critical formation, which provides knowledge of the epistemological bases and reflection on the ethical and political implications of the theories and techniques adopted.

**Keywords:** Learning. Education. pathologization. Meanings.

## 1. Introdução

Para iniciar essa discussão, faz-se necessário a compreensão das categorias significado e sentido, como também a Patologização da aprendizagem. Apesar de optarmos iniciar pela discussão da categoria significado, essas duas categorias (significado e sentido), apesar de serem diferentes, de não perderem sua singularidade (fato que nos leva a discuti-las em separado), não podem ser compreendidas separadamente, pois uma não existe sem a outra. Portanto, indissociáveis. Segundo Vigotski, (2001), o significado, no campo semântico, corresponde às relações que a palavra pode encerrar; já no campo psicológico, é uma generalização, um conceito.

O significado de uma palavra representa um amálgama tão estreito do pensamento e da linguagem, que fica difícil dizer se se trata de um fenômeno da fala ou de um fenômeno do pensamento. Uma palavra sem significado é um som vazio; o significado, portanto, é um critério da “palavra”, seu componente indispensável. [...], Mas, o significado de cada palavra é uma generalização ou um conceito. E como as generalizações e os conceitos são inegavelmente atos de pensamento, podemos considerar o significado como um fenômeno do pensamento. (VYGOTSKY, 1989, p. 104). Segundo Vygotsky (1996), a transição do pensamento para a palavra passa pelo significado: “[...] Isso significa que o significado da palavra é, ao mesmo tempo, um fenômeno verbal e intelectual” (p. 289). Significado é, pois, a estabilização de ideias por um determinado grupo. Estas ideias são utilizadas na constituição do sentido. Vale reafirmar: em quaisquer eventos os significados têm sentidos que se ampliam em acordo com estes eventos.

Afirma-se, assim, que o sentido é muito mais amplo que o significado, pois o primeiro constitui a articulação dos eventos psicológicos que o sujeito produz frente a uma realidade. Como coloca González Rey (2003), o sentido subverte o significado, pois ele não se submete a uma lógica racional externa. O sentido refere-se a necessidades que, muitas vezes, ainda não se

realizaram, mas que mobilizam o sujeito, constitui o seu ser, geram formas de colocá-lo na atividade. No que tange a Patologização, alguns autores (BASTOS, 2013; CERVO; SILVA, 2014; PUSSETTI, 2006) consideram-na como o processo ideológico de transformação em doenças, transtornos, condutas humanas que antes não eram consideradas patológicas. Comportamentos que antes eram tidos como normais, ou pelo menos não eram analisados pela ótica do binômio saúde-doença, agora são compreendidos como sintomas de transtorno mental.

A patologização, entretanto, não se restringe apenas ao campo psicológico. Ela está, inclusive, diretamente ligada à ampliação da jurisdição médica, fenômeno chamado de medicalização (BRZOWSKI; CAPONI, 2013; FERREIRA; CASTIEL; CARDOSO, 2012; GAUDENZI; ORTEGA, 2012; ILLICH, 1975; MOYSÉS; COLLARES, 2014). Medicalização seria, portanto, a transformação de questões não médicas, em questões cuja compreensão e solução se dariam no âmbito da Medicina. No caso, por exemplo, de algumas das doenças mentais, seriam comportamentos antes considerados desviantes, ou imorais, mas que foram, ao longo da história, e com a ampliação da jurisdição médica, compreendidos como doenças, cujo principal tratamento na atualidade são remédios psicotrópicos.

A patologização na atualidade tem sido foco de diversos estudos que se dão a partir da Psicologia, assim como de outros campos do conhecimento como a Pedagogia, a Fonoaudiologia, a Medicina e a Psicanálise (CECCARELLI, 2010; COLLARES; MOYSÉS, 2014; COLOMBANI; MARTINS; SHIMIZU, 2014; CORD; GESSER; NUNES; STORTI, 2015; CORRÊA, 2010; DECOTELLI; BOHRER; BICALHO, 2013; ESPERANZA, 2011; FENDRICK, 2011; GESSER, 2013; LIMA, 2005; LUENGO, 2009; MACHADO, 2014; MASSI, 2007; MEIRA, 2012; MEURER; STREY, 2012; MOYSÉS; COLLARES, 2010; OKAMOTO, 2013; PATTO, 2003; PERROTA, 2014; RUBINO, 2010; SIGNOR, 2015; ZUCOLOTO, 2007).

As discussões a partir da Psicologia são vastas e permeiam os campos tradicionais da clínica, do trabalho, da saúde e da educação (CORD; GESSER; NUNES; STORTI, 2015; COLOMBANI; MARTINS; SHIMIZU, 2014; MACHADO, 2014; DECOTELLI; BOHRER; BICALHO, 2013; GESSER, 2013; OKAMOTO, 2013; MEIRA, 2012; MEURER; STREY, 2012; CORRÊA, 2010; LUENGO, 2009; ZUCOLOTO, 2007; PATTO, 2003). Não cabe nos limites deste trabalho, esmiuçar a diversidade de abordagens e os processos analisados. Entretanto, o que perpassa as produções aqui citadas é o reducionismo das teorias e do olhar do psicólogo em suas práticas, que têm sustentado lógicas individualizantes e patologizantes de compreender o psiquismo, que será discutido. As considerações até aqui expostas, embora de modo sucinto, são elementos importantes para a compreensão do fenômeno estudado. Ante o assinalado, o estudo tem por objetivo apresentar e analisar as significações de psicólogos (os) escolares, atuantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sobre o processo de patologização da aprendizagem e as implicações para o exercício profissional. Para tanto, será exposto a seguir o percurso metodológico adotado, bem como os resultados obtidos, a discussão da temática e a síntese integradora do que se pode constar.

## 2. Percurso da Pesquisa

Trata-se de uma pesquisa que se referenda na perspectiva Histórico-Cultural proposta por Vigotski (1991; 1993; 1995; 1996; 2000; 2010). Essa pesquisa caracteriza-se como

qualitativa, de caráter descritivo e exploratório. Para compor os sujeitos da investigação, esse estudo contou com a participação de 09 (nove) psicólogas que atuam na rede de Educação do sudoeste da Bahia. Vale ressaltar, que diante da quantidade inferior de psicólogas escolares no município de Maracás, previsto recentemente na Lei Municipal de Nº 569/2021 que dispõe sobre a reestruturação organizacional da Secretaria de Educação, Cultura, Esporte e Lazer do município de Maracás-BA, e em seu quadro prevê apenas a contratação de 02 (dois) profissionais Psicólogas e, abrangendo maior respaldo em relação a construção dos dados ampliou-se a busca por mais psicólogas escolares/educacional, nas cidades onde existem campus da Universidade – UESB, a saber, Jequié, Vitória da Conquista e Itapetinga, para agregar aos dados da pesquisa.

Os instrumentos utilizados foram entrevista semiestruturada e questionário. Esta escolha se deu por concordar com Amado (2014) que a entrevista é um dos mais poderosos meios para se chegar ao entendimento dos seres humanos e para a obtenção de informações nos mais diversos campos. A entrevista e o questionário constaram de um roteiro de questões organizadas em 02 (duas) categorias: Processo de Aprendizagem e Patologização da Aprendizagem. As entrevistas foram agendadas e realizadas individualmente, conforme disponibilidade dos participantes, de forma presencial, com gravação de áudio por meio de aplicativo do dispositivo celular. Profissionais Psicólogas que não residiam no município, utilizaram o questionário por meio do recurso do *Google* formulário, seguindo o mesmo roteiro. Para as entrevistas que ocorreram de forma presencial, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi assinado quando do início da entrevista. Para profissionais Psicólogas que não residiam no município, o TCLE foi encaminhado *a posteriori* por e-mail. Os dados foram organizados e transcritos para posterior análise, a qual foi baseada na proposta metodológica de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011).

2354

A pesquisa foi submetida e aprovada no Comitê de Ética da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, CAAE nº 55233421.1.0000.0055; os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE – que têm por finalidade possibilitar aos sujeitos da pesquisa, o mais amplo esclarecimento sobre a investigação a ser realizada, seus riscos e benefícios, para que a sua manifestação de vontade, no sentido de participar (ou não), seja efetivamente livre e consciente.

### 3. Resultados e Discussão

A partir do registro e posterior análise dos dados, estes foram organizados nas categorias: Processo de Aprendizagem - trata dos conhecimentos adquiridos ao longo do processo formativo e experiencial e, Patologização da Aprendizagem - abarca questões sobre patologização, atuação e intervenção no contexto Escolar para as Psicólogas. No Quadro 1 apresentamos o perfil sócio demográfico das Psicólogas Escolares, incluindo idade, tempo de atuação e rede de ensino.

**Quadro 1.** Perfil Sócio demográfico das Psicólogas considerando idade e tempo de atuação profissional

Participantes	Idade	Tempo de Atuação	Rede de Ensino
Jéssica	34 anos	05 anos	Particular
Maria	33 anos	< 01 ano	Pública
Ione	28 anos	03 anos	Pública
Carol	25 anos	< 01 ano	Pública
Sebastiana	35 anos	13 anos	Pública
Joana	56 anos	20 anos	Pública
Pedro	35 anos	11 anos	Particular
Dilma	31 anos	05 anos e meio	Pública
Flor	48 anos	21 anos	Pública

Fonte: Dados da Pesquisa, 2022.

Observamos que a maioria dos profissionais participantes do estudo é constituída por mulheres com idade entre 25 e 56 anos (sendo apenas um profissional do sexo masculino). Em relação ao tempo de conclusão da graduação em Psicologia, maioria dos entrevistados possuem menos de 10 anos de formação, sendo apenas 03 (três) participantes com mais de 10 anos de formação. Tais dados indicam uma formação relativamente recente. Destes, 04 (quatro) psicólogos atuam na área escolar há menos de cinco anos, e quatro já possuem de cinco a dez anos de atuação. A maioria dos profissionais estudou em instituições privadas de Ensino Superior.

2355

### 3.1. Processo de aprendizagem: aspecto formativo e experiencial

*Toda prática educativa traz em si uma teoria do conhecimento. Esta é uma afirmação incontestável e mais incontestável ainda quando referida à prática educativa escolar (DARSIE,1999, p. 9).*

Nos estudos específicos sobre a aprendizagem, Rego (2002) entendia que a aprendizagem não era uma mera aquisição de informações, não acontecia a partir de uma simples associação de ideias armazenadas na memória, mas era um processo interno, ativo e interpessoal. Para Vigotski (1996), o aprender também é caracterizado como momentos de crise que representam uma necessidade interna de mudança em que a criança abandona ou se esvazia de características da etapa anterior para que ocorra a reorganização da sua personalidade e, conseqüentemente, de sua aprendizagem.

A partir da emergência da Psicologia como área de conhecimento, pesquisa, produção de conhecimento e prática profissional, sua articulação com a Educação passou a se configurar como um dos campos de atuação das psicólogas, apesar de pouco escolhida pelos profissionais,

os quais se detiveram, historicamente, mais ao psicodiagnóstico e à avaliação psicológica (CRUCES, 2003). A inserção da Psicologia nas escolas foi marcada por objetivos fortemente adaptacionistas, nos quais predominava a necessidade de corrigir e adaptar, à escola, o aluno portador de um problema de aprendizagem (CORREIA; CAMPOS, 2004; TANAMACHI, 2000). Esta adaptação se realizava, no passado, a partir da aplicação de recursos psicométricos, entendidos como função do psicólogo. Com o passar dos anos e com a revisão crítica acerca da formação e atuação do psicólogo, reformulações e avanços foram dando contorno à área, de forma que os profissionais procuraram não mais coadunar “à descontextualização e fragmentação do indivíduo, à naturalização dos fenômenos do desenvolvimento humano, à negação do caráter histórico-cultural da subjetividade, à tentativa de “psicologização” no cenário educacional” (ARAÚJO, 2003, p. 9).

As mudanças vêm ocorrendo de forma que se encontram, cada vez mais, relatos de experiências de psicólogas que se preocupam em não culpabilizar o aluno pelas dificuldades que enfrenta e tentam conscientizar os demais profissionais de que a problemática do aluno está inserida em uma gama maior de determinantes que não apenas os individuais, os familiares ou os psicoafetivos (CRUCES, 2003; NEVES; ALMEIDA, 2003; NEVES; MACHADO, 2005). A partir do exposto acima, para as Psicólogas, considerando os conhecimentos construídos em seu processo formativo e experiencial, a configuração do processo de aprendizagem se apresentou como um processo de mudança, conforme relato a seguir:

[...] o processo de aprendizagem tem a ver com a mudança na maneira como um indivíduo responde a partes de processos ou situações como um todo, sendo essa mudança duradoura ou de longo prazo. Em geral, eventos ambientais consequentes podem aumentar ou diminuir a probabilidade de respostas semelhantes no futuro, sendo fundamental também levar em consideração o contexto em que o indivíduo está inserido. A aprendizagem envolve não apenas o conhecimento dos temas abordados, como também dar a eles significados, incluindo sua aplicação prática, em atendimento às necessidades pessoais e sociais. (Psicóloga Jéssica)

Paro (2011, p. 488) corrobora, ressaltando que as informações e os conhecimentos usualmente só ganham interesse por parte do educando se estiverem no contexto de toda a cultura. Não se pode esquecer que os valores (querer aprender, por exemplo) são componentes culturais. Assim, a psicóloga Maria relata em sua fala:

[...] a aprendizagem tem forte influência na forma como se darão novas aprendizagens, no entanto, em um ambiente de ensino formal, por exemplo, é fundamental compreender que o ambiente escolar como um todo - incluindo a instituição, as políticas educacionais, o projeto pedagógico institucional, a formação docente, a relação professor-estudante, as relações interpessoais, entre outros fatores - irá exercer impacto direto no processo de aprendizagem. Além disso, o contexto político socioeconômico do sujeito, o

ambiente familiar e sua história de vida, irão influenciar nesse processo [...]. (Psicóloga Maria)

Segundo Paro (2011), a Educação ocorre na relação e por meio da mediação entre os sujeitos, e é pela educação que se forma o indivíduo capaz de desempenhar um papel de relevância no meio social. Dessa forma, utilizando Vygotsky (2007; 2009), é profundamente essencial para o desenvolvimento cognitivo a interação entre os pares, inclusive com os que estão/são mais experientes em tal assunto, para assim se alcançar o nível desejado por meio da mediação, do contato e do diálogo. A fala da Psicóloga Flor, corrobora com o exposto acima “[...] o processo de aprendizagem perpassa a vida de cada pessoa, [...] está em constante processo de aprendizagem que se dá em interação, com o outro, com o meio e, até, através da percepção de si” (Entrevista Novembro/2021).

A fala do psicólogo Pedro acrescenta-se a essa quando relata que:

[...] aprendizagem é um processo psicológico de aquisição de conhecimento que se desdobra especialmente a partir de mediações intersubjetivas. Esse processo é atravessado por questões individuais, relacionais e institucionais, o que aponta para sua complexidade e multifatorialidade envolvida. (Psicólogo Pedro)

O que nos leva a entender que o processo do aprender deve ser pensado como uma responsabilidade compartilhada, sendo afetado tanto por fatores intrínsecos, que são particulares do aluno, faz parte das suas ações pessoais, quanto extrínsecos, que se produzem exteriormente, com base nas experiências com o outro e por tudo que é vivenciado no ambiente que se relaciona. Essa pontuação me faz retomar a epígrafe inicial de Darsie (1990, p. 9) quando ela apresenta que “toda prática educativa em si traz uma teoria do conhecimento”, logo não deve ser vista descontextualizada da realidade na qual o aluno está inserido.

É importante destacar que muitas Psicólogas trouxeram em suas falas ressonâncias das interferências e os diversos fatores que estão envolvidos (in)diretamente com o processo de aprender, como:

[...] o processo de aprendizagem ocorre intrinsecamente e extrinsecamente. Ou seja, depende de fatores internos, que são as habilidades socioemocionais, o estado psíquico do sujeito, as condições físicas e biológicas. E depende também de fatores externos, como o professor, a aula dada, a escola, a família. (Psicóloga Dilma)

[...] sofre interferência de muitos fatores: disponibilidade, desejo, aspectos cognitivos, sociais. (Psicóloga Sebastiana)

[...] construído, sendo mediado pelo professor e, pouco a pouco internalização pelo estudante que vai trazendo a sua leitura de mundo e fazendo correlações. (Psicóloga Ione)

Vigotski (1995) delinea o conceito de mediação pela perspectiva Histórico-Cultural. Atualmente na Educação, o conceito de mediação leva à expectativa de uma relação de reciprocidade entre o indivíduo e as possibilidades do conhecer e aprender. Enfatiza também, através do discurso oficial no plano da ideologia intersubjetiva a "troca de experiências entre as pessoas" para a possibilidade de conhecimento pelo "vir a ser" (DUARTE, 2000). Não obstante, dada as influências da Psicologia Histórico-cultural de Vigotski, é possível dizer que a educação recebeu de braços abertos as contribuições da psicologia social e, fundamentalmente, se direcionou no sentido de privilegiar o conceito de representação social na mediação interativa entre sujeito e objeto (VIGOTSKI, 1999b, p. 53). Vale destacar que nesta primeira categoria poucas Psicólogas identificaram o conceito em si, as respostas transitaram mais na ocorrência do Processo de Aprendizagem.

### 3.2. Patologização da Aprendizagem: atuação e intervenção no contexto Escolar

No que tange a categoria Processo de Patologização da Aprendizagem, referimos Patologização ao processo ideológico de transformação em doenças, transtornos, condutas humanas que antes não eram consideradas patológicas (CERVO; SILVA, 2014; BASTOS, 2013; PUSSETTI, 2006). Comportamentos que antes eram tidos como normais, ou pelo menos não eram analisados pela ótica do binômio saúde-doença, agora são compreendidos como sintomas de transtorno mental. A patologização, entretanto, não se restringe apenas ao campo psicológico. Ela está, inclusive, diretamente ligada à ampliação da jurisdição médica, fenômeno chamado de medicalização (MOYSÉS; COLLARES, 2014; BRZOWSKI; CAPONI, 2013; FERREIRA; CASTIEL; CARDOSO, 2012; GAUDENZI; ORTEGA, 2012; ILLICH, 1975). Medicalização seria, portanto, a transformação de questões não médicas, em questões cuja compreensão e solução se dariam no âmbito da Medicina. No caso, por exemplo, de algumas das doenças mentais, seriam comportamentos antes considerados desviantes, ou imorais, mas que foram, ao longo da história, e com a ampliação da jurisdição médica, sendo compreendidos como doenças, cujo principal tratamento na atualidade são os remédios psicotrópicos.

Alguns autores citam Michel Foucault como um pensador que contribuiu para a crítica ao processo de medicalização e patologização, apontando as condições históricas desses processos (ZORZANELLI; ORTEGA; BEZERRA JÚNIOR, 2014; GAUDENZI; ORTEGA,

2012; MOYSÉS; COLLARES, 2010). Ao discutir o nascimento da medicina social e a institucionalização da loucura, Foucault (1991; 2001; 2003) mostra uma série de fatos históricos que indicam como a Medicina, a partir do século XVIII, se tornou uma estratégia de controle da vida, pelo corpo, em um contexto de consolidação do capitalismo. Estratégia cuja ampliação passou justamente pelo processo de patologização dos mais variados comportamentos sociais de forma a legitimar a intervenção da Medicina nos diferentes âmbitos da vida em sociedade, incluindo o campo escolar.

Dentre a complexidade de questões que surgem no ambiente escolar, os problemas de aprendizagem se destacam ao longo do tempo e, por isso, carecem de intensas reflexões e debates, sendo fundamental observar a concepção que possuem os profissionais que atuam educação sobre esse tema, uma vez que frequentemente são eles que lidam diretamente com os alunos. Nesse sentido, entendemos que o tema patologização da educação não é recente na literatura científica, no entanto, acreditamos que revisitá-lo é relevante, sobretudo, porque ainda é necessário colocarmos como objeto de análise, principalmente em tempos de acirramento da luta de classes e da hegemonia da lógica neoliberal e pós-moderna.

Para isso, por meio de revisão de literatura, foram consultadas publicações científicas de autores da Psicologia Escolar/Educacional Crítica (MOYSÉS; COLLARES, 1992, 1994, 1997; PATTO, 1995; 1997; 2015; MEIRA, 1997; 2012; MOYSÉS, 2001; PROENÇA, 2001; SAWAYA, 2002; MACHADO, 2002; 2014; MEIRA; ANTUNES, 2003; BOCK, 2003; SOUZA, 2007; COLLARES; MOYSÉS, 2010; MININ; LIMA, 2017) e, delas, foram resgatados elementos históricos, subjetivos, sociais e políticos, problematizando os fenômenos que perpassam o campo dos problemas de aprendizagem na Educação que nos auxiliaram na discussão desse tema.

Como pontuado pela psicóloga Jéssica, a escola em geral:

[...] traça um perfil ou enquadra as pessoas em algum tipo de rótulo, sobretudo, se elas divergem em maior grau dessa lógica "esperada" pelo sistema escolar formal. Essa patologização da aprendizagem diminui a variabilidade de expressões diversas, da pluralidade de manifestações sociais, intelectuais, afetivas, de criatividade e de criticidade. (Psicóloga Jéssica)

Nesse sentido, Pontes Júnior e Lepre (2020) apresentam que é necessário atentar para os riscos que as concepções extremas podem resultar, como a psicologização de problemas biológicos e vice-versa, ou ainda a patologização e a medicalização de problemas decorrentes de questões sociais. A análise do fracasso escolar no campo da Psicologia foi fortemente marcada por um viés unidirecional, focado ora na dimensão da aprendizagem, ora na do ensino.

Em estudo clássico, Patto (2000) afirma que já no fim da década de 1970 houve uma fratura nesse discurso, quando alguns projetos de pesquisa desenvolvidos por profissionais de Psicologia do estado de São Paulo propuseram investigar a participação do sistema escolar no resultado do baixo rendimento dos estudantes de escolas públicas. Na maior parte do território brasileiro, entretanto, somente a partir da década de 1990 é que a natureza dialética da relação entre ensino e aprendizagem e suas implicações na produção do fracasso escolar foi acolhida como objeto de estudos e de intervenção nesse campo (FEIJÓ, 2000).

Com isso, a psicóloga Flor apresenta que a patologização da aprendizagem seria:

[...] colocar o aluno como responsável por suas dificuldades, seja através de uma rotulação, diagnóstico, ou desconsiderando que o processo de aprendizagem se desenvolve melhor com o método apropriado para aquela realidade, ou seja, um método pedagógico não funciona para todos. (Psicóloga Flor).

A culpabilização do aluno pelos problemas de aprendizagem, produtores do fracasso escolar, especialmente o proveniente de camadas populares, de acordo com Proença (2004), é um fenômeno presente há muitas décadas. O aluno é responsabilizado por apresentar problemas psicológicos, biológicos, orgânicos e, mais recentemente, socioculturais. Segundo a autora, essas explicações apresentam um caráter ideológico e evidenciador do preconceito em relação à pobreza no Brasil. Fazendo uma crítica a essa perspectiva, por meio da análise dos processos que constituem o cotidiano escolar, Souza (2010, p. 59) concluiu que:

[...] existe um complexo universo de questões institucionais, políticas, individuais, estruturais e de funcionamento presentes na vida escolar que conduzem ao seu fracasso, mantendo altos índices de exclusão, principalmente de crianças e adolescentes de camadas mais pobres de nossa sociedade.

No entanto, apesar das questões do campo da aprendizagem no meio educacional ser, na maior parte das vezes, transitórias, ainda são poucos os momentos que os profissionais inseridos no campo escolar consideram a própria instituição escolar, a metodologia de ensino e o projeto político-pedagógico como elementos que possam estar envolvidos nas problemáticas da aprendizagem. Dado presente na fala da psicóloga Maria quando pontua sobre o campo educacional:

[...] priorizado a quantidade e superficialidade em detrimento da qualidade e profundidade. Além disso, a educação crítica como modelo de educação de base é patologizante, uma vez que o ensino se volta para o viés opinativo e foge do conhecimento em si. Sem base sólida, o saber a posteriori tende a ficar mais hesitante e pouco seguro. (Psicóloga Maria)

A este podemos acrescentar, também a fala da Psicóloga Joana que ressalta a complexidade desse assunto:

[...] muito complexo que requer muito cuidado, pois ele está relacionado a diversos fatores, como transformar questões sociais complexas, dificuldade no processo de escolarização, assim como os problemas no indivíduo como suas dificuldades físicas e cognitivas. (Psicóloga Joana)

Isso não significa transferir a responsabilidade ou apontar novos culpados, mas sim, envolver todos os agentes do processo de escolarização enquanto fatores para análise crítica da realidade enfrentada em cada contexto (CAMPOS, 1997; MEIRA, 2002; BOCK, 2003; SOUZA, 2007; BRAY; LEONARDO, 2011; PATTO, 2015; SCHWEITZER; SOUZA, 2018). Nesse cenário, o que muitas vezes pode ser observado, é o processo de patologização da Educação, ou seja, medicalizam-se os alunos que não aprendem, aqueles tidos como dissidentes do padrão esperado pela instituição precisam ser rapidamente corrigidos por meio da medicalização.

A Psicologia também pode ser compreendida como normalizadora por produzir estratégias de identificação, correção e adaptação dos sujeitos à norma, tentando torná-los normais. Ao propor estratégias de adaptação ou apenas de enquadramento por diagnósticos pouco explicativos, normaliza, ou seja, reintegra à lógica da norma previamente estabelecida. Sendo assim, a Psicologia tem apresentado um sentido normalizador por dar sustentação teórica a práticas que buscam fazer todos “normais”, isto é, adaptados a um mesmo padrão, supostamente natural, do que é ser humano (SILVA, 2008). É pela relação com a norma que a pessoa passa a ser definida e percebida dentro do sistema social, com apoio do conhecimento psicológico. E é, ao mesmo tempo, patologizante por enquadrar, por meio de uma patologia, aqueles que desviam dessa norma. Ao definir uma conduta como patológica, reforça determinado padrão de saúde, de normalidade.

A lógica normalizadora e patologizante levam, dessa forma, ao conformismo e à imobilidade. Leva à manutenção de uma sociedade profundamente injusta que proporciona oportunidades extremamente desiguais de apropriação dos bens culturais produzidos historicamente pela humanidade. A psicóloga Carol traz que é um:

[...] equívoco considerar que todos deveriam aprender da mesma forma e quando isso não acontece é necessário buscar que a criança se encaixe num formato já pronto. Aí, precisa que haja um nome para isso, um diagnóstico, um remédio para “consertar”. (Psicóloga Carol)

Essa fala nos alerta para os perigos de considerar o processo de ensino-aprendizagem de cada aluno concebido dentro de um mesmo padrão, em que se espera que todos aprendam as mesmas coisas, da mesma maneira, com o mesmo interesse e ao mesmo tempo. Essa concepção pode contribuir para a naturalização das dificuldades de aprendizagem e ser um meio eficiente para justificar a exclusão de muitos alunos das escolas públicas, pois nessa lógica, pode ocorrer uma (des)responsabilização do sistema político, social e pedagógico, elementos fundamentais para se problematizar e pensar em alternativas educacionais (SAWAYA, 2002; BOCK, 2003; MEIRA; ANTUNES, 2003; PATTO, 2015). Os participantes Sebastiana, Pedro, Dilma pontuaram de maneira semelhante em suas falas, sinalizando o que é o processo de Patologização da aprendizagem:

[...] Significa medicar os estudantes que não aprendem da mesma forma e no mesmo tempo esperado. Enquadrar todos dentro da mesma expectativa e, quando esta não for alcançada, atribuir-lhes um diagnóstico e uma medicação (Psicóloga Sebastiana).

O psicólogo Pedro e a psicóloga Dilma sinalizam, respectivamente, ser “a interpretação prioritariamente delineada de dificuldades de aprendizagem como processos orgânicos/biológicos deficitários” (Entrevista Novembro/2021), “[...] Patologização da aprendizagem é transformar em doença situações que fazem parte do processo de aprendizagem” (Entrevista Novembro/2021). Desse modo, os problemas de aprendizagem são considerados a partir de uma ótica que o vislumbra como um sintoma do processo de aprendizagem, isto é, o não aprender é atribuído a uma condição mutável, logo, não a um quadro permanente do aluno como nos sugere Campos (1997).

No entanto, apesar das questões do campo da aprendizagem no meio educacional serem na maior parte das vezes transitórias, ainda são poucas as que os profissionais escolares consideram a própria instituição escolar, a metodologia de ensino e o projeto político-pedagógico como elementos que possam estar envolvidos nas problemáticas da aprendizagem. Com isso, o que ocorre é a culpabilização quase que exclusivamente sobre os próprios sujeitos e suas famílias. Isso não significa transferir a responsabilidade ou apontar novos culpados, mas sim, envolver todos os agentes do processo de escolarização enquanto fatores para análise crítica da realidade enfrentada em cada contexto (CAMPOS, 1997; MEIRA, 2002; BOCK, 2003; SOUZA, 2007; BRAY; LEONARDO, 2011; PATTO, 2015; SCHWEITZER; SOUZA, 2018). A psicóloga Ione complementa, sinalizando que muitas vezes o que acontece no ambiente escolar é:

[...] retirar o sujeito e grupo do centro do processo e aliená-lo ao diagnóstico e medicamentos. Nesse cenário, o que muitas vezes pode ser observado, é o processo de patologização da Educação, ou seja, medicaliza-se os alunos que não aprendem, aqueles tidos como dissidentes do padrão esperado pela instituição precisam ser rapidamente corrigidos por meio da medicalização. A patologização constante dos alunos com baixo desempenho escolar, com explicações excessivamente simplistas, muitas vezes pejorativas, que elucidam preconceitos e juízo de valor, assim como a culpabilização da dinâmica familiar e psíquica do indivíduo, não tem contribuído para a garantia do ensino e desenvolvimento dos alunos nas escolas. (Psicóloga Ione)

Dessa forma, não faz sentido falar em problemas de caráter de alguém a partir de uma perspectiva biologizante. Como bem pontua Vigotski (1929/1997c), a inadaptação social de qualquer pessoa, a conduta que é vista socialmente como desviante, não deve ser considerada uma insuficiência orgânica congênita, nem suas causas buscadas apenas no sujeito, mas também fora dele, nas condições socioeconômicas e pedagógico-culturais nas quais cresceu e se desenvolveu:

Cada vez que se fala da incorreta aceitação de tais ou quais valores, não se deve buscar a causa em uma anomalia congênita da vontade nem em determinadas deformações de algumas funções, mas sim em que nada inculcou no indivíduo – nem o ambiente circundante, nem o próprio indivíduo – a admissão desses valores (VIGOTSKI, 1929/1997, p. 21, tradução nossa).

O que nos leva a ponderar que a Psicóloga Escolar pode contribuir, a partir da sua formação, com o trabalho coletivo. Segundo Martinez (2009), seu trabalho pode ser especialmente importante “na integração e na coesão da equipe escolar; na coordenação do trabalho em grupo; na mudança de representações, de crenças e mitos, na definição coletiva de funções e, ainda no processo de negociação e resolução de conflitos” (p. 123), inerente a qualquer grupo de trabalho. Considerando a diversidade presente na escola, é comum haver diferentes demandas e expectativas. O psicólogo pode atuar no sentido de mediar as relações interpessoais, trabalhando na escuta dos significados presentes e proporcionando um espaço de diálogo em que seja possível a construção de um caminho para o coletivo, e não apenas para cada ator individualmente (PEDROZA; MAIA, 2016).

Um dos caminhos possíveis, em oposição ao atendimento clínico exacerbado com aplicação de testes psicométricos, tradicionalmente presente nas escolas, é o da Psicologia Crítica, que propõe análise multifatorial a respeito da complexidade do cotidiano escolar, incluindo a dimensão histórica, social, política e subjetiva. Para isso, as psicólogas escolares precisam romper com explicações pseudocientíficas e optar pela prática educacional questionadora (MEIRA, 1997). As teorias da Psicologia Escolar crítica propõem então a

ampliação desse olhar e a construção de novos olhares que levem em consideração os saberes produzidos anteriormente, assim como a integração com os estudos de outras áreas, pois, conforme Machado (2003) explica, é notória a existência de distúrbios, problemas familiares, pobreza e a necessidade de intervenção psicoterapêutica para algumas crianças. A autora destaca a necessidade de se considerar o contexto em que essas crianças estão inseridas, sem estabelecer relação causal direta entre os preconceitos e o baixo desempenho escolar. Como também explica Patto (1997), não significa elogiar a pobreza ou refutar a necessidade de atendimento especializado a essa população, mas sim compreender que as dificuldades de aprendizagem não implicam necessariamente em doença ou transtorno.

#### **4. Considerações Finais**

O que podemos tecer como considerações através das significações das psicólogas aqui apresentadas, é que apesar de ainda existir atuação pautada na normalização, as psicólogas participantes dessas pesquisa, existem aquelas que compreendem a Psicologia enquanto ciência constituída justamente a partir da normatização e da classificação e nos permite evidenciar o rastro histórico e os discursos constituídos ao longo dos últimos séculos que sustentam uma lógica patologizante.

2364

Os problemas apontados, muitas vezes, estão nas estruturas do contexto, e é preciso termos cuidado para não individualizar os problemas que são geralmente, em sua realidade, coletivos. Essa, muitas vezes, é minha inquietação e tem sido tema de debates e trocas valiosas entre colegas da área. Faz-se necessária, portanto, a crítica à lógica patologizante da Psicologia enquanto ciência e profissão. Para tal, requer-se, necessariamente, um questionamento frente a uma ciência que tradicionalmente serviu ao controle e à classe dominante. Requer ainda um posicionamento teórico que supere a naturalização das diferenças, indicando as condições reais que possibilitaram diferentes formas de participação na sociedade e na apropriação da produção material e cultural, bem como as diferenças individuais daí advindas. A Psicologia na perspectiva crítica aqui defendida deve partir, portanto, de uma ética e de um comprometimento com a compreensão das condições materiais que causam sofrimento. Isso exige um compromisso social com as necessidades e demandas de grande parte da população brasileira (PEDROZA; MAIA, 2016).

É fundamental, então, que a psicóloga, a partir de uma formação crítica, consiga fazer essa leitura da realidade social e sua constituição histórica, de maneira a romper com a lógica

da patologização, dos rótulos. No recebimento da queixa escolar, pode problematizá-la, a partir da compreensão complexa, dinâmica e interativa das relações que se dão na escola, não a reduzindo a problemas individuais. Isso se faz extremamente necessário, pois, como diria Ian Hacking (2007), um diagnóstico, por ser uma classificação, produz efeitos, produz realidade, que é especialmente preocupante nas escolas públicas.

Sendo assim, a partir de um compromisso com uma educação pública de qualidade para todos, tendo claro seu objetivo da sua atuação na escola, a Psicóloga pode analisar criticamente a realidade percebida e, então alterá-la. Para tanto precisamos investir em políticas públicas de qualidade, que garantam o acesso, a permanência e, principalmente, a qualidade do ensino ofertado, com condições necessárias para o bom andamento do trabalho pedagógico, isto é, transformar a escola em um espaço de construção, em que os alunos e professores não adoeçam, mas sim se fortaleçam.

Assim, diante dessa pesquisa, as possibilidades de atuação da Psicóloga Escolar inserida na educação, é dentre tantas outras, ter clareza que não sabemos tudo e que uma única fórmula não pode ser aplicada em todas as escolas do nosso país, pois realidades diferentes precisam de respostas diferentes. Além disso, não se trata de transferir responsabilidades, identificar novos heróis ou culpados, ou desconsiderar intervenções, pois um bom processo diagnóstico pode contribuir para o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com queixa escolar, porém, não basta ter um diagnóstico, é preciso saber o que fazer com ele, uma vez que um laudo ou parecer não resolvem a problemática e tampouco esgota as possibilidades pedagógicas. Assim, precisamos romper com práticas cristalizadas e buscar caminhos alternativos para lidar com as dificuldades dessa área tão complexa.

## Referências

AMADO, J. **Manual de investigação qualitativa em educação**. Imprensa da Universidade de Coimbra, 2ª edição, 2014.

ARAÚJO, C. M. M. **Psicologia Escolar e o Desenvolvimento de Competências: uma opção para a capacitação continuada**. 2003. 395 f. Tese (Doutorado em Psicologia). Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.

ASBAHR, F. D. S. F.; LOPES, J. S. **A culpa é sua**. Psicologia USP, 17(1), 53-73. 2006.

BASTOS, H. P. **Saúde e educação: reflexões sobre o processo de medicalização**. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo. Instituto de Psicologia, São Paulo. 2013.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

BIANCHI, S. H. **Eventos de vida, autoeficácia e autoconceito de crianças com bom desempenho escolar e dificuldades comportamentais**. Tese de Doutorado. Ribeirão Preto, SP, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, 2005.

BOCK, A. M. B. Psicologia da educação: cumplicidade ideológica. In: MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M. (Orgs.). **Psicologia escolar: Teorias críticas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p. 79-103.

BRAY, C. T.; LEONARDO, N. S. T. As queixas escolares na compreensão de educadoras de escolas públicas e privadas. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 15, n. 2, p. 251-261, 2011. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1413-85572011000200007&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-85572011000200007&lng=en&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 11 dez. 2021. DOI:10.1590/S1413- 85572011000200007.

BRZOZOWSKI, F. S.; CAPONI, S. N. Medicalização dos desvios de comportamento na infância: aspectos positivos e negativos. **Psicologia: Ciência e Profissão**, 33(1), 208-22, 2013.

CERVO, M. R; SILVA, R. A. N. Um olhar sobre a patologização da infância a partir do CAPSI. **Revista Mal Estar e Subjetividade**, 14(3), 442-453. 2014.

CORREIA, M.; CAMPOS, H. R. Psicologia Escolar: histórias, tendências e possibilidades. In: YAMAMOTO, O. H.; NETO, A. C. (Orgs.). **O psicólogo e a escola: uma introdução ao estudo da psicologia escolar**. Natal: EDUFRN, 2004. p. 137-185.

2366

CRUCES, A. V. V. Psicologia e Educação: nossa história e nossa realidade. In: ALMEIDA, S. F. C. de (Org.). **Psicologia Escolar: ética e competências na formação e atuação profissional**. Campinas: Editora Alínea, 2003. p. 17-36.

CYRINO, E. G; PEREIRA, M. L.T. Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas. **Caderno Saúde Pública**, Rio de Janeiro / RJ, v. 20, n. 3, p. 780-788, maio. 2004.

CAMPOS, H. R.; JUCÁ, M. R. B. L. O psicólogo na escola: avaliação da formação à luz das demandas do mercado. In: ALMEIDA, S. F. C. de (Org). **Psicologia Escolar: ética e competências na formação e atuação profissional**. Campinas: Editora Alínea, 2003. p. 37-56.

CAMPOS, L. M. L. **A Rotulação de Alunos como Portadores de “Distúrbios ou Dificuldades de Aprendizagem”**: Uma questão a ser refletida. São Paulo: FDE, 1997. p. 125-140.

CECCARELLI P. R. A patologização da normalidade. **Estudos de Psicanálise**, (33), 125-136, 2010.

COLLARES, C. A; MOYSÉS, M. A. A. Educação na era dos transtornos. In: VIÉGAS, L. S.; RIBEIRO, M.I.; OLIVEIRA, E. C.; TELES, L. A. (Eds.). **Medicalização da educação e da sociedade**. Ciência ou mito. Salvador: EDUFBA, p. 47-69, 2014.

COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. 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 doenças de indivíduos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010. p. 193-211.

COLOMBANI, F; MARTINS, R. A; MORAIS, A. D. **Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade:** a medicalização e a coação no desenvolvimento moral. Nuances, 193-210, 2014.

CORD, D; GESSER, M; NUNES, A. D. S. B; STORTI, M. M. T. As significações de profissionais que atuam no Programa Saúde na Escola (PSE) acerca das dificuldades de aprendizagem: patologização e medicalização do fracasso escolar. **Psicologia Ciência e Profissão**, 40-53, 2015.

CORRÊA, A. R. M. Infância e patologização: crianças sob controle. **Revista brasileira de psicodrama**, São Paulo, 18(2), 97-106, 2010.

DECOTELLI, K. M.; BOHRER, L. C. T; BICALHO, P. P. G. A droga da obediência: medicalização, infância e biopoder—notas sobre clínica e política. **Psicologia Ciência e Profissão**, Brasília, 33(2), 446-459, 2013.

ELIAS, L. C. S. **Crianças que apresentam baixo rendimento escolar e problemas de comportamento associados:** caracterização e intervenção. Tese de Doutorado. Programa de pós-graduação em psicologia. Ribeirão Preto, SP, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, 2003.

ESPERANZA, G. Medicalizar a vida. In: JERUSALINSKY, A.; FENDRIK, S. (Eds.). **O livro negro da psicopatologia contemporânea** (pp. 53-61). São Paulo: Via Lettera, 2011.

FEIJÓ, I. S. C. **O discurso de psicólogos escolares sobre sua prática: continuidade e ruptura.** Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

FERREIRA, M. DE C. T; MARTURANO, E. M. Ambiente familiar e os problemas de comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho escolar. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 15, n. 1, pp. 35-44, 2002.

FERREIRA, M. S.; CASTIEL, L. D; CARDOSO, M. H. C. A. **A patologização do sedentarismo.** Saúde e Sociedade, 21(4), 836-847, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 33ª ed. São Paulo: Paz e Terra; 2006.

FREITAS, L. **A instituição do fracasso:** a educação na ralé. In: SOUZA, J. Ralé Brasileira quem é e como vive. Belo Horizonte: UFMG, 2009. p. 281- 304.

GESSER, M. Políticas públicas e direitos humanos: desafios à atuação do Psicólogo. **Psicologia Ciência e Profissão**, 33(spe), 66-77, 2013.

GAUDENZI, P; ORTEGA, F. **O estatuto da medicalização e as interpretações de Ivan Illich e Michel Foucault como ferramentas conceituais para o estudo da desmedicalização.** Interface (Botucatu), 16(40), 21-34, 2012.

GONZÁLEZ-REY, F. **Sujeito e subjetividade** — uma aproximação histórica-cultural. São Paulo: Ed. Thomson, 2003.

HAYDT, R. C. C. **Curso de didática geral.** 7. ed. São Paulo: Ática, 2004.

ILLICH, I. **A expropriação da saúde: nêmeses da medicina**. 4<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua 2016/2018**. Rio de Janeiro, 2019a.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. Censo Escolar 2019. Brasília: MEC, 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Panorama da Educação: destaques do Education at a Glance**. Brasília: Diretoria de Estatísticas Educacionais, 2018. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/eag/documentos/2018/Panorama\\_da\\_Educa ca o\\_2018\\_do\\_Education\\_a\\_glance.pdf](http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/eag/documentos/2018/Panorama_da_Educa%20ca%20o_2018_do_Education_a_glance.pdf). Acesso em: 10 abr. 2021.

LIMA, R. C. **Somos todos desatentos**. O TDA/H e a construção de bioidentidades. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2005.

LUENGO, F. C. **A vigilância punitiva: a postura dos educadores no processo de patologização e medicalização da infância** (Dissertação de mestrado). Universidade Estadual Paulista, Assis, 2009.

MACHADO, A. M. Exercícios de superação da lógica da medicalização: a escrita de relatórios. In: VIÉGAS, L. S.; RIBEIRO, M.I.; OLIVEIRA, E. C.; TELES, L. A. (Eds.). **Medicalização da educação e da sociedade**. Ciência ou mito (pp. 93-100). Salvador: EDUFBA, 2014.

MACHADO, A. M. Avaliação psicológica na educação: mudanças necessárias. In: TANAMACHI, E.; PROENÇA, M.; ROCHA, M. (Org.). **Psicologia e educação: desafios teórico-práticos**. 2 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p. 143- 167.

2368

MACHADO, A. Perdas e apostas na luta contra o silenciamento presente no processo de medicalização. **Revista Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade**, Salvador, v. 3, n. 1, p. 111- 123, 2014. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/8686>. Acesso em: 11 dez. 2021. DOI:10.9771/2317-1219rf.v3i1.8686.

MASSI, G. A. **A dislexia em questão**. São Paulo: Plexus, 2007.

MASETTO, M. T. **Didática: a aula como centro**. 4. ed. São Paulo: FTD, 1997. (Aprender & ensinar).

MARX, K; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. Tradução de Luis Carlos de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MAZER, S.M; BELLO, Et al. Dificuldades de aprendizagem: revisão de literatura sobre os fatores de risco associados. **Psicol. educ.**, São Paulo, n. 28, p. 7-21, jun. 2009. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752009000100002&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752009000100002&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 10 janeiro. 2022.

MEIRA, M. E. M. **Psicologia Escolar: pensamento crítico e práticas profissionais**. 1997. 327f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade de São Paulo. São Paulo. 1997.

MEIRA, M. E. M. Para uma crítica da medicalização na educação. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 16, n. 1, p. 135-142, 2012. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572012000100014](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572012000100014). Acesso em: 11 dez. 2021. DOI:10.1590/S1413- 85572012000100014.

MEURER, B; STREY, M. N. Problematizando as práticas psicológicas no modo de compreender o fenômeno assédio moral. **Revista Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, 32(2), 452-471, 2012.

MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M. (Orgs.). **Psicologia escolar: Teorias críticas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

MININ, J. C.; LIMA, V. A. A. Psicologia Escolar: breve histórico na construção de perspectivas críticas no Brasil. **Revista saberes da Amazônia**, Porto Velho-RO, v. 3, n. 6, p. 101-118, 2017.

MOYSÉS, M. A. A; COLLARES, C. A. L. **Medicalização do comportamento e da aprendizagem: a nova face do obscurantismo**. In: VIÉGAS, L. S.; RIBEIRO, M.I.; OLIVEIRA, E. C.; TELES, L. A. (Eds.). **Medicalização da educação e da sociedade. Ciência ou mito** (pp. 21-43). Salvador: EDUFBA, 2014.

MOYSÉS, M. A. M; COLLARES, C. A. L. **Dislexia e TDAH: uma análise a partir da ciência médica**. Conselho Regional de Psicologia & Grupo Interinstitucional Queixa Escolar (Eds.). **Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos** (pp. 71- 110.) São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

MOYSÉS, M. A. A. **A institucionalização invisível: crianças que não-aprendem-na-escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

MOYSÉS, M. A. A.; COLLARES, C. A. L. **A história não contada dos distúrbios de aprendizagem**. Campinas: Papyrus/Cedes, n. 28, 1992.

MOYSÉS, M. A. A.; COLLARES, C. A. L. **A transformação do espaço pedagógico em espaço clínico**. São Paulo: FDE, 1994. (Série Idéias), n. 23, p. 25-31).

2369

MOYSES, M. A. A.; COLLARES, C. A. L. Desnutrição, fracasso escolar e merenda. In: PATTO, M. H. (Org.). **Introdução à psicologia escolar**. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997b.

MOYSÉS, M. A. A.; COLLARES, C. A. L. **Inteligência abstraída, crianças silenciadas: as avaliações de inteligência**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_artte xt&pid=S0103-65641997000100005](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_artte xt&pid=S0103-65641997000100005). Acesso em: 11 dez. 2021. DOI:10.1590/S0103- 65641997000100005

MOTTA, A M. A. **Programa de Habilidades de Solução de Problemas Interpessoais para crianças com dificuldade de aprendizagem e de comportamento**. Programa de Pós-graduação em Saúde Mental. Ribeirão Preto, SP, Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, 2003.

NEVES, M. M. B. da J. **A Atuação da Psicologia nas Equipes de Atendimento Psicopedagógico da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal**. 2001. 196 f. Tese (Doutorado em Psicologia). Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.

NEVES, M. M. B. DA J.; ALMEIDA, S. F. C. de. A atuação da Psicologia Escolar no atendimento aos alunos encaminhados com queixas escolares. In: ALMEIDA, S. F. C. de (Org.). **Psicologia Escolar: Ética e competências na formação e atuação profissional**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2003. p. 83-103.

OKAMOTO, M. Y. A patologização e a medicalização da infância: um olhar sobre a família e as crianças. In: EMÍDIO, T. S.; HASHIMOTO, F. (Eds.). **A psicologia e seus campos de atuação**: demandas contemporâneas (pp. 85-111). São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. 4 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2015.

PATTO, M. H. S. O que a história pode dizer sobre a profissão do psicólogo: As relação Psicologia-Educação. In: BOCK, A. M. B. (Ed.). **Psicologia e o compromisso social** (pp. 29-35). São Paulo: Cortez, 203.

PATTO, M. H. S. **Introdução à Psicologia Escolar**. 3 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

PATTO, M. H. S. Laudos psicológicos: notas para urna reflexão. **Jornal do Conselho Regional de Psicologia 6a. Região**, n. 91, p. 16, 1995.

PARO, H. V. **O currículo do Ensino Fundamental como tema de política pública**: a cultura como conteúdo central Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, vol. 19, núm. 72, julho-setembro, 2011, pp. 485 -507.

PUSSETI, C. **A patologização da diversidade**: uma reflexão antropológica sobre a noção de Culture-Bound Syndrome. *Etnográfica*, Lisboa, 10(1), 05-40. 2006

PEDROZA, R. L. S; MAIA, C. M. F. Possibilidades de pensar a relação Psicologia Escolar e políticas educacionais: o caso da extensão universitária. Em: CAMPOS, H. R.; SOUZA, M. P. R. de; FACCI, M. G. (Eds.). **Psicologia e Políticas Educacionais** (pp. 231-249). Natal: EDUFRN, 2016.

2370

PERROTA, C. M. Possibilidades de enfrentamento da onda de medicalização da aprendizagem: práticas substitutivas no campo da Fonoaudiologia. In: VIÉGAS, L. S.; RIBEIRO, M.I.; OLIVEIRA, E. C.; TELES, L. A. (Eds.). **Medicalização da educação e da sociedade**. Ciência ou mito (pp. 251-271). Salvador: EDUFBA, 2014.

PROENÇA, M. A queixa escolar e o predomínio de uma visão de mundo. In: MACHADO, A. M.; PROENÇA, M. (Orgs.). **Psicologia escolar em busca de novos rumos**. 3 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001. p. 105-137.

RAPPAPORT, C. R. (org.) (1981). **Psicologia do desenvolvimento**. São Paulo, EPU.

REGO, T. C. 1999. **Vygotsky**: uma perspectiva Histórico-Cultural da Educação. Rio de Janeiro, Vozes, 138 p.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil** (1930/1973). 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

RUBINO, R. Dislexia, processo de aquisição ou sintoma na escrita? Conselho Regional de Psicologia de São Paulo & Grupo Interinstitucional Queixa Escolar (Eds.). **Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos** (pp. 131-145). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

SAWAYA, S. M. Novas perspectivas do Sucesso e do Fracasso escolar. In: OLIVEIRA, M. K.; SOUZA, D. T. R.; REGO, T. C. (Org.). **Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2002. p. 197-213.

SANTOS, L. C; MARTURANO, E. M. Crianças com dificuldade de aprendizagem: um estudo de seguimento. **Psicologia Reflexão e Crítica**, v. 12, n. 2, pp.377-394, 1999.

SOUZA, M. P. R. Prontuários revelando os bastidores do atendimento psicológico à queixa escolar. In: SOUZA, B. de P. (Org.). **Orientação à queixa escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. Disponível em: [https://repositorio.usp.br/result.php?filter\[\]=abou:ut:%22PSICOLOGIA%20SOCIAL%22](https://repositorio.usp.br/result.php?filter[]=abou:ut:%22PSICOLOGIA%20SOCIAL%22). Acesso em: 11 dez. 2021.  
DOI:10.11606/9786587596075.

SOUZA, M. P. R. Retornando à patologia para justificar a não aprendizagem escolar: a medicalização e o diagnóstico de transtornos de aprendizagem em tempos de neoliberalismo. In Conselho Regional de Psicologia de São Paulo; Grupo Interinstitucional Queixa Escolar (Org.), **Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais em problemas individuais** (pp. 57-67). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

SCHWEITZER, L.; SOUZA, S. V. de. Os sentidos atribuídos à queixa escolar por profissionais de escolas públicas municipais. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v.22, n.3, p.565-572, 2018. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572018000300565&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572018000300565&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 04 maio 2020. DOI:10.1590/2175-35392018034949.

TANAMACHI, E. de R. Mediações teórico-práticas de uma visão crítica em psicologia escolar. In: TANAMACHI, E. de R., PROENÇA, M; ROCHA, M. L. da (Orgs.). **Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000. p. 73-103.

TAYLOR, H.G. Neuropsychological Testing: Relevance for Assessing Children's Learning Disabilities. **J of Consulting and Clinical Psychology**, 56(6):795-800, 1988.

VIÉGAS, L; HARAYAMA, R. M; SOUZA, M. P. R. Apontamentos críticos sobre estigma e medicalização à luz da psicologia e da antropologia. **Ciência & Saúde Coletiva**, 20(9), 2683-2692, 2015.

Gonzalez Rey, VYGOTSKI, L. S. História del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. **Obras Escogidas III** (p. 11-340). Madri: Visor/ Ministerio de Educación y Ciencia, 1995.

YAZLLE, E. G. Atuação do psicólogo escolar: alguns dados históricos. In: CUNHA, B. B. B., YAZLLE, E. G., SALOTTI, M. R. R.; SOUZA, M. De (Orgs.). **Psicologia na Escola: um pouco de história e algumas histórias**. São Paulo: Arte; Ciência, 1997. p. 11-38.

ZORZANELLI, R. T; ORTEGA, F; BEZERRA-JUNIOR, B. Um panorama sobre as variações em torno do conceito de medicalização entre 1950-2010. **Ciência & Saúde Coletiva**, 19(6), 1859-1868, 2014.

ZUCOLOTO, P. C. S. D. V. **O médico higienista na escola: as origens históricas da medicalização do fracasso escolar**. *Journal of Human Growth and Development*, 17(1), 136-145, 2007.

Autor 1:



Flavia dos Santos S. Oliveira

Psicóloga CRP 03/17936. Doutoranda em Educação - Programa de Pós Graduação em Educação - PPGED - UESB. Mestra em Educação - UESB. Atua como Psicóloga Clínica. Especialista em Atenção Psicossocial no SUS e SUAS, Especialista em Saúde Mental, Pós Graduada em Neuropsicologia. Área de interesse Saúde Mental e Educação. Desenvolve Pesquisa na área de Psicologia Educação, com ênfase nos processos de Patologização da Aprendizagem. Bolsista FAPESB.

Email: [flaviapsi@gmail.com](mailto:flaviapsi@gmail.com)

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7009081350583344>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-4464-7053>

Autor 2:



Rita de Cássia de Souza Nascimento Ferraz

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Santa Cruz (1997), mestrado em Psicologia pela Universidade Federal de Uberlândia (2007) e doutorado em Psicologia pela Universidade Federal da Bahia (2011). Professora da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Tem 2372 experiência na área de Psicologia da Educação (Aprendizagem e Desenvolvimento) com ênfase nos temas: violência psicológica, relação professor-aluno, dificuldades de aprendizagem, educação infantil.

Email: [ritasouza@uesb.edu.br](mailto:ritasouza@uesb.edu.br)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3806142815039886>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1383-8641>