
CAMINHOS PARA A DESMEDICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO: IMAGINAR OUTROS MUNDOS POSSÍVEIS PARA INFÂNCIAS NO PÓS-PANDEMIA*

DOI 10.18224/frag.v33i3.13829

BRUNA MORAES BATTISTELLI**
LUCIANA RODRIGUES***

Resumo: partindo do campo de conhecimento da psicologia social e da educação, este artigo-ensaio tem como eixo central problematizar a proliferação de diagnósticos no campo das infâncias, principalmente o Transtorno Opositor Desafiador (TOD). Defendemos a necessidade de inventarmos outras formas de nos relacionarmos com crianças no pós-pandemia por COVID-19 e pensarmos em como estamos acolhendo suas oposições ao mundo que ofertamos as mesmas. Para tanto, pensamos nas infâncias dissidentes, infâncias negras, infâncias pobres; nos inspiramos em todas as crianças que precisam lidar com adultos/los que estão cansadas/los demais para entender as necessidades desta faixa etária. Compomos nosso texto a partir do diálogo com a obra literária De repente, nas profundezas do bosque de Amós Oz, aliançando nossa escrita com as discussões que apostam na desmedicalização das infâncias e da educação, em busca de um projeto de mundo mais amoroso e brincante.

Palavras-chave: Medicalização. Infância. Transtorno Opositor Desafiador. Desmedicalização da educação. Cuidado.

Nimi era um menino um pouco descuidado, e andava quase sempre com o nariz escorrendo. Além disso, entre os salientes dentes da frente havia um belo intervalo. As crianças chamavam esse espaço de poço de lixo (Oz, 2007, p. 08).

* Recebido em: 15.11.2023. Aprovado em: 17.12.2023.

** Doutora e mestra em Psicologia Social e Institucional pela Universidade Federal do Rio Grande do. Atualmente desenvolve pesquisa na área do cuidado, escrita e metodologias de pesquisa na psicologia e participo de projetos de extensão que buscam fortalecer e criar redes de acolhimento e cuidado para estudantes e trabalhadoras da rede de serviços das políticas públicas. *E-mail:* brunabattistelli.ufpr@gmail.com

*** Doutora e mestra em Psicologia Social e Institucional pela UFRGS. Professora Adjunta do Departamento de Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), e docente do PPGPSI/UFRGS. Coordena o grupo de estudos, pesquisas e extensão intitulado “Coletivo bell hooks: formação e políticas do cuidado” (UFRGS). *E-mail:* lurodrigues.psico@gmail.com

Vivemos em um mundo em meio a constantes crises, sustentado por sociedades governadas por políticas de dominação, como nos fala bell hooks (2019). Na pandemia por coronavírus no Brasil foram até novembro de 2023, 707.286 mortes: avós de alguém, mães e pais, irmãs e irmãos, tias e tios, filhas e filhos; adultos e crianças que não sobreviveram ao processo. Vivemos um mundo que está diante do fim sem que isso seja uma novidade para muitos povos que o habitam, como nos diz Ailton Krenak (2019), pois a empreitada colonial findou o mundo para diversos povos e, hoje, vivemos os desastres do nosso tempo. Portanto, como nos convida o autor, é preciso que possamos sonhar outros mundos possíveis (Krenak, 2019) e aqui, nosso exercício deste sonhar se inspira em todas/os aquelas/es que nos oferecem suas palavras para que possamos, também, contarmos algumas histórias para adiar o fim do mundo.

Em meio aos desastres do nosso mundo contemporâneo - guerras, desmonte de políticas públicas, pandemia, recrudescimento de ideias e práticas conservadoras e fascistas, genocídios, racismo, homofobia, capacitismo, entre outros - gostaríamos de convidar a vocês, que nos lêem, a imaginar outros mundos possíveis para as infâncias em uma sociedade pós-pandemia por Covid-19, sustentados, aqui, na multiplicação de outras histórias possíveis, que falem de políticas de cuidado para o encantamento da vida.

Nesse caminho, nos inspiramos em Gloria Anzaldúa (2022, p. 208) que afirma que “uma história é sempre a recontação de uma história anterior”, o que nos leva a interrogarmos como recontamos as histórias sem cair na armadilha das histórias únicas (Adichie, 2017)? Recontar histórias de cuidado com crianças, deste modo, assume a função de confrontar histórias que se tornaram concretas e tão sólidas quanto paredes (Ahmed, 2022). Assim, nos propomos contar algumas histórias sobre infâncias e alguns desdobramentos que temos assistidos enquanto pesquisadoras oriundas do campo da psicologia social e da educação e que vem problematizando a noção de cuidado nas políticas públicas, principalmente no que diz respeito à assistência social e à educação. As histórias que colecionamos e trazemos neste ensaio, visam afastar um pouco mais as paredes da medicalização da vida, que abafam experiências infantis, principalmente quando estas iniciam sua vida escolar.

Para a feitura deste trabalho, pensamos nas infâncias dissidentes, nas infâncias negras, infâncias pobres; nos inspiramos em todas as crianças que precisam lidar com adultos/os que estão cansadas/os demais para entender as necessidades desta faixa etária e, nesse caminho, compomos nosso texto a partir do diálogo com uma obra literário intitulada *De repente, nas profundezas do bosque*, romance escrito por Amós Oz (2007). A escolha por este livro se dá pelas provocações que o autor nos oferta com seus personagens infantis que precisam lidar com o sumiço dos animais, com as histórias não contadas e pela relação com o menino Nimi, que insiste em sonhar, imaginar, sentir, apesar do que os adultos lhe dizem.

Nossa conversa se tece, então, a partir do encontro com o personagem Nimi, um menino que vive em um pequeno vilarejo onde não há mais animais e as crianças são vigiadas para não terem curiosidade sobre o que aconteceu com eles. Assim, Nimi vai nos acompanhar nas reflexões que propomos sobre a necessidade de olharmos e cuidarmos das infâncias no período pós-pandêmico acionando outros sentidos - o que nos leva a pergunta: como sentir as crianças sobreviventes à uma pandemia mundial com os nossos corpos inteiros? E não fragmentados por um cotidiano que mina constantemente as nossas possibilidades de inteireza de um corpo presente? Como criar espaços de respiro, nos quais seja possível acolher os momentos de raiva que uma criança manifesta? Entender as confrontações que promovem frente às figuras de autoridade? E as oposições que manifestam com seus corpos a um mundo em decomposição?

Partimos de conhecimentos situados e com interesses bastante delimitados: somos duas profissionais que pesquisam desde o campo da psicologia social e educação, interessadas nos processos formativos na relação com políticas do cuidado e somos, também, somos a família de uma criança que, na época da composição desta escrita, se encontra em seus sete anos de idade. Uma criança negra, que assim como tantas outras, é sobrevivente a um processo global pandêmico e carrega em seu percurso de vida as memórias do confinamento, das incertezas e a relação com adultos/os que precisam lidar com uma sociedade que, a partir do imperativo do desempenho vem constituindo outras formas de controle dos corpos (Chul-Han, 2015). Desta forma, o eixo central deste ensaio, tem como objetivo problematizar a proliferação de diagnósticos no campo das infâncias, principalmente o Transtorno Opositor Desafiador (TOD), defendendo a necessidade de inventarmos outras formas de nos relacionarmos com crianças no pós-pandemia e pensarmos em como estamos acolhendo suas oposições ao mundo que ofertamos as mesmas. Assim, este artigo se alia com as discussões que apostam na desmedicalização das infâncias e da educação.

Situando nossa discussão no território brasileiro, o que aconteceu com as crianças durante o processo de pandemia por Covid-19 foi impactante em muitos níveis: no campo emocional, social, biológico, econômico, educacional. Se tivemos um número exorbitante de mortes, temos um luto coletivo e individual, muitas vezes não vivido e apenas sentido. Como as crianças encontraram adultos aptos à escuta no retorno das atividades presenciais escolares?

No retorno às aulas presenciais, as queixas quanto à comportamentos desobedientes, dificuldades de socialização, processos de desatenção produziram o aumento na procura para avaliações psicológicas, neurológicas e psiquiátricas por suspeitas de diagnósticos como Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e Transtorno Opositor Desafiador (TOD). No setor privado, as consultas, principalmente com psiquiatras infantis e neurologistas são escassas, com longas filas de espera e com alto custo, no campo da saúde pública, as filas para avaliação e atendimento são imensas e demoradas. Nos questionamos: será que todas essas crianças precisam de diagnóstico, medicação e atendimento no campo psi? Como pensar a saúde mental no campo das infâncias de uma forma desmedicalizada? E enquanto pesquisadoras interessadas no campo da saúde mental em interface com a educação, nos preocupamos com as formas como estamos acolhendo os processos de experiência de crianças e o como enquanto sociedade estamos pouco tolerantes com suas oposições. O que as oposições de crianças nos dizem para além de constituírem um conjunto de sintomas de um transtorno médico? Que alerta esse conjunto de comportamentos vem anunciando e não conseguimos escutar?

Nimi, como um personagem intercessor (Andrade, 2011) nos ajuda a pensar esses processos e tecer um fio condutor para a discussão. Nimi é desta forma intercessor que nos interroga sobre como seria se déssemos mais autonomia e liberdade para as crianças em suas necessidades. E este trabalho tem como inspiração a pesquisa realizada pela primeira autora acerca das histórias contadas e vividas por professoras/es em seus cotidianos escolares. A pesquisa foi aprovada pelo comitê de ética da instituição (a ser informada posteriormente) sob o número a ser informado posteriormente. A partir das histórias escutadas, principalmente de professoras da educação infantil e anos iniciais quanto às dificuldades em incluir e pensar os processos de socialização das crianças nesses processos, tomamos a medicalização da educação a partir do diagnóstico do TOD principalmente, como fio condutor para as reflexões apresentadas.

Quais aberturas nos processos de cuidado e nos processos escolares estamos produzindo para um exercício inventivo para crianças serem no mundo? Como estamos escutando corpos de crianças que sobreviveram a eventos traumáticos como os que experienciamos na pandemia por COVID-19?

Que mundos estamos criando e oferecendo para as crianças no contemporâneo? Desta forma, nos pomos a experienciar um exercício de cuidado e imaginação que possa contribuir para campos de constituição de novas possibilidades de presente para as crianças, que possam se sustentar por uma ética amorosa (Hooks, 2021).

NOMES QUE ENCARCERAM A INFÂNCIA

[...] ele é um pouco esquisito, diziam, e entortavam a boca como expressão de deboche e aversão. E às vezes diziam, olhem, vejam, chegou o retardado. Foi assim durante muitos anos, antes de vocês nascerem, quando seus pais tinham a idade de vocês, mais ou menos. E eu queria exatamente ser como eles; me esforcei muito todos os dias para ser como os outros. Mais ainda, como todos os outros de todos os outros. Porém, quanto mais eu me esforçava, mais eles me desprezavam (Oz, 2007, p. 98).

Os personagens de Amós Oz nos fazem pensar nas dificuldades encontradas pelas crianças que não obedecem às normas: seja por seu modo de se comportar, por alguma deficiência ou pela expressão de sua existência. O mandato à superobediência à norma (Gros, 2018), é desta forma, um imperativo que vem sendo ensinado de geração em geração e, para aquelas/es que ousam desobedecer e afrontar os processos normativos, a regulação no contemporâneo vem sendo oferecida, também, na forma de medicamentos. O aumento da procura por diagnósticos na infância já era um fenômeno considerável antes do período pandêmico (Caliman, 2008). Sob o nome de medicalização da vida, as infâncias vêm se tornando um alvo em particular de uma disputa biofarmacologizante que impera nos modos como organizamos o cuidado das e para as crianças (Caliman, 2008; Baroni; Vargas; Caponi, 2010). Se for desatento ou com comportamentos desobedientes, há uma série de transtornos nos quais se pode encaixar a criança e, por consequência, lançar mão de medicações psicotrópicas para regular o que se toma como um problema.

Por medicalização da vida, afirmamos, assim como Paula Figueira e Luciana Caliman (2014), os processos de entendimento da vida a partir da centralidade dos saberes biomédicos. Há, deste modo, uma diferença entre medicalização e medicação da vida que precisa ser salientada, pois afirmar que ser a favor da desmedicalização da vida é ser contra medicações como um modo de manutenção da lógica de controle dos corpos. Desta forma, os processos de biofarmacologização da vida, reafirmam que a responsabilização por falhas e não adequações ao modo que vivemos é do próprio sujeito; um controle que passa pela medição do desempenho ofertado por cada sujeita/o (Chul-Han, 2015). Nesse modelo societário, todas as pessoas são responsáveis por se manter em movimento, em desempenho; deste modo, a organização societária e dos indivíduos se ocupa em maximizar a produção. O autor afirma, que a pressão pelo desempenho produz infartos psíquicos, ocasionando adoecimentos como os que hoje encham consultórios. “O excesso de positividade se manifesta também como excesso de estímulos, informações e impulsos. Modifica radicalmente a estrutura e economia da atenção” (Chul-Han, 2015, p. 31). Portanto, a medicalização atua diminuindo o poder de ação e agência das pessoas, dificultando a constituição da autonomia frente aos sistemas de opressão que regulam nossas vidas. E pensando o efeito desta lógica de funcionamento que normalizamos como cotidiano nas crianças, podemos nos questionar se as “birras” e manifestações de raiva que se estendem ao longo do final do ensino fundamental para crianças sobreviventes do processo pandêmico, não dizem de uma reação às violências psíquicas que a sociedade do desempenho impõe a elas?

Nesse sentido, uma tecnologia de controle do desempenho dos indivíduos é o manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM-5), que teve sua última publicação em 2014, com a consolidação de uma série de transtornos do comportamento disruptivos, como o Transtorno Opositor Desafiante (TOD). Assistimos, com isso, a patologização da desobediência e da oposição às normas e regras vigentes. Um ponto de interesse para pensarmos as infâncias no contemporâneo, principalmente no período pós-pandemia por COVID-19. Sandra Noemi Caponi (2018) propõe a analisar o surgimento do TOD enquanto um transtorno que criminaliza processos de vida de crianças, pois por se tratar de um conjunto de sintomas comportamentais, está associado à outras variantes de transtornos como “transtorno de oposição desafiante; transtorno explosivo intermitente; transtorno de conduta; transtorno de personalidade antissocial; piromania e cleptomania – além da onipresente categoria não especificado” (2018, p. 304).

O perigo nas nomenclaturas evidenciadas pelo DSM-5 está na consolidação de uma série comportamental violenta diagnosticada nos primeiros anos de vida. Saberes psiquiátricos, neurológicos e psicológicos são responsáveis, desta forma, pela manutenção de nomes que encarceram a possibilidade de infância. Nomes que impõe a superobediência (Gros, 2018) como possibilidade de vida e propagam a ideia de periculosidade já na infância. Desde muito cedo, ensinamos às crianças, que precisamos atender às demandas de produtividade e que o foco no desempenho é o que regula os processos educativos e sociais. Elas precisam se comportar, suportar quatro horas sentadas na escola, fazer o tema, respeitar as linhas do caderno, se alfabetizar em um ano, fazer atividades extra-curriculares, ajudar em casa, ficar quietas para que suas famílias possam trabalhar, respeitar o trabalho remoto de alguns familiares, experienciar horas de hiperestimulação por telas (de celulares e televisões). E se flutuam sua atenção, se movimentam, fazem barulho, questionando esses mandatos adultocêntricos, são associadas a transtornos como o TDAH e ao TOD.

Caponi (2018) nos ajuda a entender as implicações que um diagnóstico tem na vida de crianças que são marcadas como anormais. A autora nos mostra os mecanismos de construção de um processo de nomeação (o diagnóstico psiquiátrico) como uma forma de controle de uma parcela específica de crianças: aquelas tomadas como desobedientes, como perigosas em potencial. Crianças que são ignoradas em seus sentimentos, já que o DSM-5 supõe que o foco deve ser nos efeitos que o comportamento da criança gera no funcionamento da escola ou da família e não necessariamente seu sofrimento. O mal-estar do entorno, então, se torna mais importante para o profissional da saúde do que os sintomas apresentados pela criança. Inverte-se, assim, a lógica do cuidado: cuidamos do meio e não mais do sujeito em sofrimento. Como ouvimos nossas crianças sem ser pelo rastreio de diagnósticos? Como professoras poderão ofertar uma escuta que vise ao pedagógico e não ao diagnóstico de uma falha individual? Nos colocamos perguntas no intuito de visibilizar um problema que nos afeta e que precisa ser sustentado para além de ser respondido de pronto. Desejamos para quem nos acompanhar em nossas preocupações, a curiosidade e coragem do menino Nimi, que mesmo recebendo das crianças e dos adultos à sua volta, negligência e perseguição, persistiu em um exercício de existência inventivo e aberto à imaginação.

Quando pensamos na medicalização da infância, precisamos pensar em como essas políticas de nomeação são forjadas e a serviço do que elas operam. O TOD, como um conjunto de sintomas, marca os corpos infantis com um indicador: se não controlado, este corpo poderá tornar-se delinquente, ou seja, um problema para a sociedade. Concordamos com Caponi (2018) que aponta que com transtornos como o TOD, estamos medicalizando e medicando comportamentos próprios da infância. É fundamental que uma discussão crítica e racializada possa sustentar as questões levantadas em torno deste tema, pois em um país fundado sob heranças da violência colonial, sob

um regime de tráfico e escravização de populações africanas (que nos pós-abolição seguiram sendo desumanizadas, sem acesso a garantia de direitos sociais, taxadas pelo viés da periculosidade e da criminalização), somos socializadas/os para aprender desde muito cedo quais são os corpos que devem ser identificados com potenciais de delinquência. Isso se agrava ainda mais, se considerarmos o ponto descrito no DSM-5 sobre as “Questões Diagnósticas Relativas à Cultura” que afirma: “a prevalência desse transtorno em crianças e adolescentes é relativamente consistente entre países que diferem em raça e etnia” (DSM-5, 2014, p. 465), sem no entanto fazer nenhuma menção ao racismo estrutural que violenta corpos negros e indígenas desde que eles passam a existir neste mundo; sem pensar nos efeitos adocedores das relações cotidianas que sustentam a hierarquia racial. Nesse sentido, é imprescindível nos perguntarmos sobre a serviço de que lógicas está a produção de diagnósticos cujo “linha de cuidado” é controlar e amortecer corpos e, ainda, que crianças e quais corpos estão sendo o principal foco desta intervenção?

O antirracismo, como ética e política das práticas de cuidado, deve ser uma bússola em nosso cotidiano, caso contrário, a perpetuação do racismo se manterá estendendo seus braços como um polvo gigante que envolve nossas ações mais cotidianas, pois estamos falando de um transtorno pautado em uma série de preconceitos e que prediz um caminho sustentado pelo potencial de periculosidade de corpos infantis. Corpos que, no momento da avaliação, podem ter seus relatos desconsiderados, já que o DSM-5 afirma que no caso dos ditos comportamentos disruptivos, não se deve levar em consideração a narrativa dos pacientes. Infâncias pobres e negras estiveram ao longo do processo da pandemia e em seu posterior, mais vulneráveis às negligências de Estado, e nos preocupa que a proliferação de um transtorno como o TOD, seja apenas mais um modo de manutenção de um genocídio que é histórico. E pensando no diálogo com profissionais da educação, pensamos: que ferramentas oferecer para que professoras/es possam cuidar de suas/seus alunas/os para além da biofarmacologização das existências?

Com a consolidação de um diagnóstico da desobediência, previsto tão cedo na vida das crianças, temos evidências de que se constitui um dos maiores precursores de psicopatologia na vida adulta, já que com o crescimento, a evolução do mesmo se dará na forma do Transtorno de conduta e, posteriormente, o Transtorno de Personalidade Antissocial. Diagnósticos tomados com prognóstico reservado já que estamos falando de comportamentos, e por consequência, sem comprovação da eficácia das medicações oferecidas. Uma evolução que marca o quanto a psiquiatria contemporânea vem produzindo caminho de patologização para comportamentos que, até pouco tempo atrás, eram lidos como comuns da vida.

O que aconteceu com os adultos que vêm permitindo e sustentando uma outra leitura (psicopatologizante) sobre esses comportamentos? E o que isso diz dos modos como a vida vem sendo governada? Há espaço, em nossos cotidianos, para as crianças manifestarem seus descontentamentos, perder a calma, questionarem as figuras de autoridade? Que espaços, no pós-pandemia, as crianças têm para continuarem a serem crianças? Afinal, o que atualmente se propaga como o que “deve ser” uma criança e que corpos têm o direito de experienciar suas infâncias? Perguntas nas quais insistimos na tentativa de mobilizar professoras/es que também tem suas existências medicalizadas e controladas pela sociedade do desempenho e que aprendem em sua formação as lógicas da obediência como parâmetro de uma boa sala de aula.

Em contrapartida a este movimento biomedicalizante, que encarcera corpos infantis via o controle medicamentoso, tomamos a infância nos moldes que nos inspiram os estudos como os de Renato Nogueira e Luciana Pires Alves (2019) e Renato Nogueira (2019), e acreditamos nesta como espaço de criação e invenção de possibilidades e dialogando com intelectuais indígenas e intelec-

tuais africanas/os, passamos a imaginar possibilidades de intervenção que não se sustentem apenas em saberes médicos branco-eurocentrados. Em uma pequena fábula com a qual inicia o texto *O poder da infância: espiritualidade e política em afroperspectiva*, Noguera (2019, p. 127) nos aponta o poder da infância enquanto conceito ampliador da vida, quando nos diz: “Ora, a força da Infância permitia brincar, fazia com que gente humana pudesse conversar com outros bichos e plantas”. Uma força que impedia, segundo o autor, a existência de prisões e manicômios e o brincar era sagrado. O autor, em sua fábula, segue nos apresentando o que chamou de radiação adultez, e como essa produziu uma série de institucionalizações que mais do que aprisionar as vidas, apequenaram as possibilidades de existência. Desta forma, precisamos evidenciar que a Infância é força é que assusta, que perturba as certezas adultocêntricas. Em diálogo com o que Noguera (2019) apresenta e com o livro de Oz (2007), recordamos de uma aluna de licenciatura que nos interrogou sobre como é possível uma professora brincar. A aluna, estudante de pedagogia, nos relatou que a professora que brinca é encarada como menos professora, como alguém inadequada que deveria impor medo e não brincar. A professora que brinca, que assume a Infância enquanto força que movimenta sua vida é motivo de zombaria como a professora do livro que nos acompanha nessa discussão. Acerca desses processos, lembramos do trecho abaixo:

Enquanto os pássaros sobrevoavam o homem e seus convidados, o estranho continuou a contar às crianças como, havia muitos anos, quando ainda era menino, os garotos da sua idade sempre fugiam dele: pois em toda sala de aula ou grupo, disse o homem, há um assim, não desejado, alguém diferente que insiste em correr atrás do grupo de crianças onde quer que elas estejam, e sempre fica a uma distância de alguns passos atrás dos demais, constrangido ou envergonhado, invulnerável às ofensas e gozações, ansiando desesperadamente por ser aceito, poder pertencer, e para tanto está disposto a fazer tudo, servir como escudeiro, escravo deles, disposto até a se fazer de tonto para ser engraçado, disposto a ser palhaço e alvo de zombarias, que dele debochem o quanto quiserem, que até mesmo o maltratem um pouco, não importa, ele entrega a eles, gratuitamente, seu coração rejeitado (OZ, 2007, p. 100-101).

Portanto, as infâncias necessitam que nós, as/os adultas/os, impreterivelmente nos ocupemos de desaprender a superobediência, para que, entre outros aspectos, possamos existir no mundo em um modo mais brincante, de enfrentamento à sociedade do desempenho. Um caminho sem receitas prontas, já que estas falam das estruturas adultocêntricas que perseguem respostas, conforto e verdades absolutas. Gros (2018) afirma que o desejo pela obediência é forte o suficiente para que enquanto indivíduos e coletivos sigamos nos comportando, mesmo entendendo que os processos societários são desiguais, violentos e injustos. Rompemos com essa lógica caso deixemos que a força da Infância nos acompanhe em nossos processos de docência e pesquisa.

CRIAR MUNDOS PARA ALÉM DE NOMES QUE ENCARCEREM AS INFÂNCIAS

Lembro-me dos meus primeiros dias na escola. A despeito do fato de que havia perto de trinta outras crianças de cinco anos competindo pela atenção do único adulto presente, a escola parecia-se muito com o lar. Todos lá eram negros. Vários dos meus colegas de classe eram crianças que eu conhecia da minha vizinhança. A professora era uma mulher afro-americana atraente e cuidadosamente vestida que nos disse o quanto íamos nos

divertir e o quanto esperava que aprendêssemos. Achei que a escola era um bonito lugar bem cuidado. Era segura e limpa, com pessoas que se importam com você: outra vez, muito parecida com o lar (Ladson-Billings, 2008, p. 19-20).

Precisamos de um lugar bonito e bem cuidado para que as crianças possam ser crianças, reverberamos com a autora. A imagem que ela nos oferece não é a imagem da perfeição, da idealização, mas sim, a partir dos olhos dela quando criança, a imagem do que seria um lar, um espaço significativo de cuidado e proteção, de pessoas que se importam com quem ocupa aquele espaço (Ladson-Billings, 2008).

Um movimento que dialoga com os ensinamentos de Sobonfu Somé (2023) diz que os Dagaras sabem que não há possibilidade de comunidade sem filhas e filhos e que não tem como ter essas/es sem comunidade. Os Dagaras são um povo africano e se situam entre as fronteiras de três países (Costa do Marfim, Gana e Togo), uma separação colonial que ocorreu em 1889, conforme informações que a autora nos fornece (Somé, 2007). Um povo para o qual a comunidade é força motriz da existência, e que se movimenta a partir do alimento do espírito da intimidade. Dito isso, para os Dagara, a saúde da comunidade está atrelada com a saúde e com a força das crianças (Somé, 2023). Um ensinamento do como podemos criar um mundo que se importe e que alimente o Espírito das crianças. Falar e pensar nestes termos, para muitas pesquisadoras/es parece impensável, pois transgride formas de pensar tomadas como as verdadeiras sobre o que é ser criança, sobre o cuidado necessário para estas e formas de interpretação quanto ao que podemos esperar desses seres. Intelectuais como Sobonfu Somé (2007; 2023) e Renato Nogueira (2019) nos mostram que é possível aprendermos outros modos de povoar o mundo a partir das crianças e das comunidades e que esses modos precisam coexistir. Ela/ele nos ensina que o diálogo, a partir de uma perspectiva polirracional, amplia a produção de conhecimento para além do que sabemos, mas acolhe aquilo que é vivido e sentido. Desta forma, abrimos a possibilidade de que nossas salas de aula, nossas pesquisas, avaliações e intervenções sejam sentidas para além do que a sociedade do desempenho nos impõe. A autora e o autor, desta forma, nos apresentam modos de povoar que não partam das políticas de dominação (Hooks, 2019) que a colonização colocou em curso, disseminando valores civilizatórios baseados na supremacia branca, no patriarcado e no capitalismo imperialista. Com que histórias estamos aprendendo e repovoando o mundo? Precisamos, em diálogo com Ailton Krenak (2019, p. 30) “aproveitar toda a nossa capacidade crítica e criativa para construir paraquedas coloridos” frente a nossa queda; paraquedas que podem ser abertos com histórias para sonhar e povoar novas experiências de mundo.

Tudo divertia Nimi e tudo despertava nele alegria: a xícara rachada da cozinha e a lua cheia do céu, o colar da professora Emanuela e seus próprios dentes salientes, os botões que esqueceu de abotoar e o rugido dos ventos no bosque, tudo o que existe e acontece parecia engraçado a Nimi. Em todas as coisas via motivo suficiente para se arrebatado de rir (Oz, 2007, p. 09).

Como mencionamos acima, somos duas pesquisadoras do campo da psicologia social e educação e, assumindo nossa responsabilidade em aprender e criar saberes possíveis para ampliação da existência de crianças, apostamos em uma psicologia que transgrida as normativas *psis* que encarceram existências. O arrebatamento experienciado por Nimi, nas pequenezas da existência, precisa ser acolhido, cuidado e preservado em sua preciosidade, pois nos mostram a força da Infância

como estratégia de produção de saúde mental, em um mundo que vem se levando sério demais. Para defender a possibilidade dos arrebatamentos, das brincadeiras e experimentações infantis, nos colocamos acompanhadas de intelectuais que nos ensinam sobre o cuidado com crianças desde suas perspectivas ancestrais. Ailton Krenak (2022) afirma que as práticas indígenas de produção de pessoas têm como foco produzir sujeitos coletivos, que se forjam desde sua ancestralidade. O mesmo afirma que “quando atuamos no sentido de incidir sobre o design original de um ser [...] estamos incorrendo em uma violência sobre o percurso que ele já está habilitado a percorrer aqui na terra” (2022, p. 95). O autor está criticando nosso modelo (ocidentalizado) de cuidado com as crianças, principalmente na primeira infância, nos mostrando os danos que o excesso de pedagogização pode causar na subjetividade dos seres. Em um diálogo Sul-Sul, Sobonfu Somé (2022) nos aponta para a necessidade de acolhermos o espírito que escolhe encarnar naquela comunidade, sendo tarefa das pessoas adultas alimentar a dignidade daquela/e que nasce.

Sobonfu Somé (2007), a partir da experiência como uma mulher Dagara, afirma que para criar uma criança precisamos de um sistema comunitário, no qual todas/os pessoas adultas são responsáveis pelas crianças que nascem e transitam pela comunidade. Todos são pais e mães das crianças à sua volta e isso permite que estas se sintam seguras para sanar suas necessidades e com isso se fixar neste mundo. Um ponto de encontro com os saberes indígenas com os quais Krenak (2022) dialoga, pois o mesmo nos diz que a infância, mais precisamente até o sete anos, não é idade para moldagens de qualquer tipo, evidenciando um modo contra-colonial de cuidado que pode nos ensinar no mundo pós-pandemia que estamos experienciando.

Se, enquanto adultas/os cansadas/os em uma sociedade do desempenho nos colocássemos a pensar e aprender com intelectuais contra-coloniais, crianças como Nimi não seriam tratadas como anormais e nomeações psiquiátricas não seriam inventadas no sentido de moldar e controlar subjetividades tão pequeninas. Precisamos de uma educação que eduque crianças para serem companheiras umas das outras (Krenak, 2022) e com isso friccionar o cotidiano de forma criativa riscando outras possibilidades de mundo. Foi assim com o pequeno Nimi, que para seguir os sons dos animais e entrar em relação com não humanos, precisou forjar outras companhias e formas de existir.

Mais tarde, quando sentaram os três, saciados e acomodados, e conversaram em volta da brasa, Nimi lhes revelou que os relinchos de potro não eram uma doença, mas uma decisão: cansara das provocações humilhantes e do deboche, e decidira sair e viver sozinho como um menino livre, sem pais nem vizinhos nem sala de aula nem opressores (Oz, 2007, p. 67).

As crianças indígenas não são moldadas ou treinadas, mas sim orientadas (Krenak, 2022), já que precisam aprender a partilhar do lugar e o que têm para comer com as demais pessoas. Como nos conta o autor, “O que as nossas crianças aprendem desde cedo é a colocar o coração no ritmo da terra” (2022, p. 118). Tecendo nós para redes que possam firmar outros modos de povoar o mundo, trazemos, mais uma vez, as palavras de Somé (2023) que, em contraponto aoparâmetros diagnósticos de uma ciência ocidentalizada e patologizante para o controle de emoções e comportamentos considerados disruptivos, nos fala sobre escuta:

Se as crianças não tiverem uma saída - uma chance de serem ouvidas - elas manterão sua voz interior junto com seus dons. Se não encorajamos nossas crianças a falar e se

abrir, elas aprenderão outras maneiras de expressar sua voz, e essa energia pode se tornar altamente destrutiva para elas. Quando as crianças falam, isso as liberta. Elas liberam as toxinas e uma nova energia pode surgir. Mas quando elas não falam, seus pensamentos, emoções e experiências ficam dentro de si e podem eventualmente poluir suas vidas (Somé, 2023, p. 85).

Crianças são sujeitos e, como afirma o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), sujeitos de direitos. Mas para efetivamente compreendermos crianças e adolescentes como sujeitos que são, precisamos, enquanto pessoas adultas, aprendermos o exercício da escuta e do acolhimento de seus corpos e subjetividades a partir de uma ética amorosa, que como nos ensina Bell Hooks (2021), é prática firmada na combinação de cuidado, comprometimento, conhecimento, responsabilidade, respeito, confiança – e uma comunicação honesta; uma prática interessa no crescimento integral dos sujeitos.

Aprender a escutar e acolher as infâncias e adolescências com a integralidade de nosso próprio corpo é como um exercício de arar a terra para dar passagem a outras histórias possíveis, gesto fundamental para que elas possam brotar, ou seja, para ser chão que possibilite a sustentação do ato de erguer suas vozes. A escuta, desta forma, não é um ato de bondade que ofertamos às crianças, mas é a garantia de um direito. Ao falar de sua experiência na infância, onde crianças deveriam ser vistas e não ouvidas, Hooks (2019) fala do exercício de erguer a voz como ato resistência, atos de fala desafiadores frente às políticas de dominação e a imposição de silêncios, como atos que convocam a ser escutada, enquanto uma mulher negra. “Esse ato de fala, de ‘erguer a voz’, não é um mero gesto de palavras vazias: é uma expressão de nossa transição de objeto para sujeito - a voz liberta” (2019, p. 39). Ela nos mostra os perigos que uma criança vive ao erguer sua voz, ela, assim como Nimi, nos auxiliam a entender que o cuidado pelo qual as crianças têm direito, é ato, que assim como os rituais Dagara de intimidade, precisam ser alimentados, vividos e protegidos.

Deste modo, como estamos aprendendo a dispor nossos corpos a escutar as histórias de crianças e adolescentes? A permitir passagem a seus atos de fala, de desafio da autoridade que encarna valores ao exercício da dominação, ao direito à voz? Como nos fala Bell Hooks (2019), “a transição do silêncio à fala é (...) um gesto de desafio que cura”, portanto, silenciar corpos pela lógica da medicalização da vida se coloca muito distante de um processo de “cura”. E ressaltamos aqui que ao referenciar a ideia de cura, não significa que estamos trabalhando com o binômio saúde-doença em uma lógica biofarmacologizante centrada. Cura para nós, diz respeito a um processo aliado a indissociabilidade da transformação do eu e da transformação social que possa ter como horizonte a ampliação das possibilidades de vida, o desencarceramento subjetivo, a multiplicação e pluriversidade de histórias, o exercício efetivo da cidadania em direção a justiça racial e social. Assim, sonhar mundos outros possíveis para acolhermos a infância, exige que as/os adultas/os envolvidas/os revisem suas pactuações com a obediência aos sistemas de opressão e que invoquem em suas vidas, o direito à infância.

PATHWAYS TO DEMEDICALIZATION IN EDUCATION: IMAGINE OTHER POSSIBLE WORLDS FOR CHILDREN POST-PANDEMIC

Abstract: from the field of knowledge of social psychology and education, this essay has as its central to problematize the proliferation of diagnoses in the field of childhood, mainly Oppositional Defiant Disorder (ODD). We defend the need to invent other ways of relating to children in the post-Covid-19 pandemic and think about how we are accepting their opposition to the world we offer them. There-

fore, we think about dissident childhoods, black childhoods, poor childhoods. We are inspired by all the children who have to deal with adults who are too tired to understand the needs of this age group. We composed our text based on dialogue with the novel titled *Suddenly, in the depths of the forest*, by Amós Oz, combining our writing with discussions that focus on the demedicalization of childhood and education, in search of a more loving and playful world project.

Keywords: *Medicalization. Childhood. Oppositional Defiant Disorder. Demedicalization of education. Care.*

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

AHMED, Sara. *Viver uma vida feminista*. São Paulo: Ubu Editora, 2022.

ANDRADE, Márcia Campos. Dispositivo intercessor. *Revista de Psicologia da UNESP*, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 171-183, 2011.

ANZALDÚA, Gloria. *A vulva é uma ferida aberta & outros ensaios*. Rio de Janeiro: A Bolha Editora, 2022.

BARONI, Daiana Paula Milani; VARGAS, Rômulo Fabiano Silva; CAPONI, Sandra Noemi. Diagnóstico como nome próprio. *Psicologia & Sociedade*, Recife, v. 22, n. 1, p. 70-77, 2010.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 15 nov. 2023

CALIMAN, Luciana Vieira. O TDAH: entre as funções, disfunções e otimização da atenção. *Psicologia em estudo*, Maringá, v. 13, n. 3, p. 559-566, 2008.

CAPONI, Sandra Noemi. Dispositivos de segurança, psiquiatria e prevenção da criminalidade: o TOD e a noção de criança perigosa. *Saúde e Sociedade*, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 298-310, 2018.

CHUL-HAN, Byung. *Sociedade do cansaço*. Petrópolis: Editora Vozes Limitada, 2015.

DSM-5. *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2014.

FIGUEIRA, Paula Lampé; CALIMAN, Luciana Vieira. Considerações sobre os movimentos de medicalização da vida. *Psicologia Clínica*, Rio de Janeiro, v. 26, n. 2, p. 17-32, 2014.

GROS, Frédéric. *Desobedecer*. São Paulo: UBU Editora, 2020.

HOOKS, Bell. *Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra*. São Paulo: Editora Elefante, 2019.

HOOKS, Bell. *Tudo sobre o amor: novas perspectivas*. São Paulo: Editora Elefante, 2021.

LADSON-BILLINGS, Gloria. *Os guardiões de sonhos: o ensino bem-sucedido de crianças afro-americanas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KRENAK, Ailton. *Futuro Ancestral*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

NOGUERA, Renato. O poder da infância: espiritualidade e política em afroperspectiva. *Momento-Diálogos em Educação*, Rio Grande, v. 28, n. 1, p. 127-142, 2019.

NOGUERA, Renato; ALVES, Luciana Pires. *Infâncias Diante do Racismo: teses para um bom combate. Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 44, n. 2, p. 01-23, 2019.

OZ, Amós. *De repente, nas profundezas do bosque*. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2007.

SOMÉ, Sobonfu. *O Espírito da Intimidade: ensinamentos ancestrais africanos sobre maneiras de se relacionar*. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2007.

SOMÉ, Sobonfu. *Acolhendo o Espírito: Ensinamentos ancestrais africanos na celebração dos recém-nascidos e da comunidade*. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2023.