

Considerações finais

Rosana Aparecida Albuquerque Bonadio
Nerli Nonato Ribeiro Mori

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

BONADIO, RAA., and MORI, NNR. Considerações finais. In: *Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: diagnóstico da prática pedagógica* [online]. Maringá: Eduem, 2013, pp. 221-230. ISBN 978-85-7628-657-8. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.



All the contents of this chapter, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste capítulo, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de este capítulo, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

Considerações Finais

O mergulho na história da educação, nas produções sobre o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, em diferentes vertentes, e na Psicologia Histórico-Cultural, ao mesmo tempo em que ampliou o olhar para as nuances que envolviam o objeto de estudo, confirmou a importância da educação escolar como instrumento capaz de desenvolver a atenção e o controle voluntário do comportamento, favorecendo a aprendizagem e o desenvolvimento mental dos alunos, independentemente de seus diagnósticos.

As unidades analisadas nesta pesquisa possibilitaram a compreensão das implicações do diagnóstico de TDAH na prática dos professores, como também na forma como a família recebe este diagnóstico, acreditando que seu filho tem um transtorno.

Apesar do aumento de pesquisas a partir da década de 1990 sobre o TDAH, sua etiologia ainda é uma incógnita (ZAMETKIN; RAPPAPORT, 1987; BENCZIK, 2000; ROHDE et al., 2003; CYPEL, 2007). Autores como Rohde et al. (2003) e Benczik (2000) creditam como causas principais do transtorno os fatores genéticos, especificamente um conjunto de genes de baixo efeito que, ao se agrupar, tornam o indivíduo vulnerável geneticamente; acrescenta-se a isso as interferências ambientais, que podem agravar ou não sua manifestação. Para Barkley (2008) os fatores ambientais seriam insuficientes para desencadear um transtorno, mas possibilitam o desenvolvimento de outras patologias, confirmando o TDAH como estritamente orgânico.

As inquietações provocadas pelos textos lidos e pela pesquisa de campo possibilitaram a compreensão da totalidade desse fenômeno tão presente em nossas escolas e cujas proporções só aumentam. As análises evidenciam a manifestação dos problemas de atenção no espaço escolar, caracterizados pela desatenção e comportamentos inadequados – características do TDAH – e as implicações do diagnóstico na prática pedagógica.

O conhecimento é um processo em constante movimento, de totalização que não alcança uma etapa definitiva e acabada. Por isso, como defende Konder (1981), cada ação empreendida pelo homem está

interligada a outros problemas, o que implica conhecer o todo para desvelar os seus elementos constituintes.

Para desvelar esses elementos, recorremos à Teoria Histórico-Cultural, entendendo, como indica Beatón (2005), o encontro das condições biológicas, sociais, culturais e psicológicas, ao longo da vida do indivíduo. Esta interdeterminação possibilita que o fator psicológico, já formado, contribua para a transformação do social, do cultural e de muitos processos biológicos. Em uma relação dialética, as características psicológicas, de personalidade, são constituídas pelo biológico, social e cultural e, ao mesmo tempo, também atuam sobre essas dimensões.

Beatón (2005) entende por biológico os componentes genéticos e fisiológicos; por social e cultural, o plano interpessoal, os objetos, os significados, os signos e os símbolos; e por psicológico, a educação e seu desenvolvimento, o plano intrapsíquico e a construção do sujeito. A dinâmica no processo de intersecção entre essas partes é condição necessária ao desenvolvimento psicológico do ser humano.

Leontiev (2004) enfatiza como o trabalho foi fundamental ao desenvolvimento da espécie humana, caracterizando-se pelo uso e fabricação de instrumentos e pelas relações coletivas, instituídas no decorrer das atividades práticas.

O homem, por meio do trabalho, transformou a natureza ao operar com instrumentos, adaptando-os às suas necessidades e assim garantiu sua sobrevivência. Atuando sobre a natureza, produziu e transformou a si mesmo.

Dessa perspectiva, o trabalho ocupa lugar de destaque quando pensamos o desenvolvimento da consciência humana em suas formas mais complexas. A atividade laboral possibilitou a hominização do cérebro; as transformações anatômicas e fisiológicas e do modo de agir e pensar.

Assim como o trabalho, a educação é uma especificidade humana e, assim, o homem também é produto da educação. Para agir sobre a natureza, precisa ser educado, ensinado, de acordo com as condições de determinado momento histórico.

Independentemente do período histórico, o processo de trabalho provocou mudanças no homem e na sociedade como um todo, não se restringindo ao campo das atividades práticas, mas alterando necessidades, hábitos, valores, habilidade físicas e psíquicas, ou seja, a natureza humana.

Nesse movimento, a escola não passa ilesa, ganha contornos diferenciados, de acordo com a organização do trabalho, representando

as necessidades de cada época, expressas e vivenciadas por homens reais. Nas comunidades primitivas a escola não era necessária, a educação acontecia na prática social, entre os homens e nas atividades realizadas, para garantir sua própria existência.

Com a propriedade privada e a divisão de classes, algumas pessoas passaram a ter tempo livre para praticar o ócio; sem precisar trabalhar, sobreviviam do trabalho dos não proprietários de terra (os escravos). Em meio a esse contexto, destaca Saviani (2005), é criada a escola, cujo significado em grego é o lugar em que se pratica o ócio.

O autor sinaliza que a origem da escola está atrelada à propriedade privada e à divisão de classes, que passa a diferenciar modelos de educação escolar. Para os proprietários das terras, a educação acontecia nas escolas, era direcionada ao trabalho, já que este era fator decisivo à sobrevivência e ao desfrute de seu tempo livre. Para aqueles que não tinham terras, a educação acontecia no próprio trabalho, longe dos bancos escolares.

O advento do capitalismo favoreceu a expansão da educação escolar, anteriormente restrita a poucos, tornando-a a forma principal de educação. Ao fim do século XIX, a Pedagogia Tradicional desenvolve-se pautada em uma filosofia essencialista de homem e em uma pedagogia centrada no professor, no conteúdo, no intelecto, na disciplina e na memorização. O enfrentamento à Pedagogia Tradicional é feito pela Pedagogia escolanovista no século XX, centrando forças no desenvolvimento psicológico e biológico da criança, em seus interesses e na autonomia de sua aprendizagem. Esta tendência pedagógica tinha como lema o aprender a aprender, restringindo o ensino à pesquisa, não mais à sistematização e à organização de conteúdos, defendidos pela Pedagogia Tradicional.

Para compreender o desenvolvimento infantil e como a criança devia aprender, a Pedagogia Nova impulsionou, no interior da escola, a Psicologia e a Medicina. Unidas ao Movimento Higienista, essas áreas reforçaram o combate às dificuldades escolares, atrelando-as à ideia de organismos que precisavam ser observados, analisados e identificados como normais ou não.

A cumplicidade ideológica entre Psicologia e Educação, como discute Bock (2003), contribuiu para o início da biopsicologização da sociedade, explicado por Saviani (2009), como a centralização no indivíduo e não em suas condições sociais das causas da marginalidade e, por extensão, do fracasso escolar.

No Brasil, evidencia Carvalho (2000), os laços entre Educação e Psicologia, se estreitaram nas décadas de 1920 e 1930, período em que a sociedade brasileira vivenciava as exigências advindas do capitalismo moderno. As ciências psicológicas, com suas técnicas inovadoras, contribuíam para os aspectos metodológicos do ensino, atendendo às necessidades de uma sociedade pautada em discursos modernizadores e preocupada em erradicar os altos índices de analfabetismo.

Não muito diferente das primeiras décadas do século XX, a Psicologia ainda influencia o discurso pedagógico escolar, a produção acadêmica e as reformas educacionais, mostrando os embates entre diferentes teorias psicológicas e seus desdobramentos nas questões educacionais.

Entretanto, como explica Carvalho (2000), a difusão dos conceitos psicológicos na educação não altera a prática pedagógica do professor, especialmente quando se trata da alfabetização e apontam para uma concepção de desenvolvimento maturacionista, entendendo que o tempo de aprendizagem de cada criança deve ser respeitado.

Aprendizagem não é desenvolvimento; entretanto, quando intencionalmente organizada pelo professor, ela mobiliza uma série de processos psíquicos e promove o desenvolvimento.

Esse movimento provocado pela educação escolar amplia a importância da aprendizagem escolar, da escola e do professor no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, reafirmando que a atenção e o controle voluntário do comportamento são mediados pelas inter-relações estabelecidas entre o adulto e a criança. O aprendizado, portanto, é indispensável ao desenvolvimento de tais funções, culturalmente organizadas e tipicamente humanas.

Verificamos que os professores não recebem orientações dos médicos ou da equipe pedagógica; diagnosticar e medicar são ações suficientes quando se entende que as causas do não aprender são bioquímicas, não levando em conta os aspectos sociais do desenvolvimento psíquico.

Sob esse prisma, a medicação é entendida como a forma de tratamento mais adequada e rápida quando se pretende manter a atenção da criança, controlar sua impulsividade e hiperatividade. Ross (1979) destaca que, sem dúvida alguma, a alteração do comportamento é mais rápida e mais fácil com o uso da droga, o que faz o terapeuta recorrer ao medicamento como principal plano de tratamento aos quadros de TDAH e problemas de aprendizagem. Todavia, alerta o autor, nessa dinâmica, ocorre o aumento potencial do uso do medicamento que,

segundo ele, está atingindo um patamar de irresponsabilidade. As afirmações do autor datam da década de 1979, mas se mostram atuais e ainda mais pertinentes em nossos dias, em razão do superdiagnóstico de TDAH e do uso abusivo do metilfenidato por crianças, adolescentes e jovens.

Eidt e Tuleski (2010) instigam-nos a pensar até que ponto a profunda crise do capitalismo, com um contingente cada vez maior de trabalhadores desempregados vivendo em condições materiais precarizadas, favorece ou dificulta o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Poderíamos pensar ainda que uma sociedade pautada pelo consumismo, individualismo e competição, exigindo do sujeito flexibilidade, criatividade e respostas rápidas aos problemas de toda ordem, contribui para formar consumidores que buscam respostas em curto prazo, contidas em uma pílula mágica.

A adoção do medicamento como tratamento dos problemas escolares se apresenta como alternativa às angústias vivenciadas pela escola em não saber lidar com a criança que não aprende. Delegar ao aluno a culpa pelo não aprender ou por problemas de comportamento é reduzir o homem ao seu aspecto biológico, desconsiderando a formação social do psiquismo. Ao mesmo tempo, é desconsiderar o impacto de uma escola deficitária, de professores com formação precária e condições de trabalho que oferecem poucas possibilidades para a aprendizagem e para o desenvolvimento mental de seus alunos.

Estamos falando de uma escola direcionada pela lógica do mercado, por políticas neoliberais que não defendem uma educação de qualidade aos trabalhadores. Ao contrário, divulgam a teoria do aprender a aprender, com o objetivo de tornar o indivíduo adaptado às exigências do mercado.

As drogas não produzem aprendizagem, elas apenas contribuem para a manutenção da atenção e a supressão dos comportamentos considerados inadequados. Pela ausência de um instrumento capaz de verificar a alteração da aprendizagem mediante o uso do medicamento, as avaliações ficam limitadas aos julgamentos de pais e professores. Esses, muitas vezes, reconhecem melhoras na aprendizagem, mas quase sempre são relatadas como mudanças de comportamento.

Uma visão organicista de desenvolvimento e das funções psicológicas, como identificado nos discursos de pais e professores, limita o papel da educação escolar e do professor como mediador do processo ensino-aprendizagem. As justificativas biológicas deflagram, no

interior da escola, discursos que individualizam o processo ensino-aprendizagem, fazendo com que professores e pais acreditem que nada podem fazer para desenvolver a atenção e o controle voluntário do comportamento.

O determinismo biológico, assim, utiliza a ideologia da igualdade como instrumento necessário a uma sociedade desigual e excludente, transferindo as desigualdades das estruturas sociais para a natureza humana.

O sucesso ou fracasso do indivíduo está, em boa parte, codificado em seus genes, o que explicaria como algumas pessoas se destacam academicamente e profissionalmente, enquanto outras não conseguem alcançar uma vaga em uma boa universidade ou profissões privilegiadas. O determinismo e o reducionismo biológico estão presentes nas falas dos pais, ao delegarem à herança genética as explicações para a desatenção e a hiperatividade de seus filhos.

O sucesso e o fracasso são explicados pelo mérito pessoal, pois se as oportunidades são vistas como semelhantes para todos, só não se torna empresário quem não quer ou não se esforça o suficiente. Sob uma perspectiva muito próxima, só não aprende quem não tem interesse, vontade, problema orgânico ou psicológico, justificando a natureza do indivíduo como responsável pelas desigualdades sociais.

Em momento algum Vigotski (1998) desconsiderou a importância do aparato biológico; porém, não reduziu a ele a possibilidade do desenvolvimento mental do homem. Em seus estudos, o pesquisador russo enfatizou e tomou como centro de suas discussões o papel da aprendizagem escolar e as mudanças que ele provoca no processo de desenvolvimento psíquico. Dessa perspectiva, as práticas estabelecidas historicamente e as relações sociais são indispensáveis, sendo estas o ponto de partida para a especificidade humana.

O trabalho possibilitou o desenvolvimento da linguagem e da consciência, habilidades que se desenvolveram em meio às atividades práticas dos homens. Os instrumentos de trabalho ampliaram as possibilidades humanas de transformar a natureza, e a linguagem como instrumento simbólico provocou alterações psíquicas convertendo-se em um meio orientador da atenção e do controle do comportamento.

Tanto Luria (1981) quanto Vigotski (1998) concordam que as informações que chegam ao homem não são recebidas passivamente, pois ele é capaz de criar intenções, formular planos e programas para direcionar e organizar suas ações. A característica que diferencia a regulação da consciência humana é a participação da fala como

instrumento simbólico decisivo para a formação dos processos mentais superiores. Quando o homem passa a usar os signos, torna-se capaz de controlar seu comportamento e de focar sua atenção, desenvolvendo processos psicológicos qualitativamente diferentes dos encontrados nos animais.

Para Vigotski, as atividades mentais acontecem primeiro no plano externo, entre os homens, para, em seguida, tornarem-se internas. O processo de internalização opera transformações no psiquismo da criança, transformando os processos interpsicológicos em intrapsicológicos. Assim como ocorre a internalização de um simples gesto de apontar, convertendo-se na direção, organização e controle do comportamento, a memória, a formação de conceitos, a atenção voluntária e demais funções psicológicas superiores, também são desenvolvidas a partir das relações objetivas estabelecidas entre os homens, para somente depois se tornar internas. Nesta direção, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores é cultural e não natural, e o professor é muito mais importante que o medicamento.

Assim como na Psicologia Histórico-Cultural, na Pedagogia Histórico-Crítica é enfatizada a importância da educação escolar e na organização de uma prática pedagógica, intencional e comprometida com a humanização e a emancipação do homem. É no seio da prática social que ocorrem mediações, o que a torna ponto de partida e ponto de chegada da prática educativa, como enfatiza Saviani (2008). Professor e o aluno estão inseridos nesta prática, ocupam papéis distintos, mas estabelecem uma fecunda relação quando se buscam a compreensão e o encaminhamento de soluções aos problemas contidos na prática social.

Os dados da pesquisa indicam práticas pedagógica, que em sua maioria, não são propícias ao desenvolvimento da atenção voluntária dos alunos, não apenas daqueles que são acompanhados do rótulo de TDAH, mas também dos demais. Na prática pedagógica dos professores identificamos alguns elementos favorecedores do desenvolvimento da atenção, como atividades curtas, organização da sala e, afetividade entre professor e aluno. Por outro lado, verificamos também fatores prejudiciais, como aulas não planejadas, atividades longas como forma de manter a sala em silêncio, falta de expectativa e de significado dos conteúdos trabalhados em sala.

Destacamos a constância na atenção como um dos aspectos a serem considerados, quando buscamos desenvolver a atenção voluntária; como também, a necessidade de apresentar aos alunos atividades curtas e variadas de um mesmo conteúdo, possibilitando a fixação da atenção

destes por mais tempo, a organização da sala e da aula com atividades geradoras de expectativas e interesses, ou seja, uma aula com objetivos definidos, organizada e intencional.

Entretanto, culpar o professor e sua prática pedagógica não leva a lugar algum, visto que a formação do professor é consequência do descaso com a educação, das precárias condições de trabalho, de baixos salários, de falta de acesso aos meios de produção, à cultura e ao lazer, acompanhados pelos cursos de graduação e especialização aligeirados. Mas, é urgente reconhecer no professor um papel primordial do processo ensino-aprendizagem, necessário a uma escola pública de qualidade,.

As orientações do Banco Mundial são claras, como discutidas por Kuenzer (1999): é preciso investir no ensino fundamental em detrimento da formação profissional especializada. A justificativa, embasada por pesquisas encomendadas pelo próprio Banco Mundial, indica um retorno econômico melhor quando se investe nesta etapa de escolarização. Ao considerar a redução dos postos de trabalho, não seria racional investir em formação prolongada e cara, como também oferecer formação acadêmica de qualidade para uma maioria que não nasce com competências para desenvolver atividades intelectuais como os pobres, os negros, as mulheres e as minorias étnicas, outra constatação da pesquisa. A estes, cabe oferecer uma educação mínima, sem qualidade, de curta duração e baixo custo, suficiente para participar da vida em sociedade e do sistema produtivo.

Nessa ordem do capital, a medicalização da educação torna-se propícia quando pensamos na organização estrutural da sociedade capitalista e em suas contradições. Kuenzer (1999) destaca que quanto mais se exige dos trabalhos em termos cognitivos, menos se investe em uma educação de qualidade que ofereça uma formação mais rigorosa, intencional e organizada, contribuindo para a apropriação do conhecimento científico e para superação do senso comum.

Explicações psicologizantes ou medicalizantes tiram do foco o pouco investimento em políticas públicas educacionais, a qualidade das escolas, a formação dos professores e o papel dos pais, colocando no alvo a criança como principal responsável pelo próprio fracasso escolar. As análises dos dados demonstram que o planejamento das aulas, os métodos de avaliação e as atividades desenvolvidas em sala permanecem inalterados quando o professor recebe uma criança com o diagnóstico de TDAH. As mudanças na prática pedagógica quase sempre se limitam à forma como os professores se posicionam frente ao aluno.

Há uma preocupação maior em compreender as dificuldades de atenção ou de comportamento, mas no geral, elas são concebidas como resultado de uma disfunção bioquímica do cérebro, característica de um organismo com deficiências específicas e, por isso, independentes do controle da criança. São consideradas as particularidades dos alunos com o diagnóstico, sua personalidade, diferenças, como defende a concepção escolanovista, porém, em outro extremo, tratam os alunos como iguais, utilizando o mesmo instrumento de avaliação para todos, como propunha a Pedagogia Tradicional.

Os resultados abrem possibilidades a discussões e ações coletivas que abrangem a escola, as famílias, profissionais da saúde e os demais especialistas, no sentido de romper com uma concepção natural do homem. A atenção e o controle voluntário da atenção não devem ser limitadas à seus aspectos orgânicos, mas o resultado de transformações e reestruturações psíquicas, decorrentes de mediações externas, significativas, o que abre caminhos para as contribuições da educação escolar e da prática pedagógica aos alunos diagnosticados ou não com TDAH.



Victor Hugo Jordao C. da Silva. *Bom menino*. Lápis de cor sobre papel A4, 2013.