



## **O PROFESSOR ATENTO AO TDAH: A HIPERATIVIDADE E INDISCIPLINA NA REVISTA NOVA ESCOLA**

Barbara Rocha Richter - UFRGS

Instituição financiadora: CAPES

### **Resumo:**

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) configura, atualmente, como um dos transtornos cada vez mais diagnosticados em crianças, sobretudo em indivíduos de idade escolar. Ao invés de tomar o TDAH como um fato científico isolado, proponho, através deste estudo, pensá-lo como um fenômeno vinculado à cultura. Para tanto, valho-me do referencial teórico-metodológico dos Estudos Culturais e pós-estruturalistas. Busco problematizar as estratégias voltadas ao controle dos corpos hiperativos na escola, pensando a emergência do TDAH no solo da cultura somática, bem como sua relação com o processo a que se tem chamado medicalização do ensino, fenômeno que vem acompanhado do uso de psicofármacos como solução para problemas de comportamento em sala de aula. Analiso exemplares da revista *Nova Escola* do período de 1986 (ano inicial de sua publicação) a 2011, operando com as matérias sobre hiperatividade, desatenção e/ou indisciplina. Observo o modo como o discurso neurocientífico atravessa as noções de sujeito e de que maneira esse atravessamento implica em práticas no âmbito da escola. Aponto para a necessidade de um questionamento acerca da transferência de problemas de ordem escolar para a esfera médica.

**Palavras chave:** TDAH, escola, indisciplina

### **Introdução**

O Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), conhecido também como “hiperatividade”, é um dos diagnósticos mais comuns na infância. Ele é caracterizado pela medicina como um conjunto de sintomas relativos à desatenção, agitação e impulsividade. Estima-se que sua prevalência esteja em torno de 3 a 6 % da população. O fato de haver um número cada vez maior de indivíduos diagnosticados, e, portanto, um possível “exagero diagnóstico”, tem provocado divergências no modo como se posicionam pais, educadores, especialistas e intelectuais a respeito do transtorno e, sobretudo, da crescente utilização do medicamento Ritalina<sup>1</sup> como forma de tratamento dos sintomas.

Discute-se se a crescente utilização de psicofármacos em crianças não estaria atuando mais como uma ferramenta de controle do corpo infantil do que propriamente uma forma de

---

<sup>1</sup> A Ritalina, fabricada pela empresa Novartis, é o nome comercial do metilfenidato, um tipo de estimulante do sistema nervoso central, grupo de fármacos também conhecidos como psicoestimulantes. Este medicamento é utilizado no tratamento dos sintomas do TDAH.

tratamento (BRZOZOWSKI & CAPONI, 2010). Além disso, a divulgação e ampla aceitação do transtorno não podem ser vistas como fenômenos meramente devidos ao avanço da medicina e de suas descobertas. Deste modo, proponho pensar o TDAH desde o ponto de vista de sua inserção na cultura. Em um estudo sobre as condições históricas, sociais e econômicas que estiveram relacionadas ao TDAH, Luciana Caliman (2006) sugere que sua história está intimamente ligada à história do “sujeito cerebral” nas sociedades ocidentais. A ideia de “sujeito cerebral” seria aquilo que Francisco Ortega (2006), entre outros autores, compreende como uma figura antropológica edificada a partir do final do século XIX e que ganharia força ao final do século XX e início do século XXI. A ideia básica do “sujeito cerebral” parte do pressuposto de que o cérebro seria o órgão necessário para construir nossa identidade (ORTEGA, 2006). Em outras palavras, é a ideia de que a identidade pessoal possui uma matriz biológica. A partir dessa noção, o que caberia trazer para este estudo são os desdobramentos que ela traz em nossa cultura acerca do modo pelo qual nos pensamos sujeitos, como agimos sobre nós mesmos e sobre os outros, como lidamos com nossos sentimentos, com nossas variações de humor, emoções e desafetos. E é essa forma de lidarmos que, cada vez mais, está de acordo com o entendimento de que é o nosso substrato orgânico o responsável por todos esses fenômenos da existência, conforme aponta Ortega (2006).

O TDAH é o diagnóstico mais comum nas crianças que são encaminhadas ao atendimento médico ou psicológico por apresentarem comportamento considerado inadequado na escola, baixo rendimento escolar ou dificuldades de aprendizagem – embora não seja um transtorno de aprendizagem (MEISTER, 2001). A importância que é dada ao TDAH reside no fato de ele afetar o desempenho escolar, por isso também é que o papel dos professores é crítico em advogar pela doença e pelo tratamento (PHILLIPS, 2006). Em função dessa estreita relação entre TDAH e sala de aula, professores e professoras são peças-chave no processo de identificação e determinação do diagnóstico de seus alunos. Esses profissionais têm se tornado alvo de discursos e práticas, tais como cursos, palestras e materiais de divulgação sobre o TDAH (COSTA, 2006b), como veremos mais adiante.

### **Nova Escola: A revista de quem educa<sup>2</sup>**

Uma das razões pelas quais optei analisar a revista *Nova Escola* corresponde ao fato de que, dentre os periódicos brasileiros endereçados aos(as) professores(as), tal revista é a mais

---

<sup>2</sup> Assim descrita em suas capas.

disseminada, principalmente entre os que atuam no ensino fundamental (COSTA, 2004; MARZOLA, 2004). Periódicos endereçados a professores e professoras, preocupados com o “fazer docente”, acabam por servir como uma forma de atualização desses profissionais e como contínua formação pós-acadêmica (COSTA & SILVEIRA, 2006).

*Nova Escola* é publicada mensalmente, desde o ano de 1986, pela Fundação Victor Civita, entidade mantida pelo grupo Abril. Sua tiragem é de 728.397 exemplares, a circulação líquida é 459.105, sendo que destes, 378.685 são de assinaturas; os leitores são compostos por um público 78% feminino; 49% pertencem à classe B, 31% à classe C e 15% à classe A<sup>3</sup>. Atualmente, é a principal revista sobre educação em circulação no país.

No site da Editora Abril, *Nova Escola* é apresentada como a revista que “auxilia o educador na complexa tarefa de ensinar. Aborda temas atuais, apresenta soluções e as mais modernas práticas de sala de aula”. A “revista de quem educa” trata de questões referentes à aprendizagem, conteúdos, práticas em sala de aula, políticas públicas relacionadas à escola, saúde do aluno e do professor, tecnologia, pesquisa e temas diversos ligados à educação. Ela dá dicas de *o quê* e *como* ensinar, apresenta práticas didáticas e sugere maneiras de proceder em sala de aula no cotidiano ou em situações adversas. Assim, coloca em prática “uma cadeia de validação de enunciados, que acaba por produzir, com regularidade e suposta legitimidade, um padrão social de referência” (Costa & Silveira, 2006, p.26).

Meu objetivo ao operar com a *Nova Escola* foi o de observar a maneira como a hiperatividade ou o TDAH, aparecem em suas páginas. Em um primeiro momento procurei artigos sobre o TDAH e artigos nos quais o déficit de atenção e/ou a hiperatividade fossem citados, além de artigos que discutiam indisciplina, comportamento agressivo, falta de concentração, e problemas de comportamento em geral. Para tanto, recorri à coleção completa de exemplares e fiz uma busca auxiliar no site da revista, *revistaescola.abril.com*, onde estão disponíveis os conteúdos de edições publicadas desde o ano de 2006. Procurei os artigos através do sumário e folheei todas as revistas publicadas entre 1986 e 2011, tendo selecionado, primeiramente, todos os artigos e matérias que encontrei sobre o assunto. Observei que ao trazer esses temas, a revista recorre aos saberes especializados de áreas como neuropsicologia infantil, neurologia, psicologia, pedagogia, e outros, através da palavra dos *experts*. Nos exemplares a partir do final dos anos 1990, aproximadamente, nota-se que nas matérias sobre comportamento é uma perspectiva médica que entra em cena. Há um

---

<sup>3</sup> [www.publiabril.com](http://www.publiabril.com). Consulta em 2 de dezembro de 2011, às 15:58.

deslocamento nos discursos que procuravam inspirar práticas pedagógicas para o professor aplicar em sala de aula – a fim de lidar com as dificuldades dos alunos, problemas de comportamento ou diferenças nos ritmos de aprendizagem, nas capacidades de maior ou menor tempo de concentração, e na capacidade de permanecer quieto durante um maior ou menor tempo – para passar a falar dessas “diferenças” em termos médicos como “déficits” de atenção, distúrbios de leitura, (hiper)atividade.

Com relação aos primeiros anos de publicação, na década de 1980, no que diz respeito ao comportamento do aluno, ao modo de estar no mundo, o foco é sobre seus processos interiores, suas vivências, sua realidade, aspectos para os quais o professor também deve estar atento e disposto a entender o que se passa com o aluno para, então, adaptar suas práticas. Observa-se uma tendência a psicologizar a criança e uma ênfase sobre a influência do meio social e de fatores econômicos sobre o modo como ela age, como ela se relaciona com a escola, com o aprendizado e com os colegas. Qualquer que seja o comportamento apresentado pela criança, seja indisciplina, agressividade, distração, desinteresse ou agitação, seria fruto de uma gama de possíveis e distintas causas, as quais poderiam ser reflexos da história particular de cada criança, de situações pela qual a criança está passando, da inadequação do mobiliário, de uma aula má administrada, ou simples traços da personalidade individual.

Há crianças que, por personalidade, têm muito maior capacidade de manter a atenção concentrada. Gostam de ficar sentadas, montar suas coisas, ler um livro tranquilamente. [...] Outras crianças, também por personalidade, têm uma atividade motora muito acentuada. Podem até suportar ficar sentadas durante todo o tempo de aula – já que se trata de uma ordem, elas obedecem. Mas não conseguem prestar atenção nem produzir. São as que nos grupos, não têm paciência para esperar a sua vez. (Nova Escola, setembro/1986)

Nikolas Rose (2007) ressalta que durante boa parte do século XX, desde as primeiras décadas até aproximadamente a década de 1990, a “noção de pessoa” predominante na cultura das sociedades industriais nos remetia à ideia de um “eu” individualizado, um eu interior, psicológico. Esse autor também ressalta a importância dos conhecimentos e do vocabulário fornecido pelas ciências da psique e da articulação desses conhecimentos com relação ao “governo das almas”, pois na medida em que algo passa a ser cognoscível se torna também passível de ser governado, ou seja, faz-se necessário conhecer aquilo que se quer governar. Em outras palavras, o governo de algo, seja de si ou dos outros, passa primeiro pelo escrutínio, pela abertura do ininteligível para o inteligível, pela classificação, pela categorização, para que, por fim, esses saberes extraídos tornem possível a elaboração de estratégias de governo adequadas a cada ser ou a cada grupo. Para Rose, sob um ponto de

vista foucaultiano, o governo é concebido como abrangendo todos aqueles programas e estratégias mais ou menos racionalizados para a conduta da conduta. Ele igualmente afirma que o governo, seja de uma população, seja de um indivíduo, depende do conhecimento do objeto que se pretende governar. É necessário isolar uma população como um “setor da realidade” (ROSE, 1998, p. 37), agrupando os indivíduos de acordo com as semelhanças a fim de que se possa identificar seus traços e processos, torná-los visíveis, “observáveis, dizíveis, escrevíveis”, para então caracterizá-la e fazer-lhe certas prescrições, produzir certas verdades.

Os saberes produzidos pelas disciplinas *psi* (psicologia, psicanálise, etc.) penetraram ampla e profundamente em nossa cultura, sendo autorizadas a falar a verdade sobre o ser humano, propondo modelos que procuraram explicar a forma como pensamos, agimos e como nos relacionamos com nós mesmos e com os outros (ROSE, 2011). Segundo o autor, elas também nos ofereceram uma gama de modelos do eu, de modos de agir sobre si, através de receitas práticas, e que partem, sobretudo, da ideia de que devemos conhecer a nós mesmos para que possamos nos autogovernar. Esse conhecimento vale também quando se trata do governo dos outros, ou seja, para que possamos governar algo, é necessário que o conheçamos. Por essa razão, não é de se estranhar a imensa incorporação dos conhecimentos psicológicos pela pedagogia, e mais recentemente o surgimento da psicopedagogia, da presença de psicólogos nas escolas, da presença expressiva de disciplinas da psicologia nos cursos de licenciatura, da formulação de teorias psicológicas da aprendizagem, do comportamento, da psicomotricidade, do desenvolvimento de métodos de ensino que tem como base teorias de como as crianças pensam e aprendem. Em *Nova Escola*, por exemplo, não são poucas as referências aos estudiosos da aprendizagem, do desenvolvimento e do pensamento, dentre os quais estão Jean Piaget, Lev Vygotsky e Henri Wallon, entre outros.

Em muitas das passagens da revista, nas quais se “ensina” o professor a lidar com situações ou comportamentos adversos do aluno, são psicólogas, psicanalistas ou psicopedagogas que, em alusão ao conhecimento das ciências *psi*, orientam professoras e professores a primeiramente *conhecer* o aluno e sua história, descobrir se está passando por alguma situação que o leve a manifestar determinado comportamento (seja desinteresse, agressividade, rebeldia, distração). Toda essa investigação em torno do aluno procura descobrir, também, o modo através do qual esse aluno aprende, quais são as coisas que lhe despertam interesse, dentre outras estratégias empreendidas a fim de desenvolver

procedimentos pelos quais se possa “capturá-lo”, prender sua atenção, fazê-lo cúmplice do processo de aprendizagem.

Nas edições da primeira década de publicação da *Nova Escola*, no período aproximado de 1986 a 1995, são as narrativas *psi* que mais aparecem em matérias sobre comportamento, que, em geral tratam da agressividade, propondo explicações acerca do motivo pelo qual alguns alunos são agressivos, e orientando os professores a como proceder com estes alunos. Estes textos remetem aos discursos *psi* não apenas por que os especialistas consultados são, majoritariamente, psicólogos ou psicanalistas, mas também por fazerem uso de um vocabulário psicanalítico. Muitos desses termos e expressões utilizadas descrevem os sujeitos como seres singulares, individuais, dotados de uma história e uma interioridade única, como pessoas que devem se expressar, verbalizar os sentimentos, serem ouvidos, serem decifrados, para que, a partir dessa compreensão, seja possível melhor lidar com eles. Palavras como “simbolizar” e “inconsciente” também fazem parte dessas narrativas:

Para entendermos o que está sendo dito por trás de um gesto agressivo, para entendermos o que ele realmente simboliza, precisamos escutar o inconsciente. [...] Numa situação agressiva, o que existe de fato é um comportamento a ser decifrado. [...] É preciso entender a agressividade para depois lidar com ela. [...] O que devemos como educadores é dar a essa criança recursos de linguagem, para que ela seja capaz de expressar verbalmente o que se passa dentro dela. (NE<sup>4</sup>, junho/1986)

Para uma das psicanalistas consultadas a respeito de “Como lidar com a criança agressiva” (junho/1986), cada soco cada chute, cada gesto agressivo representa algo que precisa ser decifrado e que é diferente em cada criança, que depende, por exemplo, de uma situação pela qual a criança está passando (um trauma, um sofrimento) e reflete em uma atitude agressiva. De acordo com essa narrativa, caberia ao professor encontrar uma forma de trabalho adequada a cada um de seus alunos. A agitação de uma criança pode ser nada mais que um “traço” de personalidade ou algo que se expressa externamente como resultado das (psico)dinâmicas do seu “eu interior”. As diferenças entre alunos seriam atribuídas à especificidade e singularidade de cada personalidade. Diferentes ritmos deveriam ser respeitados pelo professor ou professora, que deve atender seus alunos conforme suas demandas, como na matéria “O que fazer para conhecer o ritmo de cada aluno” (setembro/1986):

Conhecer a personalidade e o ritmo de cada aluno é muito importante para conseguir um bom rendimento no seu trabalho em sala de aula. [...] Você começa a descobrir a

---

<sup>4</sup> Nova Escola.

‘natureza’ de cada uma: aquela que passa o tempo todo quietinha, sem falar e quase sem se mover, e aquela que não agüenta esperar sua vez e a toda hora tenta interromper. [...] Crianças diferentes têm ritmos diferentes. A que demora a entender alguma coisa às vezes assimila e guarda melhor que a outra.

Para lidar com os mais agitados, o professor deve propor atividades extras durante as aulas, segundo um dos conselhos mais frequentes entre os especialistas da revista: “Eles devem pegar tudo para você no armário, apagar a lousa, buscar não sei o quê, não sei onde” (setembro/1986). Tal recomendação vai de encontro ao que Foucault (1994) coloca em evidência na obra *Vigiar e Punir*. Conforme observa o autor, dentre os mecanismos de disciplinamento dos corpos, visando à organização da multiplicidade entre indivíduos de um determinado grupo (de uma escola ou de uma sala de aula, por exemplo) está a decomposição e a recomposição das forças. Ou seja, a atribuição de tarefas constantes a um indivíduo, a ocupação de seu tempo, a atribuição de recompensas após a execução de uma tarefa. Todas essas pequenas ações dirigem as forças, empregam-nas de forma a serem postas em tarefas úteis ao invés de serem dispersas. Ao mesmo tempo em que o aluno adquire uma função, sendo responsável por algo, ele é recompensado com o reconhecimento de seu trabalho.

Augusto era tido como o terror em pessoa. [...] Era conhecido desde a 1ª série como agressivo e desinteressado. [A professora] começou a pedir ajuda na arrumação da sala e na distribuição e recolhimento de material. Em pouco tempo, ele tomou a iniciativa de abandonar as carteiras do fundo e a sentar-se na frente. Passou a prestar atenção, a frequentar as classes de reforço e a oferecer-se para executar as mais variadas tarefas. (NE, janeiro/fevereiro/2002)

Foucault (1994) ilustra, com uma passagem extraída da obra de Jean-Baptiste de La Salle<sup>5</sup>, a importância dada à localização espacial de cada indivíduo de acordo com suas características. La Salle sugeria que um aluno “leviano ou distraído” fosse colocado entre dois comportados e ajuizados, que o “libertino” ficasse em uma posição isolada dos demais ou entre dois “piedosos”, os ricos deveriam ficar distantes dos pobres para que não fossem contaminados pelos piolhos. Há também uma orientação para organizar a classe segundo as características de cada aluno, de acordo com especialistas na revista *Nova Escola*.

---

<sup>5</sup> *Conduite des écoles chrétiennes* (1706). La Salle (França, 1651-1719) foi fundador das escolas normais, voltadas à formação moral e cultural de professores. “Haverá em todas as salas de aula lugares determinados para todos os escolares de todas as classes, de maneira que todos os da mesma classe sejam colocados num mesmo lugar e sempre fixo. Os escolares das lições mais adiantadas serão colocados nos bancos mais próximos da parede e em seguida os outros segundo a ordem das lições avançando para o meio da sala. [...] que um escolar leviano e distraído seja colocado entre dois bem comportados e ajuizados, que o libertino ou fique sozinho ou entre dois piedosos”. (Jean-Baptiste de La Salle, citado por Foucault, 1994, p.135)

Como recurso didático você pode sugerir a seus colegas que distribuam os alunos segundo as seguintes características de suas personalidades. [...] Os agitados, por exemplo, ficariam próximos à parede, os quietinhos próximos à janela e os apáticos, ou aéreos, nas fileiras do meio. (outubro/1995)

A revista abordava o comportamento dos alunos a partir de perspectivas que procuravam percorrer o olhar sobre diversas causas possíveis de estarem afetando a criança considerada problemática, sua falta de atenção e de interesse, sua inquietude e indisciplina. As hipóteses levantadas em torno do comportamento da criança apontavam fatores psicológicos, problemas familiares, sociais ou econômicos que poderiam desfavorecer o aprendizado. A psicoterapia e/ou adoção de modificações pedagógicas pela escola eram os recursos mais sugeridos. Até mesmo a inadequação do mobiliário poderia causar a dispersão do aluno, assunto discutido em uma matéria da edição de abril de 1988. A matéria sugere que as inadequações das carteiras e do mobiliário em más condições podem provocar agressões à saúde física, principalmente à coluna dos estudantes, além de promover problemas de comportamento que “segundo especialistas” podem refletir em: agressividade, agitação (devido ao incômodo provocado pela cadeira que as expulsaria do assento), ocorrência de acidentes, comprometimento da concentração (o aluno desajeitado se distrairia tentando se arrumar no lugar) e favorecimento de aulas cansativas devido ao desconforto corporal.

### **Hiperativo ou indisciplinado?**

De acordo com a minha busca, foi somente a partir de um exemplar de novembro de 1995 que começou a ser empregado o termo “hiperatividade”. Ela é mencionada em uma matéria sobre a falta de interesse dos alunos em sala de aula, mas não é tida como uma patologia específica<sup>6</sup> e sim como manifestação da criança diante da falta de estímulos da escola ou reflexo de um sofrimento.

Muitas vezes as crianças estão reagindo à mesmice da escola e à falta de desafios. [As crianças] concluem que a escola não serve para nada. Essa conclusão se manifesta em dispersão, hiperatividade, indisciplina. [...] É fundamental rever as estratégias de ensino para torná-las mais dinâmicas, elásticas e estimulantes. (novembro/1995)

Por trás de um comportamento agressivo ou hiperativo podem estar escondidos o sofrimento e a necessidade de se defender. (maio/1997)

Antes de tudo tenha em mente que a hiperatividade não é uma doença. Descrita como um sintoma que se manifesta até os 7 ou 8 anos de idade, ela pode estar encobrindo dificuldades mais sérias no desenvolvimento motor, perceptivo ou emocional da criança. (dezembro/1997)

---

<sup>6</sup> Embora a hiperatividade já fosse catalogada pela psiquiatria como TDAH.

Em resposta a uma carta enviada por uma leitora de *Nova Escola*, uma psicóloga explica “o que é a hiperatividade” na matéria “Essas crianças que não têm sossego” (dezembro/1997). A especialista explicava que um aluno hiperativo é aquele que “não para quieto”, que faz muitas perguntas sem que espere a resposta, podendo ser agressivo e desastrado. Ela sugere que caso o professor tenha em classe um aluno com essas características “o melhor é encaminhá-lo para uma avaliação médica”, pois pode ser que se trate de uma disfunção cerebral. Em matérias posteriores, a hiperatividade ou o TDAH são abordados como temas centrais, como em: Indisciplinado ou hiperativo? Como identificar os alunos que sofrem do distúrbio de atenção e ajudá-los a continuar aprendendo (maio/2000); Inquieto ou hiperativo? (maio/2003); Déficit de Atenção: um diagnóstico que você pode fazer (maio/2004). Nessas e em outras matérias que abordam o tema, são explicadas diferenças entre o comportamento que representa o transtorno e o comportamento normal, destacando-se a importância de o professor saber identificar alunos com TDAH, a fim de que possa encaminhá-los aos profissionais habilitados, ensinando-se, além disso, maneiras de lidar com esses alunos. É curioso observar que essas práticas ensinadas aos professores para lidar com o TDAH são similares às práticas para lidar com alunos agressivos, indisciplinados, desinteressados, ensinadas pela revista em outras instâncias, como em matérias sobre indisciplina, comportamento, e outros temas relacionados. Assim, as descrições para que a criança com TDAH seja identificada pelo professor remetem claramente ao aluno anteriormente considerado indisciplinado, desobediente, agitado, impaciente, impulsivo.

Muitas das características como impulsividade, inquietude, distração, entre outras, já vêm sendo consideradas pelo discurso científico atual não só como sintomas, mas como patologias elas próprias. Pergunto-me: estaríamos em via de transformar a desobediência, a indisciplina, e outras características socialmente indesejadas em patologias? Isso se já não foram transformadas, porém com outros nomes, como no caso de outros transtornos psiquiátricos, por exemplo, do Transtorno Desafiador Opositivo<sup>7</sup>. Dentre os excertos aos quais me refiro, apresento o trecho extraído da matéria “Indisciplinado ou hiperativo”, como exemplo desse fenômeno:

---

<sup>7</sup> De acordo com o DSM-IV, a característica essencial do Transtorno Desafiador Opositivo é um padrão recorrente de comportamento negativista, desafiador, desobediente e hostil para com figuras de autoridade, que persiste por pelo menos 6 meses (Critério A) e se caracteriza pela ocorrência freqüente de pelo menos quatro dos seguintes comportamentos: perder a paciência (Critério A1), discutir com adultos (Critério A2), desafiar ativamente ou recusar-se a obedecer a solicitações ou regras dos adultos (Critério A3), deliberadamente fazer coisas que aborrecem outras pessoas (Critério A4), responsabilizar outras pessoas por seus próprios erros ou mau comportamento (Critério A5), ser suscetível ou facilmente aborrecido pelos outros (Critério A6), mostrar-se enraivecido e ressentido (Critério A7), ou ser rancoroso ou vingativo (Critério A8).

Na sala de aula ele é o “pestinha”: arranca os brinquedos dos colegas, anda de um lado para o outro, não fica mais de dois minutos sentado no mesmo lugar. Nunca termina as tarefas solicitadas e sai da sala várias vezes sem pedir licença. Em algumas ocasiões chega a ser agressivo. Esse comportamento, geralmente confundido com indisciplina, é característico de um distúrbio de atenção que atinge cerca de 5% das crianças de todo o mundo: a hiperatividade. (maio/2000)

Segundo os textos os hiperativos são também aqueles que

não param quietos e são confusos na organização das ideias e dos trabalhos, distraem-se com qualquer estímulo, como uma buzina de automóvel ou uma pessoa que passa. Em brincadeiras e jogos, não dão atenção às regras, se remexem na cadeira, falam demais e interrompem quem está falando. Enfim, estão sempre a mil. (maio/2003)

Entretanto, em textos de outras matérias, como em “Calma, isso pode ser estresse. E tem jeito” (novembro/2003), é utilizada uma descrição similar para um problema diferente.

Seu aluno anda irritado e agressivo e não consegue ficar parado. Tira a concentração dos colegas, atrapalha a aula, não presta atenção nas explicações e se sai cada vez pior nas avaliações. Ele pode sofrer de estresse. (novembro, 2003)

Parece que o que importa é poder encontrar uma justificativa, discernir coisas, “dar nomes aos bois”, definir se um problema é estresse, TDAH ou outro distúrbio. Sobre a “indispensabilidade” que os diagnósticos médicos assumem em nossa sociedade, como formas elucidativas que substituem as incertezas diante de fenômenos obscuros, Charles Rosenberg (2002) observa que os diagnósticos são centrais na gerência de fenômenos sociais os quais, muitas vezes, denominamos doenças. Isto, devido ao fato de que eles apresentam soluções objetivas para questões subjetivas e acabam por oferecer instrumentos para a gerência do dia-a-dia do sistema. É por esta razão que o diagnóstico possui uma eficácia social, afirma o autor, realizando um trabalho cultural ao naturalizar, legitimar e reforçar normas e definir desvios. Nesse sentido, o autor refere-se a categorias de diagnósticos particularmente problemáticos e controversos, que vão desde o TDAH até a homossexualidade, por serem subjacentes às concepções de comportamento normal social e culturalmente construídas. No que tange aos efeitos que a patologização de comportamentos e sua interpretação baseada em mecanismos biológicos – e também determinista – suscitam, Rosenberg (2002) crê que “tais diagnósticos, necessariamente, minam noções tradicionais de agência (agência sobre si) e engendramento jurídico legal, bem como conflito ideológico” (p.252) [Tradução livre].

Embora muitas das maneiras sugeridas pela revista para lidar com o aluno hiperativo/desatento sejam praticamente idênticas àquelas sugeridas para lidar com a

indisciplina, em matérias distintas, passou a ser a partir de uma narrativa médica, científica, neuronal ou, enfim, organicista, que são oferecidas soluções práticas para que os professores lidem com a hiperatividade. Com relação às causas do comportamento que caracteriza o TDAH, a matéria “Indisciplinado ou hiperativo”, de maio de 2000, explica que:

O distúrbio ainda não tem uma causa única comprovada. Sabe-se que a origem é genética e que seus portadores produzem menos dopamina, um neurotransmissor responsável pelo controle motor e pelo poder de concentração, que atua com maior intensidade nos gânglios frontais do cérebro. Isso explica o fato de os hiperativos não se concentrarem e esquecerem facilmente o que lhes é pedido. (maio/2000)

### **O cérebro no centro das explicações para o comportamento**

Diversos autores têm apontado em direção à centralidade que o cérebro e as explicações fisicalistas têm adquirido na nossa cultura, no sentido de que elas fornecem explicações acerca de nossa subjetividade, nossa personalidade, nossos atos e nossas escolhas (ROSE, 2007; AZIZE, 2008; EHRENBURG, 2009; ORTEGA & ZORZANELLI, 2010). Assistimos à popularização do conhecimento sobre o cérebro, de como ele atua, de quais áreas correspondem a determinadas tarefas, quais moléculas são responsáveis por nossas sensações. Para Azize (2008), é visível o modo como passamos a conviver com a linguagem dos neurotransmissores, dos níveis de serotonina, dopamina, noradrenalina e a aceitá-los como os moduladores do nosso humor, da nossa felicidade, da nossa concentração. Um dos argumentos que sustentam que muitos de nossos estados de espírito são, de fato, patologias é o de que ao experimentarmos a depressão – para dar algum dos exemplos mais visíveis desse fenômeno em nosso tempo –, a ansiedade, a euforia, ou a desatenção, o nível de algum desses neurotransmissores encontra-se alterado em nosso organismo, de modo que para retornarmos ao estado original podemos/devemos lançar mão de fármacos, supostamente capazes de corrigir essas alterações.

Contudo, essas explicações não estão somente voltadas à descrição de patologias. Elas dão suporte aos mais variados e corriqueiros fenômenos da vida, servindo, inclusive, de base para a forma como devemos proceder no nosso dia-a-dia, seja para “turbinar” o cérebro, seja para melhor reagirmos a uma determinada situação (ORTEGA & ZORZANELLI, 2010). Não é diferente quando o assunto é dar aula, atrair a atenção dos alunos e potencializar seu aprendizado. Em *Nova Escola*, a partir de 2000, os mecanismos cerebrais começam a fazer parte das narrativas que procuram esclarecer o porquê de várias manifestações comportamentais dos alunos, tais como a atenção em sala de aula, a agressividade, a tendência

ao uso de drogas na adolescência, entre outras. Segundo afirmam os especialistas, o professor atento ao modo como funciona o cérebro dos seus alunos, saberá como melhor desempenhar suas tarefas.

Entenda o cérebro e ensine melhor. [...] Conhecendo como o cérebro guarda informações você vai ajudar os alunos a fixar os conteúdos estudados em classe (jun./jul./ 2003).

A atenção é produto da noradrenalina, que ajuda a deixar os sentidos voltados para a realização de uma atividade e turbinar a superfície do cérebro (córtex), onde ficam as memórias. [...] Todo esse processo é desencadeado por decisão da pessoa em se concentrar (com a ordem para a noradrenalina ser distribuída vindo do lóbulo pré-frontal, parte do córtex responsável pelas operações mentais sofisticadas) ou por estímulos externos (jan./fev./ 2005).

Mudanças fisiológicas também explicam a parte da agressividade. Na passagem para a adolescência, o centro de recompensa, área cerebral relacionada à produção de serotonina (neurotransmissor responsável pela sensação de bem-estar) é reduzido à metade. Como os níveis da substância caem, o adolescente tem mais dificuldade em ficar satisfeito – daí vem a irritabilidade que marca o período (setembro/ 2010).

De início é preciso explicar que a atração por entorpecentes tem um forte componente biológico. A principal razão é que o chamado sistema inibitório, a área do cérebro responsável pela ponderação de atitudes, ainda está se desenvolvendo durante a adolescência. A dificuldade em dizer não, por sua vez, abre caminho para o estímulo do sistema dopaminérgico, relacionado à busca de recompensa (agosto/ 2010).

Embora as explicações cerebralistas ganhem força e espaço, sobrepondo-se ao discurso *psi* – cujo foco era posto sobre a história de vida e na interioridade do indivíduo, como fatores que refletiam no comportamento do aluno – esse discurso não desaparece, mas continua fazendo parte das explicações sobre o sujeito, confundindo-se em meio a narrativas que mesclam neurotransmissores, traumas, córtex cerebral e emoções. A hiperatividade é comumente relacionada a traumas e situações difíceis, ao mesmo tempo em que é tida como um transtorno de origem genética:

O cérebro recebe todos os estímulos do ambiente, mas é incapaz de focar em apenas um. Por ser uma síndrome de origem genética, se estende por toda a vida e, portanto, não tem cura. Na maioria dos casos o atendimento psicológico e o apoio da família e da escola são suficientes para atender às necessidades dos que sofrem de TDA. (maio/2007)

A hiperatividade pode se manifestar, por exemplo, em uma criança que esteja com depressão ou que tenha sofrido um trauma, como a separação dos pais. Quando a criança consegue superar o problema, o sintoma pode desaparecer sozinho. (dezembro/1997)

Foi possível notar que ao longo dos anos de publicação de *Nova Escola* distintas narrativas estiveram atravessadas nos discursos que pretendiam apresentar maneiras de lidar com alguns dos desafios que a escola enfrenta, como a falta de atenção, o desinteresse, a inquietude, a indisciplina. Durante certo período de tempo, os textos da revista mostraram a

predominância de narrativas que psicologizavam a criança escolar e que procuravam privilegiar seus aspectos sociais, familiares, psicológicos, suas particularidades, sua personalidade, e orientavam os professores a pensar sua prática docente sempre vinculada às demandas e peculiaridades de cada aluno, como seus ritmos, necessidades e interesses. “As diferenças são até bem-vindas”, dizia um dos textos.

Sem que essa narrativa fosse totalmente posta de lado, entra em cena uma nova maneira de olhar para a criança, ou enfim, para o sujeito. Aspectos cognitivos, comportamentais e de aprendizado são apresentados a partir da ótica das neurociências, em especial. O conjunto de especialistas convidado a dar sua opinião sobre estes aspectos passa a incluir, além de psicólogos, psicopedagogos e afins, psiquiatras, neurologistas e neuropsicólogos. Eles falam da participação do cérebro como o protagonista de inúmeras ações e comportamentos, e de processos de memória, de aprendizado e de concentração. Eles ensinam ao professor que o rendimento da turma pode ser elevado caso observem a importância do cérebro nesses processos e desenvolvam atividades especialmente estimulantes que possam exercitar este órgão e potencializar sua capacidade. Muitas das “fórmulas” ensinadas aos professores, entretanto, permanecem fiéis retratos aos mecanismos disciplinares que procuram docilizar os corpos através da ocupação e reorganização do tempo, do emprego e canalização de suas forças, do uso de recompensas, etc. O que, de fato, adquire “novas roupagens” é o modo de falar sobre esses corpos; é também o lugar de onde emergem esses discursos. Entram em cena outros campos de saber autorizados a falar, ora sobrepondo-se aos antigos, ora disputando território, ou, ainda, reforçando as antigas teorias com novas “descobertas”.

Até o momento, o que busquei não foi apresentar ou apontar alguma proposta com a qual se tente contornar os desafios que a escola enfrenta, em especial os desafios frente aos comportamentos não desejados. Espero apenas contribuir como parte da discussão que, junto aos outros trabalhos, advindos de diversas perspectivas, tem-se proposto a problematizar a chamada medicalização do ensino, especialmente em relação ao TDAH. Penso, deste modo, que, frente aos inúmeros discursos dirigidos às práticas nas escolas e aos/às professores/as, há que se adotar uma postura crítica e de se repensar o papel da própria escola acerca de problemas que muitas vezes estão sendo facilmente transferidos a outras esferas do conhecimento.

### Referências bibliográficas:

AZIZE, R. L., Uma neuro-weltanschauung? Fisicalismo e subjetividade na divulgação de doenças e medicamentos do cérebro. **Mana**, 14(1): p. 7-30. 2008.

BRZOWSKI, Fabíola Stolf; CAPONI, Sandra. Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade: comportamentos anormais, normalização e controle social. In: CAPONI, S. et al. (Orgs.). **Medicalização da vida: ética, saúde pública e indústria farmacêutica**. Palhoça: Editora Unisul, 2010. P. 214-228.

CALIMAN, Luciana Vieira. **A biologia moral da atenção: a constituição do sujeito (14eu)atento**. Rio de Janeiro: UERJ, 2006. 173 p. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) – Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

COSTA, Marisa Vorraber. Mídia, magistério e política cultural. In: \_\_\_\_\_; VEIGA\_NETO, Alfredo...[et al] (Orgs.). **Estudos Culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...** – 2. 14e. Porto Alegre: UFRGS, 2004. Cap. 3, p. 73-91.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa M. Hessel. A revista *Nova Escola* e a constituição de identidades femininas para o magistério. In: COSTA, M. V. **O magistério na política cultural**. Canoas: Ulbra, 2006, p. 19-68.

COSTA, Themis Cardoso. **Crianças indóceis em sala de aula**. Canoas: ULBRA, 2006. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação). – Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2006b.

DSM-IV. 4.ed. rev. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders** (4.ed.). Washington: American Psychiatric Association, 1994.

EHRENBERG, Alain. O sujeito cerebral. **Psic. Clín.**, Rio de Janeiro, v.21, n.1, p.187-213. 2009.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Tradução de Raquel Ramallete. 11. 14e. Petrópolis: Vozes, 1994.

MARZOLA, Norma. Os sentidos da alfabetização na revista *Nova Escola*. In: COSTA, Marisa Vorraber; VEIGA\_NETO, Alfredo...[et al] (Orgs.). **Estudos Culturais em educação:**

mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema... – 2ª Ed. Porto Alegre: UFRGS, 2004. P. 93-115. Cap.4.

MEISTER, Eduardo Kaehler; BRUCK, Isac; ANTONIUK, Sérgio Antonio *et al.* Learning disabilities: analysis of 69 childrens. **Arquivos de Neuropsiquiatria**, v.59(2-B), p. 338-341. 2001.

ORTEGA, Francisco. Das utopias sociais às utopias corporais: identidades somáticas e marcas corporais. In: ALMEIDA, M. I. M., EUGENIO, F. (Orgs.). **Culturas jovens: novos mapas de afeto**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006. P.42-58.

ORTEGA, Francisco; ZORZANELLI, Rafaela. Vírus, genes, cérebros e outros reducionismos na contemporaneidade. In: \_\_\_\_\_. **Corpo em evidência: a ciência e a redefinição do humano**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010. Cap. 3, p. 97-122.

PHILLIPS, Christine B. Medicine Goes to School: Teachers as Sickness Brokers for ADHA. **PloS Medicine**, vol. 3, issue 4, e182, p. 433-435 Abril. 2006. Disponível em [www.plosmedicine.org](http://www.plosmedicine.org).

ROSE, Nikolas. Governando a alma: a formação do eu privado. In: SIVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo eu**. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 30-45.

ROSE, N. **The politics of life itself** – biomedicine, power, subjectivity in the twenty-first century. Princeton: Princeton University Press, 2007.

ROSEMBERG, Charles. The Tyranny of Diagnosis: Specific Entities and Individual Experience. **The Milbank Quarterly**, v. 80, n. 2, p. 237-259. 2002.