

MEDICALIZAÇÃO DA INFÂNCIA: PATOLOGIZAÇÃO E ROTULAÇÃO NA ALFABETIZAÇÃO

Sâmela Estéfany Francisco Faria

Universidade Federal Fluminense – UFF

E-mail: estefanysamela@gmail.com

RESUMO

O fracasso escolar no processo de alfabetização é notório e é um fator de muitos estudos ao longo dos anos. Inclusive, variados conceitos foram levantados em prol de alavancar tais estudos, dentre eles, surgem também as possíveis patologias que são encontradas e diagnosticadas através do insucesso do aluno na alfabetização. No entanto, essa visão patologizante culpabiliza e introduz a lógica de medicalização da infância, através de um sistema de ensino mecanicista e normatizador. Diante disso, este estudo se propõe a discutir estas questões de cunho medicalizante e patologizante de rotulação da criança nas séries iniciais do processo de alfabetização. Os problemas de alfabetização encontrados acabam sendo de cunho pedagógicos, mas estão sendo tratados como doenças, neste caso, atribuindo a culpa ao aluno, deixando de fora questões de capital, do sistema de ensino seletista, questões familiares, emocionais, sociais e socioeconômicas. Este estudo foi feito a fim de contribuir com a desconstrução da patologização na alfabetização, bem como com medidas de desmedicalização da infância.

Palavras-chave: Alfabetização. Práticas mecanicistas. Fracasso escolar. Patologização. Medicalização da Infância.

ABSTRACT

The school failure in the literacy process is notorious and has been a factor in many studies over the years. In addition, several concepts were raised in order to leverage such studies, among them, also arise the possible pathologies that are found and diagnosed through the failure of the

student in literacy. However, this pathological view blames and introduces the logic of medicalization of childhood, through a system of mechanistic and normatizing teaching. In view of this, this study proposes to discuss these issues of a medical and pathological character of the child's labeling in the initial series of the literacy process. The problems of literacy found end up being pedagogical, but are being treated as diseases, in this case, blaming the student, leaving out issues of capital, the selective system of teaching, family, emotional, social and socioeconomic issues. This study was done in order to contribute to the deconstruction of the pathologization in literacy, as well as measures of demedicalization of childhood.

Key words: Literacy. Mechanistic practices. School failure. Pathologization. Medicalization of Childhood.

1- INTRODUÇÃO

A alfabetização é uma etapa importante para o processo de ensino-aprendizagem nas escolas, portanto há inúmeros desafios que se atribuem ao ensino de leitura e escrita através da alfabetização. Sendo considerado um desafio historicamente evidenciado e muito discutido (GOULART, 2014), ainda é possível, nos dias atuais, considerar que mais estudos são necessários em prol de compreender e discutir questões que prevalecem nesse processo de ensino, como o fracasso escolar presente nas séries iniciais e a patologização da infância com forte influência nas práticas alfabetizadoras abordadas em escolas.

Baseado nos problemas escolares percebidos e rotulados no processo de escolarização, principalmente nas séries iniciais, neste estudo é feita a discussão acerca da patologização da educação no processo de alfabetização, processo este que, conseqüentemente, atinge a capacidade de leitura e escrita do aluno.

A problemática do referente estudo é produzida em cima das seguintes questões: Que crianças se pretende formar enquanto existe todo um sistema que visa, sob uma lógica individualizante, examinar e diagnosticar os problemas escolares existentes no processo de alfabetização? Quais fatores podem estar entrelaçados aos métodos adotados nas escolas no processo de escolarização (MORTATTI, 2006)? Por fim, como levar em consideração a importância de se compreender o processo de alfabetização se há todo um sistema voltado para práticas seletistas e classificatórias que introduzem nas escolas a lógica de patologização do indivíduo?

A alfabetização acaba sendo mais uma vítima da lógica patologizante, portanto o objetivo desse artigo é de propor reflexões acerca dos métodos adotados nas escolas para o

ensino da leitura e escrita no processo de alfabetização. Desta forma, discutir questões referentes à rotulação da infância existente na alfabetização, onde o aluno é visto como culpado pelo próprio fracasso e introduzido à lógica medicalizante. Ademais, também se busca discutir os meios abordados pelo sistema padronizado de ensino, contando com um relato de experiência de estágio realizado em uma turma de alfabetização. Por fim, este estudo foi feito a fim de contribuir com a desconstrução da patologização na alfabetização, bem como com medidas de desmedicalização da infância.

2- RELATO DE EXPERIÊNCIA NA ALFABETIZAÇÃO

Pensando em evidenciar meu interesse pelas discussões que aqui se farão, foi decidido trazer a esse estudo um caso vivenciado por mim através de um estágio nas primeiras séries de uma escola municipal do Estado do Rio de Janeiro. Declaro, para os devidos fins, que o caso será relatado apenas para cunho de levantamentos e questionamentos acerca dos métodos de ensino adotados no processo de alfabetização.

A turma era do quarto ano do ensino fundamental I. Todos tinham por volta de 8 e 9 anos de idade. A escola fica localizada em uma área afastada do centro da cidade, próxima à camada popular do município. Já nesse quesito, foi observado certo preconceito no que tangia a capacidade de aprendizagem dos alunos da determinada região popular.

Foi repassado pela diretoria da escola, após questionado, que a professora já estivera atuando há anos ali, passando a garantia de experiência como se comprovasse sua boa prática no processo de ensino-aprendizagem. Contudo, ao se observar, por volta de trinta dias, os métodos adotados para a alfabetização dos alunos daquela turma, questionamentos puderam ser feitos sobre como esse processo estaria sendo aplicado e no que implicava aos alfabetizandos.

No primeiro dia nessa turma de alfabetização, o método adotado em questão foi o de escrever um texto extenso no quadro em que os alunos teriam que copiar em seus cadernos para, logo após, realizar a leitura do mesmo. Um método tradicional e já muito discutido em vários estudos (LARCERDA, 2017).

A professora solicitou ajuda com a possível leitura que cada aluno teria que realizar individualmente. Diante disso, deu-se início ao que foi pedido em prol de atender um por um, com intuito de auxiliar nessa tarefa apenas para se perceber, logo após, a grande defasagem que se manifestava na turma. Assim sendo, foi percebido que os alunos copiavam todo o texto do quadro, mas a maioria deles não sabia ler o que havia escrito – foi observado atentamente que apenas cinco alunos sabiam ler de uma turma que tinha por volta de vinte. Isso ocasionou inquietações e questionamentos.

Todas as vezes, nas aulas de português e redação, acontecia a mesma coisa: a professora escrevia um texto enorme no quadro, os alunos copiavam e se desesperavam para ler com muita dificuldade. No entanto, o que mais chamou atenção em tal prática foram os textos que eram passados no quadro. Todos tinham um significado difícil de compreender, falavam de coisas aleatórias e com várias palavras que os alunos nunca haviam ouvido – inclusive eu. Houve um texto em especial que ficou mais marcado: fora da época de carnaval, o texto em questão tratava sobre um desfile que havia sido feito no carnaval de um lugar que aqueles alunos não conheciam e ainda trazia palavras e termos desconhecidos pela realidade dos que ali viviam.

Mais incômodo que o próprio caso detalhado anteriormente foi o de ouvir da professora que naquela turma só tinha criança “burra” e “hiperativa”, que “não seria nada na vida”, porque não aprendia por nada. Segundo a professora, ninguém queria “pegar” aquela turma porque era um bando de “problemáticos” e que provavelmente muitos ali tinham TDAH ou dislexia.

Chega-se, portanto, ao caos da questão: apesar do método excruciante e que de modo nenhum atribuía sentido aos alunos daquela turma, a professora acreditava fielmente que os culpados eram eles. Através disso, é possível indagar: que lógica é essa que culmina no processo de escolarização que dá credibilidade a uma visão culpabilizadora e patologizante?

3- ALFABETIZAÇÃO E FRACASSO ESCOLAR

Inicialmente, é interessante pensar com Lacerda (2017) que afirma que a alfabetização é incumbida por aspectos como currículo, métodos e exames e que, dessa forma, a alfabetização propriamente dita permanece escondida por toda esta “parafernália didática”. Para poder libertá-la – e acrescento: percebê-la em suas particularidades –, a autora convida que “[...] vejamos o que é a alfabetização sem conteúdo, sem métodos e sem exames para que assim, desnuda, ela possa se expandir por toda a educação e por toda a sociedade” (p.25). Nesse sentido, não podendo ser considerada apenas uma questão de formação escolar, a alfabetização pode ser percebida como agregação de valor cultural e pessoal a cada indivíduo. Não se trata de uma prática que se aprende de uma única vez, mas que se transforma com o tempo. Portanto, a alfabetização, agregada a leitura e a escrita, é o que nos move durante toda a nossa existência.

Historicamente, a construção da escrita não surge como forma de codificação, mas como um sistema de representação (FERREIRO, 1985). No entanto, esse cenário ganha mudanças quando as críticas às concepções tradicionais surgem, possibilitando a constituição de uma nova visão da escrita, no que enfatiza aspectos simbólicos da mesma – entendidos como sistema de signos – e aspectos sociais da escrita – entendidos como variadas maneiras que um determinado grupo se utiliza dela (LEITE, 2006).

A invenção de letramento no Brasil chega a partir de 1980 (SOARES, 2004), o que antes tinha o ensino restrito a poucos, caracterizada como práticas culturais, torna-se alvo da escola, gratuita e obrigatoriamente (MORTATTI, 2006); desde então, o letramento se torna objeto de estudo de educadores e pesquisadores da área da educação. Vale ressaltar ainda que o letramento foi caracterizado como um método ensinável e, portanto, integrado ao esquema de ensino sistematizado e intencional, o que ocasionou na preparação de profissionais especializados na área (MORTATTI, 2006). É a partir desse contexto histórico que uma vertente surge para questionar tais ações alfabetizadoras, pois sabemos que sempre houve questões de capital envolvidas e sua demanda implica em fortes influências nas práticas educacionais, evidenciando em um modelo formulado em práticas unificadas de conceitos seletistas e normatizadores.

Segundo Mortatti (2006, p.1):

Em nosso país, a história da alfabetização tem sua face mais visível na história dos métodos de alfabetização, em torno dos quais, especialmente desde o final do século XIX, vêm-se gerando tensas disputas relacionadas com "antigas" e "novas" explicações para um mesmo problema: a dificuldade de nossas crianças em aprender a ler e a escrever, especialmente na escola pública.

Em prol de atender a demanda do Estado, a escola se consolida em um processo de preparo de “novas gerações”, incumbida por uma necessidade de modernização e progresso do Estado-Nação, tendo em vista a transformação das massas iletradas (MORTATTI, 2006).

Visando a enfrentar esse problema e auxiliar "os novos" a adentrarem no mundo público da cultura letrada, essas disputas em torno dos métodos de alfabetização vêm engendrando uma multiplicidade de tematizações, normatizações e concretizações, caracterizando-se como um importante aspecto dentre os muitos outros envolvidos no complexo movimento histórico de constituição da alfabetização como prática escolar e como objeto de estudo/pesquisa (MORTATTI, 2006, p. 1).

O ensino da leitura e escrita é visto como uma transformação para um rumo diferente, “[...] o mundo público da cultura letrada, que instaura novas formas de relação dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história e com o próprio Estado; um mundo novo que instaura, enfim, novos modos e conteúdo de pensar, sentir, querer e agir” (MORTATTI, 2006, p.3). Dessa forma, a alfabetização se torna o instrumento para a construção de identidade de cada indivíduo, ou seja, transforma indivíduos capazes de interpretar sua própria leitura de mundo.

A partir desse pressuposto, as práticas educacionais no processo de alfabetização são, até atualmente, muito estudadas, onde percebe-se presente a precariedade no processo de leitura e escrita nas escolas; esta precariedade é vista sob uma lógica que procura a “cura” para os problemas escolares, assim como confirma Mortatti (2006, p. 3):

[...] podemos observar que, desde essa época, o que hoje denominamos “fracasso escolar na alfabetização” se vem impondo como problema estratégico a demandar soluções urgentes e vem mobilizando administradores públicos, legisladores do ensino, intelectuais de diferentes áreas de conhecimento, educadores e professores.

É importante pensar a alfabetização como uma questão política e de participação social (GOULART, 2014), não como uma prática simples, mas de forma complexa, que permite transformar indivíduos com capacidade crítica e possibilidade maior de leitura de mundo. É então que se tem a preocupação acerca da alfabetização e seus métodos aplicáveis; não se fala apenas de uma prática unificada, mas de variadas metodologias que vão se transformando e ganhando novos enfoques para que possam abranger a todos, em todos os tempos.

No entanto, com as dificuldades de aprendizagem, a questão do fracasso escolar tem sido pensada através de uma visão assistencialista onde visa “[...] compensar dificuldades de pessoas que, pela necessidade de luta por sobrevivência, não puderam ir à escola na época esperada, e de outras, que tiveram experiências de insucesso” (GOULART, 2014, p. 39), deixando de lado questões políticas e o modelo escolar moldado em “[...] valores de referência a parte privilegiada da sociedade, desconsiderando outros possíveis pontos de ancoragem, ligados à riqueza cultural dos diferentes grupos sociais” (p.39).

Essa ideia de compensação potencializa discursos equivocados que acabam por firmar garantias de que:

[...] haja falta, déficits a reparar, e não desigualdades, ligadas à eleição de parâmetros sociais que continuamente (o) põem grupos populares em desvantagem. O risco é contribuir para perpetuar o que é considerado defasagem (GOULART, 2014, p. 39).

Tais afirmações permitem que voltemos ao relato de experiência detalhado anteriormente, onde a professora reproduz estigmas e estereótipos patologizantes que determina um “reparo” a ser feito no aluno-problema. No caso mencionado no relato, reparos e déficits foram destinados a maior parte da turma, sem que, em momento algum, outras questões fossem

pensadas, como questões sociais, socioeconômicas, de capital, familiar ou questões referentes ao modelo excruciante e padronizado de ensino adotado pela escola.

O fracasso escolar surge com uma visão predominante em que a camada popular é menos capaz de aprender (PATTO, 1988) sob uma ideia de divisão de classe bizarra e preconceituosa, sem levar em consideração as questões sociais e socioeconômicas que também devem ser discutidas quando se fala de dificuldades de aprendizagem. Nesse mesmo conceito, a educação é influenciada pelas demandas do mercado, onde “[...] o capital não tem mais pátria e está onde quer que a extração da mais valia seja maior. Como substrato dessa lógica, cresce a indireção pela injustiça, pelo sofrimento e pela barbárie que ela alimenta” (PATTO, 2009 *apud* VIÉGAS, 2014, p.126).

Conforme tudo o que foi dissertado acima, pensar o fracasso escolar como uma questão médica introduz o conceito individualizante de diagnóstico, exames e medicalização, que culpabiliza o aluno pelo seu insucesso. A visão que impõe patologias e determina diagnósticos é a mesma que retrocede no que tange progredir no processo de alfabetização, contribuindo cada vez mais com o fracasso escolar. Diante dessas posturas, as queixas escolares – na maior parte das vezes sendo de caráter pedagógicos – se tornam alvo de um sistema que visa clinicar alunos em prol de encontrar patologias cuja existência é inconsistente.

4-PATOLOGIZAÇÃO DA INFÂNCIA NA ALFABETIZAÇÃO

Em decorrência dos fatores encontrados no processo de alfabetização, visto que as dificuldades têm se manifestado cada vez mais nas escolas, é alvo de pauta uma visão mais “facilitadora” no que visa “resolver” o problema – leia-se aluno: a patologização da criança.

Como foi descrito no relato deste estudo, tornou-se comum o olhar que julga anormalidade e que percebe como aceitável um diagnóstico que predomina uma ou mais patologias. Na alfabetização, as patologias mais comuns, diagnosticadas cada vez mais, são a dislexia e a disgrafia (FREITAG *et al.*, 2014), embora o TDAH (Transtorno e Déficit de Atenção e Hiperatividade) também seja bastante diagnosticado, bem como a disortografia, discalculia, TOC (Transtorno Opressivo Compulsivo), entre outras.

A partir dessa temática, há de se questionar que os meios individualizantes, que percebem o aluno como culpado e esquecem que há todo um processo que gira em torno do ensino, que veem a problemática como algo de cunho individual, julgando anormalidades e buscando soluções rápidas, possam estar impregnados no pensamento educacional, sendo assim, atingindo também o processo de alfabetização.

[...] observa-se uma tendência crescente, principalmente nas séries iniciais, de se atribuir patologias às crianças que não obtém sucesso nos índices de avaliação. Passou-se a “medicalizar” o fracasso, interpretando o desempenho indesejado do aluno como sintomas de possíveis doenças a serem diagnosticadas, sob o rótulo de “distúrbios de aprendizagem” [...] (FREITAG *et al.*, 2014, p.48).

A lógica patologizante é reproduzida através da ideia de encontrar soluções urgentes e tratamentos facilitadores para os indivíduos que sejam diagnosticados com alguma patologia, e cada vez mais está havendo a divulgação de dados atribuídos a tal lógica, aumentando ainda mais o perigo do discurso, como afirma Antonio (2011, p. 1):

Tornou-se comum em nossos dias tomarmos conhecimento de diagnósticos relacionados a questões escolares, sobretudo referentes ao processo de aquisição e uso da leitura e escrita, como Dislexia, Transtorno de Aprendizagem, Transtorno de Déficit de Atenção com ou sem Hiperatividade, Transtorno de Leitura, Distúrbios de Conduta. Tais patologias, cadastradas na Classificação Internacional de Doenças e de Problemas Relacionados à Saúde (CID-10)¹, são amplamente divulgadas pelo discurso da mídia e de profissionais da saúde e da educação.

A busca por culpados, nas discussões acerca do fracasso escolar, é incessante, mas as causas podem não apontar para apenas um culpado, sendo assim, tem-se toda uma esfera de processos educativos e questões de capital – que são irresponsabilizados (COLLARES; MOYSÉS, 1997) culpabilizando o próprio indivíduo por seu fracasso. É então que, através da lógica medicalizante, a patologização da educação e da vida acontece, transformando o processo de ensino-aprendizagem e o fracasso escolar em objetos essenciais para tal prática (COLLARES; MOYSÉS, 1997), ou seja, “a aprendizagem e a não-aprendizagem sempre são relatadas como algo individual, inerente ao aluno, um elemento meio mágico, ao qual o professor não tem acesso – portanto, também não tem responsabilidade” (p.26), muito menos o capital.

A patologização age por meio da lógica individualizante, centrada no indivíduo, ou seja, ele se torna o objeto de estudo, “[...] a instituição escolar, a política educacional raramente é questionada no cotidiano da escola. Aparentemente, o processo ensino-aprendizagem iria muito

bem, não fossem os problemas existentes nos que aprendem” (COLLARES; MOYSÉS, 1997, 26).

Ainda é possível observar que o fracasso escolar está diretamente ligado às séries iniciais, pois é de lá que surgem as primeiras dificuldades de aprendizagem que vão perpetuando com as próximas séries (SAWAYA, 2000). Outro ponto relevante é que o fracasso escolar está diretamente ligado às classes populares, pois há uma crença na incapacidade da criança pobre, sendo notório que a teoria da carência cultural está entrelaçada ao pensamento educacional (PATTO, 1988; SAWAYA, 2000), inclusive, até nos dias atuais.

Signor, Berberian e Santana (2017) afirmam que as principais queixas escolares que acontecem no processo de ensino-aprendizagem são:

[...] “não conseguem permanecer sentados por muito tempo”; “pedem para sair da sala constantemente”; “mostram-se distraídos”; “não se engajam nas atividades”; “não copiam do quadro”; “têm escritas em que faltam letras”; “cujos textos não têm sentido”; “têm dificuldades para aprender”; “não conseguem ler”; “são agressivos”, “não aceitam regras” etc. (p. 745).

Em decorrência desses “problemas” encontrados nas escolas, há de se questionar a medida adotada de examinar e diagnosticar alunos que representem tais “sintomas” de forma individualizante e culpabilizadora, enquanto se fala de processos que fazem parte do cotidiano dos alunos. Nesse sentido, Meira (2012, p. 136) vê a medicalização como um processo “[...] do qual são deslocados para o campo médico problemas que fazem parte do cotidiano dos indivíduos. Desse modo, fenômenos de origem social e política são convertidos em questões biológicas, próprias de cada indivíduo”.

Em concordância com as autoras Moysés e Collares (2011), os distúrbios de aprendizagem diagnosticados tratam pessoas saudáveis que “[...] apenas apresentam comportamentos e modos de aprender distintos do padrão uniforme e homogêneo que se convencionou como normal” (p. 133). Se o comportamento e a aprendizagem ocorrem de forma diferente do esperado, o olhar que julga anormalidade e trata uma *não-doença* como doença prevalece no ensino.

Exames e diagnósticos acabam sempre encontrando algum tipo de patologia, ou mais de um tipo, rotulando alunos como “[...] portadores de desajustes, desequilíbrios, deficiências mentais, distúrbios emocionais ou neurológicos, agressividade, hiperatividade, apatia, trauma, disfunção cerebral mínima, complexos e tantos outros estigmas” (ASBAHR; LOPES, 2006, p. 60).

[...] são os alunos individualmente que não têm capacidade de aprender, são eles os grandes problemas da escola, reduzidos a meros objetos, independentes das dimensões sociais e políticas das instituições escolares, nas sociedades divididas em classes. Os laudos falam, por meio de estereótipos, de crianças abstratas (ASBAHR; LOPES, 2006, p. 60).

As definições desses conceitos patológicos se valem de questões comportamentais e de dificuldades de aprendizagem recorrentes ao cotidiano. Diante disso, vale citar Lima (2005) que reúne em seu livro discussões relevantes para o processo de ensino-aprendizagem enquanto a patologização está enraizada no pensamento educacional. Lima (2005) fala sobre a Síndrome da criança Normal, trazendo uma forte crítica sobre os comportamentos que são vistos como desviantes, nos introduzindo a uma ideia de *não-criança* em relação às queixas escolares.

Tais práticas e processos produzem nos alunos atitudes e comportamentos que são comumente tomados como "indisciplina", "desajustamento", "distúrbio emocional", "hiperatividade", "apatia", "disfunção cerebral mínima", "agressividade", "deficiência mental leve" e tantos outros rótulos caros a professores e psicólogos (PATTO, 1997, p. 48).

O que não podemos deixar de pensar é sobre o que vem se tornando predominante no ensino, ou seja, é considerado bom, normal e saudável o aluno que não levanta por muito tempo e, com isso, não pede para sair da sala constantemente, que não se distrai, que permanece focado nas atividades, que copia incansavelmente do quadro – mesmo sendo coisas aleatórias e sem sentido para eles, como citado no relato deste estudo –, que tem escrita perfeita e que não aparenta nenhum tipo de dificuldade de aprendizagem, ou seja: alunos-robôs. Alunos que tenham seus corpos dominados pelo sistema de ensino que acaba por estar entrelaçado a uma lógica de dominação, obediência e disciplina (FOUCAULT, 1987). Concordando com Patto (1997), os diagnósticos feitos em relação às queixas escolares não passam de:

“[...] laudos invariavelmente faltos de um mínimo de bom senso, mergulhados no mais absoluto senso comum produzem estigmas e justificam a exclusão escolar de quase

todos os examinandos, reduzidos a coisas portadoras de defeitos de funcionamento em algum componente da máquina psíquica” (49).

Levando em consideração tudo o que já foi argumentado, é de se esperar que as práticas unificadas do sistema seletivo/classificativo de ensino venham a contribuir para o fracasso escolar. E se há alunos que não se enquadram nesse sistema, é preciso “tratá-los”, ou seja, domesticá-los e clinicá-los.

Através de tais questões, o ensino, enraizado através da lógica de disciplinar, acaba por atribuir patologias aos alunos julgados com comportamentos desviantes e rotulados como fracassados. Dessa forma, recorrem à lógica medicalizante como um efeito de cura para os problemas escolares e *não-médicos*. Ou seja, os problemas escolares no processo de alfabetização acabam também sendo introduzidos através da lógica medicalizante e individualizante, que tem por objetivo clinicar e diagnosticar os problemas escolares, tratando-os como doenças.

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, foram trazidas discussões acerca da patologização da infância no processo de alfabetização nas escolas, onde o olhar que julga anormalidade e comportamentos desviantes seguem uma linha patologizante e medicalizante, em que a culpabilização do aluno a priori acaba por se predominar, contribuindo ainda mais para o fracasso escolar. Contudo, as *não-doenças* tratadas por essa lógica patologizante acabam por ser inconsistentes e sem evidências comprobatórias, ou seja, o aluno é clinicado e diagnosticado com base em problemas recorrentes do cotidiano escolar e, portanto, de cunho pedagógico. Outro fator relevante que vale ser ressaltado é o olhar individualizante por trás de tal lógica, tratando estes problemas escolares com apenas um culpado: o próprio aluno; desviando, dessa forma, de questões do capital, questões familiares, sociais, socioeconômicas, questões do sistema padronizado de ensino e até mesmo questões de formação docente. É através dessa lógica que o processo de alfabetização é incumbido em uma visão normatizadora e disciplinadora, que busca na medicalização a cura para as queixas escolares vistas como sendo de cunho médico.

A discussão surge com relevância quando se encontra alunos de variadas idades e de séries diversas, mas principalmente nas séries iniciais em decorrência também ao processo de alfabetização, sendo examinados e diagnosticados com diversas patologias em que a existência

é duvidosa (VIÉGAS; OLIVEIRA, 2014) e incomprovada, mesmo após mais de um século (MOYSES; COLLARES, 2014).

A crítica que embasou este estudo foi justamente o que foi descrito no relato. Um sistema de ensino padronizado e sem sentido, de práticas mecanicistas, onde não levam em consideração a realidade do aluno, que não transmitem sentido para os mesmos, portanto, enquanto o aluno está inserido em um sistema que não faz sentido, que não interage e que não contribui com a interdisciplinaridade, o fracasso escolar predominará e, muito embora existam várias questões que devem ser levadas em conta, o olhar patologizante – que delimita apenas um culpado, leia-se aluno – estará impregnado na conduta do ensino. Como afirma Lacerda (2017, p. 25), isto “[...] ocorre quando a prática alfabetizadora é associada ao exercício de dinâmicas mecanicistas e desprovidas de sentido, e quando a palavra escrita é desprovida de seu contexto e entregue a reduções, combinações, repetições”.

É essencial levar em consideração que se pode recorrer à práticas pedagógicas para intervir nas queixas escolares, bem como no ensino de leitura e escrita através do processo de alfabetização. Dessa forma, ainda é possível perceber que práticas pedagógicas lúdicas são extremamente cruciais para contribuírem nesse momento, pois, como afirma Lacerda (2017), a alfabetização e a ludicidade são indissociáveis. A autora traz também conceitos que nos fazem pensar sobre o que é a ludicidade, visto que a mencionada tem sido alvo de concepções reducionistas do que de fato é e, desta forma, percebem-na como algo mecanizado. Sobre isto, Lacerda (2017, p. 26) afirma:

Uma criança pode brincar com um barbante, e se entediar com o brinquedo mais sofisticado. Esta crença pela perda da ludicidade ao se trabalhar com alfabetização, inscreve fronteiras entre o que deveria ser a ludicidade e a prática alfabetizadora, mecanizando o lúdico ao tomá-lo enquanto dispositivo a ser acionado externamente, e também mecanizando a alfabetização, reduzindo-a a atividades específicas.

Estas concepções de Lacerda (2017) vão de contramão com o relato descrito neste estudo, onde o ensino foi produzido em cima de uma atividade padrão e mecanizada com o intuito de alfabetizar aquela turma, porém, foi observado, como mencionado no relato, que as práticas adotadas pela alfabetizadora permaneceram sem sentido para os mesmos, não dialogando com a realidade deles e incorporando meios de significados incompreensíveis, sem fazer contato, ainda, com o lúdico nesse processo.

Visando fechar este estudo mas jamais as inquietações, que sempre deverão existir, Nunes e Kramer (2011) apontam alguns fatores que contribuem com os desafios presentes na alfabetização, tais como: “[...] gestão da escola, clima escolar, tipo de inserção da família, condições de vida, trabalho e cultura dos estudantes e dos professores, materiais pedagógicos, aspectos físicos do prédio escolar, equipamentos etc.” (p. 27). Ou seja, existe toda uma esfera de posicionamentos e questionamentos a serem produzidos quando se fala sobre o fracasso escolar presente no processo de alfabetização, porém há ainda uma culpabilização a priori do indivíduo, portanto, considera-se extremamente necessário que mais estudos sejam feitos a fim de contribuir com as discussões de intervenção das dificuldades de aprendizagem presentes na alfabetização, de modo que a lógica individualizante de patologização possa ser desconstruída, bem como a crença de patologias que representam “sintomas” recorrentes de cada um no cotidiano escolar.

6- REFERÊNCIAS

ANTONIO, Giovana Dragone Rosseto. **Da sombra à luz::** a patologização de crianças sem patologia. 2011. 145 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Linguística, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira; LOPES, Juliana Silva. “A culpa é sua”. **Psicologia USP**, [s. l.], v. 17, n. 1, p. 53–73, 2006.

COLLARES, Cecília Azavedo Lima; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. A transformação do espaço pedagógico em espaço clínico: a patologização da educação. **Série Ideias - FDE**, São Paulo, v. 23, p. 25–31, 1997.

FERREIRO, Emília. A representação da linguagem e o processo de alfabetização. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 52, p. 7–17, 1985.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 20ª ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREITAG, Raquel Meister Ko. et al. Culto à avaliação, patologização da alfabetização e fracasso escolar. **GEPIADDE**, Itabaiana, v. 15, p. 41–59, 2014.

GOULART, Cecília M. A. O conceito de letramento em questão: por uma perspectiva discursiva da alfabetização. **Bakhtiniana. Revista de Estudos do Discurso**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 35–51, 2014. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/19514/15593>>. Acesso em: 2 abr. 2018.

LARCERDA, Mitsi Pinheiro. A Alfabetização sem confins. **Rev. Educ. Perspec.**, Voçosa, MG, v. 8, n. 1, 2017. Disponível em: <<http://www.seer.ufv.br/seer/educacaoemperspectiva/index.php/ppgeufv/article/viewFile/684/198>>. Acesso em: 3 abr. 2018.

LEITE, Sérgio Antonio da Silva. O processo de alfabetização escolar: revendo algumas questões. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 2, p. 449–474, 2006. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/1659/1407>>. Acesso em: 3 abr. 2018.

LIMA, Rossano Cabral. **Somos Todos Desatentos? O TDA/H e a construção de bioidentidades**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2005.

MEIRA, Marisa Eugênia Melillo. Para uma crítica da medicalização na educação. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 135–142, 2012.

MORTATTI, M. R. L. História dos métodos de alfabetização no Brasil. **Seminário Alfabetização e Letramento**, Brasília, p. 1–16, 2006.

MOYSES, Maria Aparecida Affonso; COLLARES, Cecília Azevedo Lima. O lado escuro da dislexia e do TDAH. In: FACCI, Marilda Gonçalves Dias; MEIRA, Marisa Eugênia Melillio; TULESKI, Silvana Calvo (Eds.). **A exclusão dos “Incluídos”: uma crítica da Psicologia da Educação à patologização e medicalização dos processos educativos**. Maringá: EDUEM, 2011. p. 103–196.

MOYSES, Maria Aparecida Affonso; COLLARES, Cecília Azevedo Lima. Mais de um século de patologização da educação. **Diálogos em Psicologia**, Ourinhos, SP, v. 1, n. 1, p. 50–64,

2014. Disponível em: <<http://www.fio.edu.br/revistapsi/arquivos/moyses.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2018.

NUNES, Maria Fernanda Rezende; KRAMER, Sonia. Linguagem E Alfabetização : Dialogando Com Paulo Freire E Mikhail Bakhtin. **Revista Contemporânea de Educação**, [s. l.], v. 6, n. 11, p. 26–47, 2011. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1624>>. Acesso em: 02 abr. 2018.

PATTO, M. H. S. Para uma crítica da razão psicométrica. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 47–62, 1997.

PATTO, Maria Helena Souza. O fracasso escolar como objeto de estudo: anotações sobre as características de um discurso. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 65, p. 72–77, 1988.

SAWAYA, Sandra Maria. Alfabetização e fracasso escolar: problematizando alguns pressupostos da concepção construtivista. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 67–81, 2000.

SIGNOR, Rita de Cassia Fernandes; BERBERIAN, Ana Paula; SANTANA, Ana Paula. A medicalização da educação: implicações para a constituição do sujeito/aprendiz. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 3, p. 743–763, 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/2016nahead/1517-9702-ep-S1517-9702201610146773.pdf>>. Acesso em: 2 abr. 2018.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação, ANPED**, [s. l.], n. 25, p. 5–17, 2004. Disponível em: <<https://goo.gl/xTftxD>>. Acesso em: 2 abr. 2018.

VIÉGAS, Lygia de Sousa. Direitos humanos e políticas públicas medicalizantes de Educação e Saúde. In: [ET AL], Organizadoras (Ed.). **Medicalização da Educação e da Sociedade: ciência ou mito?** Salvador - BA: EDUFBA, 2014.

VIÉGAS, Lygia de Sousa; OLIVEIRA, Ariane Rocha Felício De. Tdah: Conceitos Vagos, Existência Duvidosa. **Nuances**, Prudente, SP, v. 25, n. 1, p. 39–58, 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.14572/nuances.v25i1.2736>>. Acesso em: 02 abr. 2018.