

O tema do TDAH na aprendizagem escolar a partir de artigos científicos

The theme of ADHD in school learning from scientific articles

*André Preuss¹**Cristiane Maria Tonetto Godoy²**Maria de Lourdes Bernartt³**Edival Sebastião Teixeira⁴*

Resumo: Nas últimas décadas temos observado um grande crescimento no número de crianças com dificuldades de aprendizagem escolar, sendo diagnosticadas com o Transtorno de Déficit de Atenção e/ou Hiperatividade (TDAH), isso tem gerado uma relevante produção científica sobre o assunto. Desta forma, o presente artigo tem o objetivo de conhecer como o assunto do TDAH vem sendo abordado em parte desta literatura científica e se propôs a realizar uma revisão bibliográfica sobre a temática. Os resultados indicam que o tema tem se consolidado em duas abordagens antagônicas, uma de cunho organicista que reafirma o diagnóstico, buscando respaldo em narrativas como a da inclusão; outra de viés crítico que questiona a existência do transtorno evidenciando lacunas teóricas e práticas como a medicalização que escamoteiam os problemas estruturais da educação pública. Concluimos que o diagnóstico coloca sobre o indivíduo um estigma que produz consequências em sua subjetividade e prejudicam sua aprendizagem escolar.

Palavras-chave: TDAH. Aprendizagem escolar. Medicalização. Teoria Histórico-Cultural.

Abstract: In recent decades we have observed a great increase in the number of children with of school learning difficulties, being diagnosed with the Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), this has generated a relevant scientific production on the subject. In this way, the present article aims to know how the subject of ADHD has been approached in part of this scientific literature and proposed to conduct a bibliographical review on the subject. The results indicate that the theme has been consolidated in two antagonistic approaches, one of an organicist nature that reaffirms the diagnosis, seeking support in narratives such as inclusion; another of critical bias esupposition the existence of the disorder, evidencing theoretical and practical gaps such as medicalization that conceal the structural problems of public education. We conclude that the diagnosis places on the individual a stigma that produces consequences in his subjectivity and impairs his school learning.

Keywords: ADHD. School learning. Medicalization. Historical-Cultural Theory.

1 Mestrado em Desenvolvimento Regional. Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR. E-mail: <andre.preuss88@gmail.com>.

2 Doutorado em Extensão Rural. Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR

3 Doutorado em Educação. Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR

4 Doutorado em Educação. Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR

Introdução

Na contemporaneidade é nítido o aumento nos números de diagnósticos relacionados aos transtornos do neurodesenvolvimento, em especial, do Transtorno de Déficit de Atenção e/ou com Hiperatividade – TDAH. O dito transtorno é diagnosticado, na grande maioria das vezes, em crianças de idade escolar, somado ou não aos transtornos específicos da aprendizagem (LEITE; TULESKI, 2011). Porém, há intenso debate no meio científico sobre a veracidade do transtorno e as reais questões por trás das dificuldades de aprendizagem e os problemas do sistema escolar.

A princípio, entendia-se que o TDAH teria propensões biológicas reveladas em idade bem precoce na criança, afetando significativamente seu desenvolvimento. No entanto, Leite e Tuleski (2011) salientam que este suposto transtorno se torna aparente somente quando a criança começa a frequentar a escola, sendo esse o momento que são identificados os problemas escolares e, assim, demandando encaminhamentos para especialistas da área da saúde. Desse modo, a problemática das ‘dificuldades de aprendizagem escolares’ tem ganhado proporções que extrapolam a esfera educacional, demandando a atuação de outras áreas de conhecimento e intervenção social dos órgãos de saúde (LEITE; TULESKI, 2011; MOYSÉS; COLLARES, 2013; SCARIN; SOUZA, 2020).

O crescimento no número de crianças encaminhadas para os consultórios médicos por esses motivos tem gerado uma verdadeira ‘epidemia de diagnósticos’. Com frequência, as crianças têm sido identificadas com TDAH e outros transtornos como dislexia, discalculia, dislalia; transformando as dificuldades no processo de ensino e aprendizagem em transtornos de origem ou de causa orgânica produzindo uma lógica de exclusão que negligencia a complexidade dos fenômenos escolares (MOYSÉS; COLLARES, 1997; 2013; LIMA; CAPONI, 2011; SOUZA, 2013; SCARIN; SOUZA, 2020), pois nem sempre fatores de ordem biológica estão, de fato, envolvidos naqueles processos humanos de aprendizagem e sociabilidade escolar (SIGNOR, *et al.*, 2017). Quando o atendimento/tratamento é focado sobre o aluno, acaba-se reduzindo o fenômeno a somente uma parte deste sistema complexo e multifacetado. O resultado disso é a patologização dos comportamentos e consequente medicalização da educação. A medicalização diz respeito ao processo pelo qual questões de ordem social, construídas historicamente, são transformadas em problemas de ordem individual e biológica, resultando na medicação indiscriminada de crianças e adolescentes (LEITE; TULESKI, 2011; MEIRA, 2012; BELTRAME, *et al.*, 2019). Isto pode ser comprovado pelo aumento no consumo de psicofármacos, frequentemente receitados para “tratar” os supostos problemas escolares, principalmente os de uso relacionados ao diagnóstico de TDAH. O principal medicamento comercializado para esse tratamento é a Ritalina®, que teve um aumento nas vendas no Brasil na primeira década dos anos 2000 de mais de vinte vezes (LEONARDO; SUZUKI, 2016). O Metilfenidato, princípio ativo deste medicamento, mantém atualmente um alto índice de vendas no Brasil, com média nos últimos cinco anos de mais de 1 milhão e 500 mil caixas vendidas ao ano (AGÊNCIA NACIONAL DE VIGILÂNCIA SANITÁRIA - ANVISA, 2021).

O grande consumo de medicamentos utilizados para “tratamento” de questões escolares, reforça o debate sobre a patologização da queixa escolar, materializada com frequência no diagnóstico de TDAH. Por vezes, o diagnóstico é confirmado a partir da queixa explícita da escola, que vai de aspectos do aprendizado e abrange elementos do comportamento inadequado. As crianças que não atendem aos padrões de aprendizagem e comportamentos escolares são taxadas como tendo um problema de ordem biológica/psicológica, o que extrapolaria a dimensão educacional (SCARIN; SOUZA, 2020).

A prática do profissional da saúde pautada no diagnóstico de crianças que destoam dos padrões escolares esperados tem desviado o problema da educação para o indivíduo. Souza (2020) tem apontado para a produção da queixa escolar enquanto fenômeno educacional, na qual tem no veredito do profissional que diagnostica como doença, uma estigmatização de crianças com dificuldades no processo de escolarização. Segundo Moysés e Collares (2013), tais práticas têm criado uma cultura da patologização da vida e dos comportamentos, levando um número enorme de crianças aos consultórios médicos para tratamentos medicamentosos, por não atenderem às exigências do sistema escolar.

As práticas e saberes ditos científicos que tem criado classificações para todas as formas do existir devem ser questionadas, pois acabam sendo dispositivos de produção de desigualdades e sofrimento no ambiente escolar. Classificam-se como problemas todos os tipos de questões escolares: sejam de alfabetização e aprendizagem, comportamentos inadequados, conflitos, indisciplina e rebeldia, evasão, desinteresse pela escola, etc. (SIGNOR, *et al.*, 2017; FUCK; PINTO, 2019). Desta forma, a análise aqui proposta buscou colocar em evidência alguns elementos que estruturam as narrativas atuais sobre o TDAH dentro do contexto de educação escolar e os processos de escolarização/aprendizagem.

Em vista deste cenário, o estudo tem o objetivo de conhecer a forma como a temática do TDAH na relação com a aprendizagem escolar vem sendo tratada em artigos científicos e identificar os tipos de abordagens que contemplam a temática do TDAH: as principais concepções em torno do transtorno e argumentos discutidos que afirmam ou questionam a existência do fenômeno. Para isso, foi realizada uma pesquisa sistemática em literatura da área, contemplando artigos científicos publicados nos últimos cinco anos em periódicos brasileiros. Para análise dos materiais foi utilizada a teoria histórico-cultural. Esta perspectiva parte do fundamento que o ser humano é produto e produtor dos fatores históricos e culturais, resultado das relações sociais estabelecidas, num processo histórico e dialético (VIGOTSKI, 2000). Desta forma, a aprendizagem é entendida como processo complexo de apropriação da cultura e que tem na mediação o principal elemento que proporciona o desenvolvimento da criança (ZANELLA, 2020). Assim, a psicologia histórico-cultural é uma teoria do desenvolvimento humano que carrega uma base de conhecimentos que instiga ações educacionais fundamentais como instrumentos de mediação da complexidade da realidade escolar (TEIXEIRA; PREUSS, 2021). A partir desta perspectiva teórica, analisaremos as condições de existência histórica do transtorno na relação com os contextos de aprendizagem escolar para conhecer como o TDAH está sendo tratado na produção científica.

Método

Este estudo abrangeu uma revisão sistemática de artigos científicos em bases de dados de periódicos brasileiros, indexados nas plataformas Lilacs e Portal da Capes. A revisão sistemática abrange uma visão ampliada das contribuições científicas sobre determinada temática, com uma sistematização de procedimentos de pesquisa, tornando possível sua replicação em outros contextos acadêmicos (LANZARIN, 2021). Ainda, segundo a autora, diz respeito a um protocolo de investigação que vai da identificação de palavras-chave, áreas de estudo e principais produções, com a sistematização dos conhecimentos encontrados.

A pesquisa foi realizada a partir de descritores sobre o tema e objetivos de pesquisa. O descritor principal foi “TDAH” e seguido conjuntamente dos descritores secundários “aprendizagem” e “educação”. O corte temporal teve o objetivo de contemplar produções mais recentes sobre o assunto e contemplou

publicações dos últimos cinco anos – 2017 até 2021, sendo que, o procedimento de pesquisa foi realizado em novembro de 2021. A soma total de artigos selecionados para análise foi de 43 trabalhos.

Para alcançarmos o objetivo deste estudo, utilizou-se de uma abordagem qualitativa, de cunho exploratório e com análise de conteúdo de Bardin (2016). Os artigos foram organizados em cinco eixos estruturantes para facilitar a análise: a) tema central e objetivo geral; b) tipo de estudo e metodologia; c) abordagem do TDAH; d) principais concepções e argumentos; e) observações do pesquisador. E foram retirados trechos que contemplavam elementos chave dos eixos apresentados.

Num segundo momento buscamos identificar, dentre os elementos selecionados dos textos, os aspectos de similitude e discrepância entre os artigos, de modo a compreender como o tema do TDAH vem sendo tratado na produção científica. Na análise identificamos duas perspectivas principais de concepções teóricas que tendem ao delineamento argumentativo das produções acadêmicas: uma que valida, de forma explícita ou implicitamente, o diagnóstico de TDAH, que chamamos de ‘cunho organicista’; outra tendência que questiona os diagnósticos e problematizam aspectos sociais da produção do suposto transtorno, e que chamamos de ‘cunho crítico’.

A centralidade organicista sobre o TDAH e suas consequências para a educação escolar

Na abordagem de cunho organicista segue uma perspectiva em que afirmam e/ou buscam reafirmar o TDAH enquanto transtorno orgânico. Esta reafirmação ocorre de diversas maneiras e, basicamente, parte de uma visão neurofisiológica que se alicerçam numa suposta “falha no organismo” e, especificamente, no funcionamento neurológico e de motivos também de ordem orgânica. Como encaminhamentos sugerem estratégias de diagnóstico específicas e intervenções voltadas para adaptação dos sujeitos aos seus contextos sociais ou às metodologias de ensino. Nesta linha de raciocínio os argumentos apresentados partem quase que exclusivamente de elementos como: apresentar índices de pessoas com TDAH (algumas sem citação e fonte) e descrever os sintomas contidos no Manual Diagnóstico Estatístico – DSM e/ou afirmativas genéricas em torno de comportamentos que destoam de certos padrões de normalidade ditas como ideais para a aprendizagem escolar. Citamos aqui o artigo de Boell, *et al.* (2017, p. 269) que exemplifica estes elementos: “os sintomas variam de acordo com o tipo predominante do TDAH e são assim classificados: 1) sintomas predominantes de desatenção; 2) sintomas predominantes de hiperatividade/impulsividade, e 3) combinados”.

Os aspectos socioambientais, quando citados, têm como atribuições realçar os elementos prejudiciais à criança, descrevendo os fatores sociais e/ou relacionais como acréscimos às disfunções orgânicas, nunca como os próprios causadores e/ou influenciadores diretos das dificuldades de aprendizagem. Cortez, *et al.* (2019) argumentam que as comorbidades sociais estariam envolvidas no transtorno e trariam prejuízos ainda maiores às crianças com o TDAH. Os aspectos sociais são associados ao dito transtorno orgânico para justificar a necessidade de serem observados, caso contrário, podem agravar ainda mais os problemas de desenvolvimento e aprendizado. Essa abordagem fundamenta-se principalmente nas prerrogativas da neurociência e da existência de disfunções neurológicas que seriam identificáveis pelos profissionais. O suposto transtorno é caracterizado por diversos termos com o uso do prefixo ‘neuro’, seguido de certas especialidades: ‘psiquiátrico’, ‘biológico’, ‘pediátrico’, ‘desenvolvimento’. Entretanto, a utilização de referencial teórico da neurociência é pouco contemplada e/ou inexistente, pois os artigos dessa abordagem

apresentam citações que dizem respeito a aspectos socioambientais e relacionais, havendo certa lacuna nas especificações da área.

A associação do suposto transtorno à alguma parte do cérebro onde ocorreria a disfunção, buscando reafirmar o viés orgânico do TDAH, é um elemento frequentemente presente. No artigo de Gonçalves e Ferreira (2021, p. 7), traz algo neste sentido: “indivíduo com TDAH tem dificuldade em manter-se concentrado [...]. Para alguns pesquisadores este problema tem sua origem em uma condição orgânica relacionada a uma estrutura cerebral chamada lobo pré-frontal”. As autoras, sem referenciar os ditos “pesquisadores”, nem a quais tipos de dificuldades de manter-se a concentração se referem, constroem um argumento da causa orgânica, mas sem apresentar elementos teóricos e científicos consistentes. A passagem faz menção à falta de concentração, mas sem especificar sobre o quê. Quando partimos do princípio que a capacidade de ‘concentrar-se’ é inerente ao ser humano e é sempre sobre algo, o uso do termo de forma generalizada referente ao processo psicológico traz certa fragilidade a argumentos desse tipo.

Outro elemento identificado é as atribuições dos indivíduos com o suposto transtorno à categoria de pessoas com deficiência. A relação atribuída do TDAH com a deficiência não tem consistência científica comprovada, tendo em vista que os próprios artigos não mencionam estudos que poderiam validar tal argumento. No estudo de Dutra e Silva (2021), as autoras tratam o TDAH eminentemente como um transtorno de ordem neurológica e classificam como uma deficiência, argumenta ainda que haveria uma invisibilidade com relação à suposta deficiência e que acarretaria problemas para vida dos indivíduos. Em ambos os elementos buscam-se reafirmar o suposto transtorno, podemos identificar uma das características principais existentes nos discursos hegemônicos – da falta do fator biológico.

A relação entre TDAH como deficiência, apesar de não explicitado na maioria dos artigos, surge em afirmativas sem fundamentação teórica que validasse. Um trecho que exemplifica bem isso é a afirmativa de Gonçalves e Ferreira (2021, p. 8):

[...] distúrbios de aprendizagem como sendo uma disfunção do Sistema Nervoso Central relacionada a uma ‘falha’ no processo de aquisição ou do desenvolvimento, tendo, portanto, caráter funcional, sendo assim, um distúrbio não caracteriza uma ausência, mas sim uma perturbação dentro de um processo.

A falta de clareza sobre o que seria a dita “disfunção” e “falha” no processo de aquisição”, bem como, de que maneira ocorreria a “perturbação”, acaba sendo elementos recorrentes nos artigos e trazem certa fragilidade explicativa sobre a suposta patologia. O uso de termos e justificativas que buscam evidenciar os prejuízos que os problemas podem acarretar à vida dos indivíduos com TDAH é artifício bastante usado, mas a ausência de outros estudos científicos evidencia a fragilidade teórica.

Outra configuração utilizada é a busca por mensurar certos níveis intelectuais e competências das crianças com o suposto transtorno. Isso por meio de estudos que aplicavam testes (psicológicos, pedagógicos e fonoaudiólogos) e técnicas com público controle. Desde a avaliação de habilidades emocionais e de sociabilidade, competências intelectuais e pedagógicas, até níveis de habilidades em determinados esportes. Nestes estudos podemos destacar dois elementos que colocam a credibilidade em suspenso por ausência de análise mais aprofundada. O primeiro é identificado no estudo de Pereira, *et al.* (2018), onde ouve a aplicação de tabuada em crianças com e sem o diagnóstico de TDAH, com nítido desempenho inferior das crianças com o diagnóstico. Tal estudo acaba reforçando a lógica de individualizar os processos escolares, ao associar o suposto transtorno com o desempenho escolar, numa lógica nítida de causa e efeito sem

evidências consistentes. Somente a mera mensuração de desempenho não é evidência conclusiva como apresentado pelas autoras: “[...] resultados evidenciaram que a presença do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade influenciou o desempenho ortográfico dos estudantes avaliados” (PEREIRA, *et al.*, 2018, p. 420). Como é sabido, o diagnóstico de TDAH, na maioria das vezes, está fundamentado na própria queixa escolar de dificuldades relacionadas à aprendizagem de conteúdos e habilidades escolares, assim reforçando o estereótipo sobre o aluno.

O tipo de metodologia de avaliação também se mostra frágil no diagnóstico por aplicar instrumentos que mensuram as próprias habilidades nas quais os alunos já apresentam dificuldades. No estudo anterior foi a capacidade de memória e escrita, como também há de cálculos, história e conhecimentos gerais, os quais nem sempre a criança já teve contato suficiente para se apropriar, por isso apresentando a dificuldade escolar. Além disso, as variáveis que pode influenciar no desempenho, como a própria presença de um pesquisador e a aplicação de atividade de cunho avaliativo.

Estes tipos de estudo se mostram tendenciosos ao comparar crianças que tiveram melhores resultados com crianças que obtiveram resultados menos satisfatórios às exigências escolares e realizar correlação ao suposto transtorno. Diante do fato dos testes avaliarem elementos relacionados aos processos de aprendizagem escolar, se mostra óbvio que crianças com dificuldades apresentem desempenhos insuficientes aos padrões dos instrumentos. Os testes teriam a função de confirmar ao que já se evidencia empiricamente no contexto escolar, mas é utilizado para reforçar certos estereótipos sobre a criança que não aprende (MOYSÉS; COLLARES, 1997).

Outro elemento importante foi certa negligência e/ou ausência de maior atenção teórica sobre resultados que demonstraram contradições sobre o diagnóstico. Tais resultados foram pouco explorados pelos autores e poderiam colocar em evidência lacunas nos diagnósticos sobre o TDAH. Ao contrário, para as autoras como Almeida, *et al.* (2017), tal elemento denotou sinalizarem que seus resultados precisariam de outros estudos para verificar tal fato, até certo ponto desconsiderando a importância de seus próprios achados.

A existência de achados de pesquisa que não confirmam o TDAH é frequentemente desconsiderado e/ou colocado num nível de segunda importância. Isso acontece nos estudos de Boell, *et al.* (2017) sobre a aprendizagem de habilidades para o jogo de tênis, onde não encontraram diferenças substanciais na comparação dos dois públicos, porém não realizaram maiores reflexões em torno dos resultados na relação ao diagnóstico. Mesmo que as características do suposto transtorno tenham relação direta ao aprendizado das técnicas e habilidades esportistas, houve ausência desta discussão nos estudos.

Outra forma de confirmar o TDAH vem dos estudos da área da educação que contemplam discussões sobre metodologias de ensino específicas para ‘crianças com TDAH’. Neste item a ênfase está em criar métodos e técnicas de ensino que proporcionem a aprendizagem destas crianças, como se tal processo ocorresse de maneira diferente das demais. Há uma necessidade em ‘aparelhar’ o professor em habilidades metodológicas específicas para tal público, sem maiores debates sobre as práticas pedagógicas em geral e a diversidade do público escolar. Dentro destas novas habilidades pedagógicas do professor também surgiu a de identificar os comportamentos que possam ser classificados como TDAH. Verificamos isso em estudos como de Paiano, *et al.* (2018), onde os autores buscavam evidenciar a importância do diagnóstico precoce das crianças por meio de instrumentos avaliativos eficientes, ou do professor adquirir habilidades e capacidades em identificar precocemente o TDAH na dinâmica da sala de aula (CUNHA; SANTOS, 2017). O professor, nesta perspectiva, se tornaria um prolongamento da medicina na incumbência de

diagnosticar, mesmo que de forma preliminar, os supostos transtornos, assim, atribuindo ao professor outras prerrogativas que extrapolam suas competências pedagógicas.

A consolidação do TDAH como transtorno orgânico e crônico se consolida por meio da estratégia de apresentar os supostos estatísticas de ocorrência. Nos artigos analisados desta abordagem, as incidências frequentemente citadas giravam em torno de 5% (PEREIRA, *et al.*, 2018), chegando até a 7% (DUTRA; SILVA, 2021) da população em idade escolar, apontando um possível problema de saúde pública, tendo em vista a alta proporção. Porém, aspectos relacionados aos possíveis equívocos e demasiados diagnósticos subjetivos, influências de uma cultura medicalizante, problemas estruturais da educação, entre outras questões, nem são mencionadas para o debate sobre o assunto.

Abordagens críticas sobre o diagnóstico de TDAH

Os artigos que realizam questionamentos em torno do diagnóstico e do conceito de TDAH têm como característica uma abordagem de cunho crítico. Os estudos contemplam uma análise histórica dos processos de construção do diagnóstico e evidenciam várias lacunas e contradições existentes nos argumentos hegemônicos constituídos. Podemos elencar características desta abordagem como o debate da medicalização da educação, a construção histórica e cultural do suposto transtorno e as relações de poder nos discursos sobre o que é normal e o que é patológico.

A medicalização da educação é citada em todos os artigos de abordagem crítica que indicam o uso indiscriminado de medicamentos como problemática e os diagnósticos tendenciosos. Nos materiais em que esta temática foi o centro da discussão, o principal elemento argumentativo girava em torno da transformação de questões escolares em problemas de saúde. Como sinalizado por Santos, *et al.* (2018, p. 1.797), “as questões de ordem social e política passam a ser subsumidas como de ordem individual”; individualizando a complexidade das contradições escolares.

Outro argumento presente diz respeito à biologização e patologização da educação. De acordo com Freitas e Baptista (2019, p. 795), “o discurso médico parece exercer cada vez mais impacto por meio de um elenco de estratégias capazes de mantê-lo vivo e forte. Os discursos sobre TDAH vêm se acoplando a outro, mais amplo, associado à biologização”. A ênfase à dimensão biológica e patológica é problematizada nos estudos como práticas reducionistas que revelam uma ciência ainda muito positivista.

Manfre (2018) ao realizar uma crítica ao diagnóstico, pontua que a medicalização seria uma racionalidade instrumental, ainda resquício de uma ciência positivista. A autora acrescenta que vivemos um pós-organicismo, em que presenciamos o domínio da genética e robótica nos empreendimentos da medicina e da farmacologia. O uso desses instrumentos tecnológicos se fundamenta em concepções e práticas medicalizantes da educação, fundamentada numa suposta necessidade de intervenção da saúde, ocasionando nos reducionismos de aspectos mais amplos da sociedade. Entretanto, tais processos de patologização dos comportamentos têm na racionalidade da medicalização um fundamento dominante. Uma consequência importante é exposta por Beltrame, *et al.* (2019), como as ações deliberadas da indústria farmacêutica sobre estes processos de medicalização, isso comprovada pelo crescimento nas últimas três décadas do uso e consumo de medicamentos de tarja preta. Os autores ressaltam o foco da indústria sobre a criança como potencial consumidor de medicamentos, uma possibilidade de aumento e expansão de seu mercado e lucros.

Outra consequência gerada pela patologização dos comportamentos no processo escolar é apontada como a estigmatização e rotulação das crianças diagnosticadas. Segundo Moreira e Coutinho (2018), a subjetivação do diagnóstico dado à criança traz problemas ao seu processo de desenvolvimento. Apresentando ainda mais dificuldades na sua escolarização, problematizando o discurso médico-cientista que não considera as dimensões complexas da subjetividade, o qual tem ganhado força nos campos pedagógicos e jurídico, assim legitimando ainda mais a medicalização.

Já na perspectiva que aborda as construções histórico-culturais em torno do TDAH, as discussões giram em torno das questões dos processos de aprendizagem. No estudo de Carneiro e Silva (2020), as autoras abordam as dificuldades de aprendizagem num sentido histórico que coloca sobre a criança os motivos do não aprender, fazendo uma crítica ao diagnóstico e à medicalização da educação. Elas questionam as práticas educacionais que apresentam dificuldades em analisar seus próprios lugares no processo de ensino e aprendizagem, que se utilizam de termos como *'déficit'* para justificar as dificuldades escolares. As autoras ainda argumentam que tais atitudes acabam canalizando as problemáticas da aprendizagem escolar sobre uma superfície organicista e que a solução é somente via medicamento.

Nesta abordagem crítica, uma das principais orientações teóricas é a psicologia histórico-cultural. Tal perspectiva teórica é utilizada dentro de uma das suas ênfases que são os processos de aprendizagem e seus aspectos eminentemente sociais. Como no artigo de Signor, *et al.* (2017), no qual os argumentos em torno dos processos de aprendizagem fundamentam-se nas relações estabelecidas no contexto escolar e a produção de sentido como a afetividade. Muitos dos debates nesta perspectiva também problematizam a biologização do diagnóstico e sinalizam para as inseguranças que podem ocorrer nesse viés. As dimensões social e relacional contidas nos discursos sobre o TDAH são consideradas como práticas que fragilizam a subjetividade e causam sofrimento psicológico.

Por último, os artigos que descrevem de forma crítica sobre o TDAH realizam discussões sobre os fundamentos do normal e patológico e as relações de poder produzidas socialmente. Baseados em perspectivas teóricas que dialogam com autores como Canguilhem (2009) e Foucault (1977), fundamentam nas produções históricas que o discurso médico foi construindo ao longo dos últimos dois séculos, como discurso legitimado num suposto saber e poder sobre o que é normal e patológico. Segundo Freitas e Baptista (2019), a estigmatização dos sujeitos em anormais, traz o debate do normal e patológico como ponto de tencionamento nos discursos médico-disciplinares de uma sociedade de controle e situando o entendimento da atenção como uma função construída em elementos inatos e biológicos.

A teoria histórico-cultural e suas contribuições ao debate sobre o TDAH

A partir das informações apresentadas e dos resultados encontrados, podemos desenvolver alguns apontamentos ao debate sobre o TDAH numa perspectiva da teoria histórico-cultural. Tal perspectiva teórica tem seus fundamentos no materialismo histórico e dialético, uma concepção de ser humano sobre a base histórica e cultural, com importantes contribuições aos estudos sobre a aprendizagem e desenvolvimento.

Segundo Vigotski (2000), principal expoente desta perspectiva, o homem é um ser eminentemente social, resultado dos processos históricos e culturais das relações estabelecidas. Não só um produto, o próprio ser humano é também produtor de tais condições históricas, num processo dialético de transformação da realidade e de si mesmo (ZANELLA, 2004). Por isso, consideramos fundamental ao

debate sobre o TDAH, incluir os fatores sociais de uma sociedade de classes, capitalista e individualista, bem como aspectos subjetivos de constituição do sujeito frente ao diagnóstico do suposto transtorno e as consequências para suas relações sociais. Diante disso “[...] toda a pessoa é um ser social, é sujeito histórico, produto do contexto social do qual ativamente participa e, concomitantemente, produtora desse mesmo contexto” (ZANELLA, 2020, p. 21). Num contexto social onde as relações humanas se estabelecem dentro de dimensões mercadológicas, econômicas, políticas, de poderes técnicos/científicos, a condição de crianças “hiperdiagnosticadas” revela contradições importantes desta realidade histórica em que diversos interesses são favorecidos em detrimento de sujeitos sociais rotulados e estigmatizados.

Na abordagem de cunho organicista foram destacadas concepções que supervalorizam a dimensão orgânica, com um viés claramente biomédico. Nesta visão o sujeito é considerado um organismo fruto da sua condição genética e hereditária, onde o meio social é somente um dispositivo de viabilidade do desenvolvimento dessa essência biológica. Porém, para Vigotski (2000), a relação com o social não é um mero apêndice do humano, é a própria condição de existência que o diferencia dos demais animais, onde a apropriação do cultural é aquilo que permite o desenvolvimento da humanidade no homem e de sua historicidade.

Na concepção histórico-cultural o diagnóstico de TDAH também é um destes elementos culturais de apropriação da subjetividade e que constituem o sujeito. Segundo com Leonardo, *et al.* (2021), quando se propõe uma desconstrução da patologização dos problemas escolares, não se nega a dimensão biológica, mas que tal perspectiva parte apenas de fatores biológicos e centralidade no indivíduo, buscando os problemas somente na criança, sendo que a consequência é o ocultamento destas subjetividades nas relações escolares. Por isso que o desenvolvimento humano necessita ser estudado como processo histórico, em que as funções psicológicas superiores como atenção voluntária, linguagem, aprendizagens de conceitos são acontecimentos sociais e em constante transformação (VIGOTSKI, 2007). Neste processo histórico e cultural de rotulação de um comportamento como transtorno, o estudo histórico não é um elemento complementar, mas sim a própria estrutura de análise para compreender o fenômeno e a subjetividade.

A prevalência do cultural sobre o biológico deve ser compreendida pela verificação das funções psicológicas superiores presentes somente nos seres humanos. Segundo Corrêa (2017, p. 382), “tal relação [...] é delimitada em termos de uma diferenciação das funções psicológicas elementares [...] tais como a atenção e a memória involuntárias, das funções psicológicas superiores, [...] tais como a atenção voluntária e o pensamento abstrato”. A gênese cultural é elemento fundamental para o entendimento dos processos de desenvolvimento humano e de aquisição das funções superiores presentes no contexto escolar. Nesse sentido, o desenvolvimento também não pode ser compreendido como a acumulação de fatores isolados e contidos no indivíduo, como presentes nas abordagens biomédicas. É necessário levar em consideração as complexas interrelações presentes e em constantes transformações, não ocorrendo de forma semelhante e sincrônica nos sujeitos. Para Vigotski (2007, p. 80-81) o desenvolvimento é caracterizado “[...] pela periodicidade, desigualdade no desenvolvimento de diferentes funções, metamorfose ou transformação qualitativa de uma forma em outra, embricamento de fatores internos e externos e processos adaptativos que superam os impedimentos que a criança encontra”.

Podemos considerar na construção social do TDAH a simplificação de processos extremamente complexos do desenvolvimento humano e que afetam a própria constituição deste sujeito. Segundo Leontiev (1978), este processo envolve uma ampla construção de sistemas psicológicos em relação com o social atravessada por contradições, dicotomias e transformações internas e estimuladoras da psique, onde

a atividade humana revela a síntese dessas relações. Assim, as dificuldades de aprendizagem e de atentar-se aos conteúdos escolares, que levam ao diagnóstico de TDAH, nada mais são do que resultados de relações escolares fragilizadas.

Também a aprendizagem não pode ficar confinada a uma definição estática, ocorre como processo relacional diante das possibilidades de aquisições futuras e centradas na mediação. Segundo Vigotski (2007) a aprendizagem acontece mediado pelos instrumentos da cultura que com o auxílio de pessoa mais experiente vai se apropriando dos conhecimentos acumulados pela humanidade. Esta mediação assume grande representação, pois “[...] todas as funções psíquicas superiores têm como traço comum o fato de serem processos mediados [...]”, em que a qualidade dessa mediação contribuirá decisivamente para o aprendizado do estudante e a superação da sua condição atual à próxima etapa (VIGOTSKI, 2001, p. 161). Por isso que o aprimoramento das práticas pedagógicas passa pelo entendimento que a aprendizagem envolve uma relação estudante e professor como agentes ativos do processo.

Segundo Asbahr e Souza (2014), a organização das atividades pedagógicas precisa levar em conta dois aspectos na produção de sentido pessoal pelo estudante: o papel que o outro tem nessa relação que é a mediação, e a comunicação íntima da atividade que diz respeito à afetividade. A falta de aprimoramento de práticas pedagógicas e alternativas eficientes de educação, somado ao viés médico que supervaloriza a dimensão biológica, tem criado o fenômeno da medicalização da educação. O saber/poder médico vem fornecer o respaldo científico necessário para este diagnóstico e consequente medicalização da vida. Tal prática trata de padronizar e moralizar condutas humanas de forma a promover um controle social pela medicina, onde o espaço escolar acaba adquirindo características de medicalizar via diagnóstico (LEONARDO; SUZUKI, 2016). Ainda, as diversas maneiras de medicalização da infância inserem a escola nesta complexa discussão, tendo em vista sua busca na resolução das dificuldades de aprendizagem e comportamento.

Um dos debates mais intensos sobre a medicalização é a construção do diagnóstico via transtornos da aprendizagem que tem no TDAH uma marca bastante consolidada. De acordo com Leonardo e Suzuki (2016), a apresentação do TDAH como de outros transtornos é confusa e incerta dentro dos manuais de diagnóstico, pois apresentam identificação de conjuntos de sintomas, mas sem explicações sobre as patologias, e principalmente a etiologia. As autoras salientam que é um dos aspectos mais controversos do diagnóstico que colocam em alerta para a medicalização das questões escolares e sociais presentes.

A força de ideias patologizantes como as apresentadas repousa nos interesses da classe dominante na manutenção do *status quo* da sociedade capitalista. De acordo com Leonardo, *et al.* (2016, p. 278), sobre tal estrutura hegemônica “[...] individualiza-se o problema e as dificuldades no processo de escolarização são explicadas como decorrentes de fatores orgânicos, reproduzindo o ideário liberal que coloca nos sujeitos a responsabilidade pelas suas dificuldades”. A estrutura social não é questionada num modelo em que o indivíduo é taxado como culpado pelo seu fracasso e/ou empreitada escolar. Não obstante, as desigualdades são legitimadas por um discurso ideológico de distúrbio e doença como marca do biológico.

O discurso de biologização das questões sociais como as de âmbito escolar, geralmente a tendência é tirar da dimensão pedagógica a resolução de suas problemáticas. Segundo Leonardo e Suzuki (2016, p. 47), “na realidade, os problemas de comportamento de escolares precisam ser compreendidos e analisados a partir de uma perspectiva em que estes fenômenos sejam considerados como produzidos historicamente”. Numa conjuntura e estrutura social em que os paradigmas não são colocados em crítica, diante das construções históricas existentes, temos sérios problemas em superar as práticas de opressão de indivíduos,

grupos e populações estigmatizados.

Dentro de todo esse arranjo de relações controversas há um sujeito/estudante e a constituição de sua subjetividade diagnosticada e estigmatizada. A psicologia histórico-cultural ao abordar a amplitude do tema busca situar o sujeito, por vezes invisibilizado, num cenário social bastante desafiador que deposita sobre este as causas de uma estrutura educacional deficitária. Como salienta Leonardo, *et al.* (2015, p. 167), “[...] uma prática só pode ser crítica a partir do momento em que compreenda a queixa/fracasso escolar mediante uma análise profunda do fenômeno educacional, que considere as múltiplas determinações envolvidas em um contexto histórico concreto”.

Considerações finais

Diante dos resultados encontrados podemos concluir que o tema do TDAH apresenta uma variedade considerável de tendências e em diferentes níveis da aprendizagem escolar. Está estruturado em duas bases teóricas principais, uma de cunho mais organicista e outra de viés crítico. Estas duas abordagens fornecem as bases para diferentes estruturas argumentativas, tanto de reafirmação do diagnóstico como de questionamento de sua existência.

Identificamos que o TDAH tem a função de deslocar para o âmbito individual, questões e problemáticas da vida social, tornando o tema ainda mais complexo. Porém, como afirmamos anteriormente, que o diagnóstico coloca sobre o indivíduo um estigma com o qual irá balizar suas relações sociais, trazendo, conseqüentemente interferências negativas na sua subjetividade, na constituição enquanto sujeito social e na sua aprendizagem.

A abordagem de cunho organicista parte de produções científicas que buscam legitimar o TDAH com argumentos simplistas e pouco embasados teoricamente, deixando margens epistemológicas importantes a questionamentos. O argumento da necessidade de criar alternativas de atendimento/tratamento pedagógicos e de saúde mais qualificadas, assim como o uso do TDAH na categoria de deficiência, foram aspectos que chamaram a atenção por seu viés apelativo, ao se utilizarem do subterfúgio da inclusão e de não negligenciar o público. O uso do diagnóstico de TDAH nestas dimensões pode, portanto, criar equívocos sobre as definições de transtornos e deficiências e criar narrativas nas quais os questionamentos sobre os diagnósticos possam ser interpretados como descaso aos sujeitos. Diante disso, verificamos a necessidade de estudos que possam problematizar estas representações e narrativas hegemônicas que vêm construindo o lugar social do TDAH, pois os debates que tencionam tais estruturas vão exatamente ao encontro de proteger os sujeitos de práticas como de hiperdiagnósticos com finalidades visivelmente lucrativas.

Quando observamos o viés de cunho crítico verificamos que a contestação sobre o diagnóstico é absoluta e se baseia em fatores similares aos descritos anteriormente. Há uma forte defesa a favor de processos educacionais não patologizantes, defesa de uma educação de excelente qualidade e que não individualize os problemas escolares de ordem sócio política. A problemática da medicalização da educação é trazida à tona para evidenciar a insuficiência da escola em suprir as complexidades que envolvem os processos de ensino e aprendizagem contemporâneos. Assim, sugerimos estudos que contemplem as conseqüências que os precoces e equivocados diagnósticos podem produzir na vida do aluno, refletindo sobre a condição humana dentro de processos de diagnóstico e sobre a constituição de estigmas escolares e sociais. Também sugerimos estudos que investiguem as concepções de profissionais da saúde sobre o TDAH e seus impactos

na atuação diante das demandas escolares.

Por fim, salientamos que o tema do TDAH tem englobado as áreas da educação, psicologia e saúde de forma transversal, revelando as lacunas que o sistema de ensino apresenta. Além disso, os interesses mercadológicos da indústria farmacêutica também habitam de forma proeminente os vários espaços profissionais, distorcendo funções e atribuições em prol do diagnóstico, mesmo que controverso. Temos que repensar nossas práticas profissionais que cada vez mais tem se afastado das suas atribuições específicas e adentrando outras áreas para legitimar supostos diagnósticos e que acabam reproduzindo relações de desigualdade e exclusão.

Referências

- AGÊNCIA NACIONAL DE VIGILÂNCIA SANITÁRIA (ANVISA). **Sistema Nacional de Gerenciamento de Produtos Controlados – SNGPC**. Agência Nacional de Vigilância Sanitária. 2021. Disponível em: <<https://snpgpc.anvisa.gov.br>>. Acesso em: 20 out. 2021.
- ALMEIDA, T.; LOBATO, L.; OLIVEIRA, R. A. R.; FERREIRA, E. F. Nível de atividade física em crianças com indicativos do transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. **Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício**, v. 11, n. 70, p. 791-800. 2017. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6341738>>. Acesso 10 out. 2021.
- ASBAHR, F. S. F.; SOUZA, M. P. R. “Por que aprender isso, professora?” Sentido pessoal e atividade de estudo na psicologia histórico-cultural. **Estudos de Psicologia**, v. 19, n. 3, p. 169-178. 2014. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-294X2014000300002>>. Acesso em 25 out. 2021.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BELTRAME, R. L.; GESSER, M.; SOUZA, S. V. Diálogos sobre medicalização da infância e educação: uma revisão de literatura. **Psicologia em Estudo**, 24, e42566. 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.4025/psicoestud.v24i0.42566>>. Acesso em: 15 nov. 2021.
- BOELL, B. I.; YAMAGUCHI, A. Y. S.; LADEWIG, I.; SPINELLI, A. H.; FRANS, L. G. C. O efeito das dicas na aprendizagem do forehand para crianças com características de déficit de atenção. **Pensar a Prática**, v. 20, n. 2. 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.5216/rpp.v20i2.41914>>. Acesso em: 15 out. 2021.
- CANGUILHEM, G. **O normal e o patológico**. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.
- CARNEIRO, C.; SILVA, R. P. Ana, adolescente nota dez? Reflexões sobre a patologização do aprender. **Educação e Contemporaneidade**, v. 29, n. 60, p. 211-226. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2020.v29.n60.p211-226>>. Acesso em: 10 nov. 2021.
- CORRÊA, C. R. G. L. A relação entre desenvolvimento humano e aprendizagem: perspectivas teóricas. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, n. 3, p. 379-386. 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-3539201702131117>>. Acesso em: 15 out. 2021.
- CORTEZ, M. T.; SOUZA, L. K.; PINHEIRO, Â. M. V. É mesmo (só) Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH)? Avaliando TDAH e encontrando dislexia. **Psico**, v. 50, n. 3. 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.15448/1980-8623.2019.3.29924>>. Acesso em: 14 out. 2021.

- CUNHA, A. G.; SANTOS, H. A criança com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade: estratégias e ações para educadores. **Revista Pedagógica**, v. 19, n. 40. 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.22196/rp.v19i40.3752>>. Acesso em: 10 nov. 2021.
- DUTRA, M. M.; SILVA, D. H. Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade: o que os professores de ciências de Confresa sabem sobre o assunto? **Educação e Emancipação**, v. 14, n. 1. 2021. Disponível em: <<http://doi.org/10.18764/2358-4319.v14n1p265-294>>. Acesso em: 10 nov. 2021.
- FREITAS, C. R.; BAPTISTA, C. R. Mais rápidas que a escola: crianças referidas como hiperativas no contexto escolar. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 14, n. 1, p. 791-806. 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.21723/riabee.v14iesp.1.12207>>. Acesso em: 10 nov. 2021.
- FOUCAULT, M. **Nascimento da Clínica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1977.
- FUCK, L. B.; PINTO, F. M. Da relação com o saber medicalizante às práticas escolares em Florianópolis. **Revista Katálysis**, v. 22, n. 3, p. 548-557. 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-02592019v22n3p548>>. Acesso em: 10 nov. 2021.
- GONÇALVES, S.; FERREIRA, B. E. B. A convergência tecnológica e digital, o ensino remoto emergencial e os alunos com TDAH que frequentam os anos finais do ensino fundamental. **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, v. 14, n. 1, e25043. 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.35699/1983-3652.2021.25043>>. Acesso em: 15 nov. 2021.
- LANZARIN, M. O. R. Análise das relações da Universidade Tecnológica Federal do Paraná e suas influências no desenvolvimento regional. [Dissertação de Mestrado, Universidade Tecnológica Federal do Paraná]. **Repositório Institucional da UTFPR - RIUT**. 2021. Disponível em: <<https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/25781>>. Acesso em: 10 nov. 2021.
- LEITE, H. A.; TULESKI, S. C. Psicologia Histórico-Cultural e desenvolvimento da atenção voluntária: novo entendimento para o TDAH. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 15, n. 1, p. 111-119. 2011. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-85572011000100012>>. Acesso em: 10 out. 2021.
- LEONARDO, N. S. T.; SUZUKI, M. A. Medicalização dos problemas de comportamento na escola: perspectivas de professores. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 28, n. 1, p. 46-54. 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1984-0292/1161>>. Acesso em: 15 out. 2021.
- LEONARDO, N. S. T.; LEAL, Z. F. R. G.; ROSSATO, S. P. M. A naturalização das queixas escolares em periódicos científicos: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 19, n. 1, p. 163-171. 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0191816>>. Acesso em: 10 out. 2021.
- LEONARDO, N. S. T.; LEMES, M. J.; FACCI, M. G. D. O psicólogo diante da queixa escolar: possibilidades de enfrentamento. **Ensino em Re-vista**, v. 23, n. 1, p. 276-303. 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.14393/ER-v23n1a2016-15>>. Acesso em: 20 out. 2021.
- LEONARDO, N. S. T.; SILVA, S. M. C.; LEAL, Z. F. R. G. A patologização e a medicalização dos problemas escolares: a contraposição a partir da teoria histórico-cultural. In.: LEONARDO, N. S. T.; SILVA, S. M. C.; LEAL, Z. F. R. G., (Orgs.). **A (des) patologização do processo de escolarização**: contribuições da psicologia histórico-cultural. Maringá: Eduem. 2021, p. 19-42.
- LEONTIEV, A. O desenvolvimento do psiquismo. Livros Horizonte, 1978.
- LIMA, A. C. C.; CAPONI, S. N. C. A força-tarefa da psiquiatria do desenvolvimento. **Physis**, v. 21, n. 4, p. 1315-1330. 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.org/pdf/physis/2011.v21n4/1315-1330/pt>>. Acesso em: 12 out. 2021.
- MANFRE, A. H. Está me chamando de doente? O discurso instrumentalizante do TDAH na escola: efeitos e desafios. **Colloquium Humanarum**, v. 15, n. 2, p. 22-35. 2018. Disponível em: <<https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/2168/2214>>. Acesso em: 14 nov. 2021.

- MEIRA, M. E. M. Para uma crítica da medicalização na educação. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 16, n. 1, p.136-142. 2012. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-85572012000100014>>. Acesso em: 25 out. 2021.
- MOREIRA, A. S.; COUTINHO, L. G. Efeitos da medicalização na travessia adolescente. **Revista de Psicologia**, v. 9, n. 1, p. 53-63. 2018. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/view/20509/71574>>. Acesso em: 15 out. 2021.
- MOYSÉS, M. A. A.; COLLARES, C. A. L. Controle e Medicalização da Infância. **Desidades**, v. 1, n. 1. 2013. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/desidades/article/view/2456/2090>>. Acesso em: 20 out. 2021.
- MOYSÉS, M. A. A.; COLLARES, C. A. L. Inteligência abstraída, crianças silenciadas: as avaliações de inteligência. **Psicologia USP**, v. 8, n.1, p. 63-89. 1997. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-65641997000100005>>. Acesso em: 10 nov. 2021.
- PAIANO, R.; CARVALHO, A. C. R.; FLOR, C. M.; ABISSAMRA, R. G. C.; CARREIRO, L. R. R. Programas de intervenção para alunos com TDAH no contexto escolar: uma revisão sistemática de literatura. **Revista Educação Especial**, v. 32, n. 21, p. 1–20. 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.5902/1984686X28255>>. Acesso em: 20 out. 2021.
- PEREIRA, C. S.; PISACCO, N. M. T.; CORSO, L. V.; DORNELES, B. V. Spelling performance of students with and without Attention Deficit Hyperactivity Disorder. **Revista CEFAC**, v. 20, n. 4, p. 409-421. 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-0216201820415817>>. Acesso em: 14 nov. 2021.
- SANTOS, R. L.; OLIVEIRA, F. N.; BIANCHINI, L. G. B. Medicalização da aprendizagem e resiliência: significações produzidas na escola. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 13, n. 5, p.1792-1813. 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.21723/riaee.unesp.v13.n4.out/dez.2018.10190>>. Acesso em: 25 out. 2021.
- SCARIN, A. C. C. F.; SOUZA, M. P. R. Medicalização e patologização da educação: desafios à psicologia escolar e educacional. **Psicologia Escolar e Educacional**, n. 24, e214158. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-35392020214158>>. Acesso em: 12 out. 2021.
- SIGNOR, R. C. F.; BERBERIAN, A. P.; SANTANA, A. P. A medicalização da educação: implicações para a constituição do sujeito/aprendiz. **Educação e Pesquisa**, v. 43, n. 3, p. 743-763. 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1517-9702201610146773>>. Acesso em: 20 out. 2021.
- SOUZA, B. P. Apresentando a orientação à queixa escolar. In.: Souza, B. P. (Org.). **Orientação à Queixa Escolar**. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2020. p. 97-118. Disponível em: <<http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/536>>. Acesso em: 10 out. 2021.
- SOUZA, S. V. O estudante (in)visível na queixa escolar visível: um estudo sobre a constituição do sujeito na trajetória escolar. **Tese**. Doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC - RI. 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/107046>>. Acesso em: 10 out. 2021.
- TEIXEIRA, E. S.; PREUSS, A. A atualidade estridente da psicologia histórico-cultural: revisitando alguns fundamentos da obra de Vigotski. In: DIAS, M. S. L. (Org.) **Lev Vygotsky: teoria e prática da perspectiva histórico-cultural** [Recurso Eletrônico]. Porto Alegre: Editora Fi, 2021, p. 105-119. Acesso em: 20 set. 2021. Disponível em: <<http://www.editorafi.org>>.
- VIGOTSKI, L. S. Manuscrito de 1929. **Educação & Sociedade**, v. 21, n. 71, p. 21-44. 2000. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000200002>>. Acesso em: 25 set. 2021.
- VIGOTSKI, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- VIGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ZANELLA, A. V. Atividade, significação e constituição do sujeito: considerações à luz da Psicologia Histórico-Cultural. **Psicologia em Estudo**, v. 9, n. 1, p. 127-135. 2004. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-73722004000100016>>. Acesso em: 13 out. 2021.

ZANELLA, A. V. **Psicologia Histórico-Cultural em Foco**: aproximações a alguns de seus fundamentos e conceitos. Edições do Bosque, 2020. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/212717>>. Acesso em: 10 out. 2021.

Submetido em: 27/07/2022.

Aprovado em: 24/08/2023.