

Autores (Pouso Alegre).

# Convergências e Rupturas na Educação, Psicologia e Gestão Educacional.

Eveline Moura, Cleberson Disessa, Cairo Gomes Fernandes y Carlos Magno Pereira.

Cita:

Eveline Moura, Cleberson Disessa, Cairo Gomes Fernandes y Carlos Magno Pereira (2025). *Convergências e Rupturas na Educação, Psicologia e Gestão Educacional*. Pouso Alegre: Autores.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/revista.inovacao.social/19>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/p0tA/yWT>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.es>.

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# CONVERGÊNCIAS E RUPTURAS NA EDUCAÇÃO, PSICOLOGIA E GESTÃO EDUCACIONAL

Estudos do I Congresso Internacional de  
Educação da UNA Pouso Alegre

 **UNA**  
**Pouso Alegre**



Organizadores:  
Eveline Moura  
Cleberson Disessa  
Cairo Gomes Fernandes  
Carlos Magno Pereira

Convergências e  
Rupturas na Educação,  
Psicologia e Gestão  
Educativa

Estudos do I Congresso Internacional de  
Educação da UNA Pouso Alegre

Organizadores:

Eveline Moura

Cleberson Disessa

Caíro Gomes Fernandes

Carlos Magno Pereira

### Ficha Catalográfica

Convergências e Rupturas na Educação, Psicologia e Gestão Educacional: Estudos do I Congresso Internacional de Educação da UNA – Pouso Alegre / Organização: Eveline Moura *et al.*– Pouso Alegre, MG: UNA, 2025.

Vários autores.

Outros Organizadores: Cleberson Disessa, Cairo Gomes Fernandes, Carlos Magno Pereira

ISBN: 978-65-01-80293-0

1. Educação. 2. Psicologia. 3. Gestão Educacional. I. Moura, Eveline. II. Disessa, Cleberson. III. Fernandes, Cairo Gomes. IV. Pereira, Carlos Magno. V. Título.

CDD: 370

## **EQUIPE**

### **Organizadores**

Prof. Me. Cairo Gomes Fernandes  
Prof. Me. Carlos Magno Pereira  
Prof. Dr. Cleberson Disessa  
Prof. Me. Eveline Moura (Coordenadora do Curso de Pedagogia)

### **Comissão de estudantes**

Discente Renata Natali Oliveira – Pedagogia  
Discente Mayla Aysha Nunes Pereira – Pedagogia  
Discente Mylla Kelcinara Rocha de Lima – Pedagogia  
Discente Gabriel Bonfim de Souza – Pedagogia  
Discente Ana Lítiza Silva – Pedagogia  
Discente Ana Beatriz Pinto Franco – Pedagogia  
Discente - Marielle Pires Catena  
Discente - Brenda Alexandra da Rosa e Silva  
Discente - Ana Carla Dias Da Costa

### **Comissão Científica**

Prof. Dra. Adriana Moraes Pereira Santos – Rede Privada de Educação de Pouso Alegre e de Santa Rita do Sapucaí  
Prof. Dr. Alequexandre Galvez de Andrade – IFSP – Instituto Federal de São Paulo  
Prof. Me. Carlos Magno Pereira – UNA – Pouso Alegre  
Prof. Dr. Cleberson Disessa – UNA – Pouso Alegre  
Prof. Me. Daiana Oliveira Costa – UNA – Pouso Alegre  
Prof. Dra. Flávia Nunes de Moraes Beraldo Cardoso – UNA – Pouso Alegre  
Prof. Dr. Francisco Leilson da Silva – UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Me. Larissa Salustiano Evangelista Pimenta – UNA – Pouso Alegre  
Prof. Me. Nei Domiciano da Silva – UNA – Pouso Alegre  
Prof. Dr. Pedro Papandrea – UNIFAL – Universidade Federal de Alfenas  
Prof. Me. Priscilla dos Santos Gomes – UNA – Pouso Alegre  
Prof. Esp. Julie Rollasenna De’Lazari – UNA – Pouso Alegre  
Prof. Dr. Thiago Ribeiro de Freitas – UNA – Pouso Alegre

## **ERRATA**

Em razão da contribuição intelectual efetiva do autor **Thiago Ribeiro de Freitas** para o desenvolvimento dos trabalhos, atendendo aos critérios de autoria científica estabelecidos pelo periódico e obtendo a concordância dos demais autores. Os artigos abaixo passam a incluir o referido autor.

Artigo:

**ENTRE APOLO E DIONÍSIO: INFÂNCIA, POTÊNCIA E RESISTÊNCIA À RACIONALIDADE NEOLIBERAL**

Autores: Nicolas Bissarria Bem; Samara Alves Ribeiro da Silva; **Thiago Ribeiro de Freitas**

Artigo:

**CORPOS QUE NÃO PODEM PARAR: CONTROVÉRSIAS MUDIÁTICAS SOBRE O USO DE PSICOESTIMULANTES NA CULTURA DA PERFORMANCE**

Autores: Claraluz Dutra Rodrigues; Fábio Jose Antunes Mota; Waleria Machado Barros; **Thiago Ribeiro de Freitas**

## **Prefácio**

A iniciativa de organização de um Congresso Internacional é sempre empreendedora, pois conecta pessoas de diversos locais, que se unem para partilhar o conhecimento e a beleza da vida, que é o estar uns com os outros. Desta forma, não poderia iniciar este prefácio sem agradecer a todos: os organizadores(as), a Equipe de Apoio, os Palestrantes, os Estudantes, a Universidade UNA e ao universo pela oportunidade de ler estas obras de arte, a arte do conhecimento, do diálogo, do estar com o outro. Esta arte deve inspirar as pessoas e guiar nossos caminhos, para que tenhamos um mundo repleto de gente boa, gente que é gente, gente que quer estar com gente e que todas essas pessoas transformem nosso futuro.

Vivemos um tempo em que a Educação, a Psicologia e a Gestão Educacional se encontram no limiar de uma profunda transformação. A convergência entre cultura, tecnologia e subjetividade redefine não apenas as práticas pedagógicas, mas também o próprio sentido de ser e aprender. Este volume reúne reflexões que expressam o compromisso de repensar a educação como um ato político, ético e humano, capaz de acolher a diversidade, a sensibilidade e a potência criadora dos sujeitos.

A Educação contemporânea já não pode ser compreendida sem o diálogo com a Psicologia e com os desafios da gestão das subjetividades em contextos plurais e digitais. Ao lado de algoritmos e telas, permanece o ser humano, com seus afetos, memórias e linguagens. É nesse entrelaçamento que se revela o valor da escuta, da crítica e da criação como fundamentos da prática educativa.

Os textos aqui reunidos evidenciam esse horizonte, por exemplo, da valorização do crioulo haitiano como instrumento de emancipação e inclusão linguística, à análise das novas formas de mal-estar na civilização digital, passando pela crítica à racionalidade neoliberal que captura a infância e pela defesa do olhar etnográfico como ato político de reconhecimento da alteridade. Cada autor, à sua maneira, convida-nos a pensar uma educação que ultrapasse fronteiras, sejam elas culturais, tecnológicas ou epistemológicas.

Em comum, essas reflexões afirmam que educar é um gesto de resistência. Resistência à homogeneização das diferenças, à medicalização da vida, à mercantilização do saber e ao apagamento das vozes subalternizadas. A Psicologia, neste contexto, deixa de ser apenas instrumento de diagnóstico para tornar-se campo de escuta e libertação; a Gestão Educacional, por sua vez, é chamada a transcender o tecnicismo e assumir a tarefa ética de criar ambientes institucionais que favoreçam o diálogo, a criação e o cuidado.

Algumas obras inspiradas na pedagogia de Paulo Freire e no pensamento crítico de autores como Foucault, Nietzsche e Freud, as obras aqui apresentadas convergem em um mesmo ponto: a defesa da educação como prática de liberdade. Uma educação que reconhece o valor da experiência vivida, da diversidade linguística e cultural, e da subjetividade como lugar de conhecimento. Educar é um ato de amor sem precedentes.

Que este livro nos estimule a reinventar nossas práticas à luz da escuta, da sensibilidade e da justiça social, princípios indispensáveis a uma pedagogia verdadeiramente humana em um mundo cada vez mais digital e interconectado.

Boa Leitura!

Alequexandre G. de Andrade

# ÍNDICE

## 01-20

ENTRE O REAL E O VIRTUAL: O SUJEITO E O “NOVO” MAL-ESTAR NA CIVILIZAÇÃO

Filipa dos Santos de Paula  
Guilherme José Corrêa Barros  
Marcilena Assis Toledo  
Thiago Ribeiro de Freitas

## 21-31

O CRIOULO HAITIANO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR: DIREITOS LINGUÍSTICOS E INCLUSÃO

Maxo St Victor

## 32-56

ENTRE APOLO E DIONÍSIO: INFÂNCIA, POTÊNCIA E RESISTÊNCIA À RACIONALIDADE NEOLIBERAL

Nicolas Bissarria Ben  
Samara Alves Ribeiro da Silva

## 57-67

ALÉM DO LAUDO: O PERCURSO ETNOGRÁFICO NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMATÍCAS INCLUSIVAS

Ariane Kellen Chaves de Faria

## 68-104

CORPOS QUE NÃO PODEM PARAR: CONTROVÉRSIAS MIDIÁTICAS SOBRE O USO DE PSICOESTIMULANTES NA CULTURA DA PERFORMANCE1

Claraluz Dutra Rodrigues  
Fábio Jose Antunes Mota  
Waleria Machado Barros

## 105-114

PROJETOS DE ESCOLARIZAÇÃO E CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA NO HAITI PÓS-INDEPENDÊNCIA (1804-1843)

Maxo St Víctor

## 115-122

ENSINO E INCLUSÃO NA ERA DIGITAL: A INFLUÊNCIA DA PEDAGOGIA SOCIAL NA REDUÇÃO DAS DESIGUALDADES EDUCACIONAIS

Lana Cristina de Almeida Silva  
Alequexandre Galvez de Andrade

## 123-127

ESTÁGIO BÁSICO - ESCOLA MUNICIPAL PROF.<sup>a</sup> ISABEL COUTINHO GALVÃO

Karina Derrico Custódio  
Daiana Larissa Araújo

## 128-130

AFROCENTRICIDADE APLICADA NO PAPEL SOCIAL DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: UMA ABORDAGEM DO PENSAMENTO DE FREIRE E VIGOTSKI

Marina Stein

## 131-133

A TRANSFORMAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA FRENTE ÀS TECNOLOGIAS DIGITAIS E METODOLOGIAS ATIVAS

Camilly Eduarda Rocha dos Santos  
Cecília Pires de Souza  
Gizele Fernanda da Silva Morais  
Jamilly Emanuele Brandão

# ÍNDICE

## 134-135

GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO: COMO JOGOS DIGITAIS ONLINE PODEM APOIAR ALUNOS COM DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM

Alyce Eduarda de Faria Oliveira  
Isabella Vitória Novais dos Santos  
Mayana Luiza dos Santos Carvalho  
Raphaela Ribeiro Lima do Carmo

## 136-140

DIVERSIDADE E SUBJETIVIDADE NA ADOLESCÊNCIA: O PSICODIAGNÓSTICO COMO FERRAMENTA DE COMPREENSÃO DO SOFRIMENTO PSÍQUICO EM CONTEXTOS DE GÊNERO, CORPO E IDENTIDADE

Cleber Rocha Alves  
Danielle De Souza Nogueira  
Sabrina Isabela Dos Santos  
Seara Nazireu Dos Santos  
Suellen Rodrigues De Oliveira Sousa  
Azevedo

## 141-142

MENOPAUSA E TRANSFORMAÇÃO PSÍQUICA: UMA LEITURA JUNGUIANA DO MITO DE DEMÉTER E PERSÉFONE

Maravilla de Paula Aboláfio Almeida  
Patrícia Sacksida Azevedo Ramos  
Vanessa de Cássia Faria Lopes Rosa  
Rachel Palleta de Oliveira  
Daiana Oliveira Costa  
Thiago Ribeiro de Freitas

## 163-146

O USO DAS TECNOLOGIAS NO AMBIENTE ESCOLAR SOB A PERSPECTIVA DE PROFESSORES E ALUNOS

Laryssa Dias da Silva  
Ana Beatriz P. Franco  
Mylla Kelcinara

## 147-150

A LEITURA EM TEMPOS DE TELA: UMA ANÁLISE DA FALTA DE INCENTIVO E AS OPORTUNIDADES TECNOLÓGICAS NO CONTEXTO BRASILEIRO

Camila Ferreira Fernandes  
Joliê Olivia Pereira  
Maria Eduarda Reis Alves  
Mayla Aysha Nunes Pereira

## 151

“EU ME SINTO MAIS HUMANA, PORQUE ANTIGAMENTE EU NÃO TINHA ESTUDO”: MEMÓRIAS E VIVÊNCIAS DOS ALUNOS DA EJA DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DA CIDADE DE CAMPINAS SP.

Cleyton Antonio da Costa

## ENTRE O REAL E O VIRTUAL: O SUJEITO E O “NOVO” MAL- ESTAR NA CIVILIZAÇÃO

### BETWEEN THE REAL AND THE VIRTUAL: THE SUBJECT AND THE “NEW” DISEASE IN CIVILIZATION

#### ÁREA TEMÁTICA: EDUCAÇÃO, PSICOLOGIA E DIVERSIDADE

Filipa dos Santos de Paula – fesantosdevito@gmail.com<sup>1</sup>

Guilherme José Corrêa Barros– guilhermebarrospsicanalista@gmail.com<sup>2</sup>

Marcilena Assis Toledo – marcilena@gmail.com<sup>3</sup>

Thiago Ribeiro de Freitas – thiagorf84@gmail.com<sup>4</sup>

#### Resumo

Este artigo explora o impacto da internet e das redes sociais no psiquismo humano, especialmente nas neuroses, utilizando conceitos psicanalíticos com base no ensaio de Freud, "O Mal-Estar na Civilização" (1930). A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e analítica, examinando como a virtualidade e a onipresença social influenciam a constituição do sujeito, o narcisismo, a psicologia das massas e os destinos pulsionais. Através de uma análise crítica de textos psicanalíticos, o estudo investiga as novas formas de mal-estar cultural no século XXI, considerando a influência das lideranças digitais e as dinâmicas de identificação e satisfação pulsional. Conclui-se que as interações sociais virtuais intensificam o mal-estar na civilização, promovendo desafios significativos na estruturação do sujeito contemporâneo.

**Palavras-chave:** Psicanálise; Mal-estar; Relações virtuais.

#### *Abstract*

---

<sup>1</sup> Graduada em Psicologia. Atua como psicóloga clínica. Brasil.

<sup>2</sup> Graduado em Psicologia e em Música. Especialista em Psicanálise, Neuropsicologia, Neuropsicopedagogia e Gestão Educacional. Analista em formação pela Escola Ato de Psicanálise. Atua como psicólogo clínico, professor e supervisor pedagógico. Brasil.

<sup>3</sup> Graduada em Psicologia e Letras. Especialista em Docência no Ensino Superior e em Gestão de Pessoas e Projetos Sociais. Mestra em Educação. Membro da Escola Ato de Psicanálise. Docente universitária, supervisora clínica e psicanalista. Brasil.

<sup>4</sup> Doutor e Mestre em Psicologia Social. Graduado em Psicologia. Professor, supervisor de estágio e orientador de pesquisas no Centro Universitário UNA - Pouso Alegre e na Universidade do Vale do Sapucaí (UNIVÁS), Brasil.

This article explores the impact of the internet and social networks on the human psyche, particularly on neuroses, using psychoanalytic concepts based on Freud's essay "Civilization and Its Discontents" (1930). The research adopts a qualitative and analytical approach, examining how virtuality and social omnipresence influence the constitution of the subject, narcissism, mass psychology, and instinctual drives. Through a critical analysis of psychoanalytic texts, the study investigates new forms of cultural discontent in the 21st century, considering the influence of digital leadership and the dynamics of identification and instinctual satisfaction. It concludes that virtual social interactions intensify cultural discontent, presenting significant challenges to the structuring of the contemporary subject.

**Keywords:** Psychoanalysis; Malaise; Virtual relationships.

## 1. INTRODUÇÃO

O diálogo entre a psicanálise e a contemporaneidade virtual, considerando o impacto da internet e, em especial, das redes sociais no psiquismo, mais especificamente na concepção das neuroses em convergência com o ensaio de 1930 de Sigmund Freud, 'O Mal-Estar na Civilização'<sup>5</sup>, formam a base para a construção da proposta da presente pesquisa. O estudo utiliza-se de conceitos psicanalíticos tendo como objeto o sujeito em sua relação com a virtualidade imposta pelas relações sociais permeadas pelo advento da internet. Aborda-se, portanto, aspectos da constituição do sujeito; narcisismo; psicologia das massas e identificação; influência das lideranças digitais; relações objetais e destinos pulsionais nas relações virtuais.

Em 'O Mal-Estar na Civilização', Freud (1930) identifica três fontes prioritárias para o sofrimento humano: o próprio corpo, destinado à decadência e dissolução; o mundo exterior, representado pelas forças da natureza implacável; e, por fim, as relações com outros seres humanos. Tal constatação freudiana é uma das bases estruturantes da psicanálise e teve como referência a sociedade na transição do século XIX para o século XX, momento histórico em que a evolução tecnológica já impactava a constituição do sujeito e a vida em sociedade. Nesse prisma, configurava-se uma verdadeira guerra entre as demandas do sujeito e as exigências sociais. Acerca da terceira fonte de sofrimento, as relações humanas, Freud (2020, p. 321) ressalta:

---

<sup>5</sup> As aspas simples indicam grifo nosso.

O sofrimento que provém essa fonte, talvez o sintamos de maneira mais dolorosa do que qualquer outro; somos inclinados a ver nele um ingrediente de certa forma supérfluo, mesmo que, em termos de destino, ele não pudesse ser menos inevitável do que os sofrimentos oriundos de outra fonte.

Hoje, em um novo século, a tecnologia nos apresenta a virtualidade e a onipresença social como novas exigências. O foco da discussão é se os desdobramentos dessas tecnologias podem ser observados como um 'novo' mal-estar na cultura, uma continuidade da realidade descrita por Freud (1930), permeada por novas complexidades, ou como novos desafios na estruturação do sujeito no novo milênio. A análise dos possíveis impactos psíquicos dessa nova realidade sociocultural, especialmente na constituição do sujeito, é crucial para a evolução da psicanálise no século XXI. Através de um olhar clínico e social, comparando conceitos psicanalíticos com o adoecimento psíquico atual, a discussão aborda o campo relacional da vida real e da virtual e suas consequências para o psiquismo neurótico. Defende-se que as novas conjunturas contemporâneas promovem a estruturação de um novo 'mal-estar na cultura', com desafios na constituição e estruturação do sujeito devido ao impacto deste grande Outro: as redes sociais.

O objetivo principal deste artigo é compreender se o mal-estar no início do século XXI está potencializado pelas interações sociais virtuais, tendo como norte a análise dos conceitos psicanalíticos da constituição do sujeito, os destinos pulsionais, o narcisismo e a psicologia das massas. Analisar a identificação, as relações objetais e a satisfação pulsional também são interesses deste trabalho, bem como compreender a influência das lideranças digitais no enredo social atual.

A metodologia adotada foi uma abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de um ensaio analítico. Este ensaio se baseou na análise crítica de material publicado em livros e periódicos científicos, permitindo a discussão de conceitos psicanalíticos oriundos da obra freudiana e de seus sucessores. O contexto considerado abrange a contemporaneidade e as novas relações sociais permeadas pelas tecnologias digitais e pela internet, especialmente as redes sociais. O trabalho focou na análise de temas como identificação, relações objetais, destinos e satisfação pulsional, narcisismo, além de compreender a psicologia das massas e a influência das lideranças digitais na constituição do sujeito contemporâneo.

A escolha deste tema frente às demandas da pós-modernidade, a nova apresentação da cultura nas formas de interação social e seu impacto sobre o psiquismo, considerando o status

quo da convivência social no século XXI, justifica o interesse da comunidade acadêmica em analisar e buscar uma compreensão contínua e necessária de suas implicações.

## 2. METODOLOGIA

Optou-se por desenvolver um ensaio analítico, utilizando-se de uma abordagem qualitativa para explorar as temáticas relacionadas à constituição do sujeito neurótico em relação ao advento das novas tecnologias de comunicação em massa, sobretudo a internet. Este ensaio se fundamenta na análise crítica e interpretativa de obras selecionadas no campo da psicanálise e estudos sobre os impactos da tecnologia nas relações sociais virtuais.

Minayo (2009) esclarece que a diferenciação entre os métodos quantitativos e qualitativos se dá pela natureza dos fenômenos estudados, sendo a pesquisa qualitativa indicada para explorar aspectos humanos que não são facilmente quantificáveis. Tuzzo e Braga (2016) destacam que a pesquisa qualitativa, como exercício de investigação, não é rigidamente estruturada, permitindo criatividade e imaginação, o que é essencial para explorar novas perspectivas e significados na vida dos indivíduos.

[...] enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigorosamente estruturada, permitindo que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques, sugere que a pesquisa qualitativa oferece ao pesquisador um vasto campo de possibilidades investigativas que descrevem momentos e significados rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos. Os pesquisadores dessa área utilizam uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas, na esperança de sempre conseguirem compreender melhor o assunto que está ao seu alcance (Tuzzo; Braga, 2016, p.142).

Meneghetti (2002) afirma que o ensaio se distingue por sua natureza reflexiva e interpretativa, contrastando com a abordagem classificatória da ciência. Enquanto a ciência tradicional valoriza aspectos quantitativos para promover generalizações, o ensaio prioriza mudanças qualitativas, permitindo ao ensaísta explorar, vivenciar e especular profundamente sobre as nuances e complexidades dos objetos ou fenômenos analisados. Adorno (1986) complementa que o ensaio não almeja uma construção fechada, dedutiva ou indutiva. No ensaio a subjetividade do ensaísta está em constante interação com o objeto de estudo, sendo um elemento essencial no processo de conhecimento.

Para fundamentar a discussão, foram selecionadas obras que atendessem aos seguintes critérios: livros e artigos científicos que abordam temas psicanalíticos e as interações sociais

mediadas pela tecnologia; publicações relevantes para a compreensão dos impactos das novas tecnologias de comunicação nas relações humanas; e textos que fornecem uma base histórica comparativa, especialmente a obra de Freud 'O Mal-Estar na Civilização' (1930) e estudos contemporâneos compreendidos entre 2000 e 2021.

A discussão foi conduzida através de um exame crítico das obras selecionadas, utilizando a perspectiva psicanalítica para interpretar os dados e formular hipóteses sobre o adoecimento neurótico nas primeiras décadas do século XXI. O estudo buscou responder às seguintes questões: como as novas tecnologias de comunicação influenciam a constituição do sujeito neurótico? Quais são as principais diferenças e continuidades entre as bases psicanalíticas formuladas por Freud e as dinâmicas contemporâneas mediadas pela internet?

Embora o ensaio permita uma abordagem mais subjetiva, foram adotadas práticas reflexivas para garantir a coerência e a profundidade da análise. Isso inclui a consideração de múltiplas perspectivas teóricas e a busca por consistência nas interpretações propostas.

Ao optar por um ensaio analítico, buscou-se proporcionar uma exploração mais rica e detalhada dos fenômenos estudados, aproveitando a flexibilidade e a profundidade que essa abordagem permite. Essa metodologia visa não apenas compreender os impactos das novas tecnologias de comunicação no adoecimento neurótico, mas também contribuir para o debate acadêmico sobre as transformações contemporâneas nas relações sociais.

### **3. O MAL-ESTAR NA CIVILIZAÇÃO**

A problematização deste ensaio parte do conceito psicanalítico da formação do eu por meio das relações com outras referências ideais ao sujeito (Freud, 1923). Essas referências são constantes e oferecidas ao sujeito em sua constituição. O que se pretende discutir aqui é essa oferta permeada pela virtualidade, um espaço no qual o investimento narcísico<sup>6</sup> é potencializado

---

<sup>6</sup> Narcisismo é um conceito psicanalítico que se refere ao amor a si próprio. Freud distingue entre narcisismo primário, em que a libido está voltada para o próprio eu na infância, e narcisismo secundário, quando a libido retorna ao eu após ser direcionada a objetos externos (Freud, 1914). Investimento narcísico, por sua vez, refere-se ao direcionamento da energia libidinal para o próprio eu ou para objetos que reforçam o eu, intensificando o foco no próprio ego e nas representações que alimentam a autoestima e a identidade pessoal.

e o afastamento do princípio da realidade<sup>7</sup> é disfarçado pela própria onipresença social. A relação com o outro é possível a qualquer tempo, e a construção de fantasias narcísicas ou de promessas de satisfação plena são molas propulsoras da consequência a ser analisada prioritariamente nesta pesquisa no campo das neuroses: o mal-estar.

O ensaio de Sigmund Freud publicado em 1930 traz uma visão bastante densa sobre o modo de vida em uma sociedade em busca de civilidade. No decorrer do texto, a obra aborda o conflito entre os instintos<sup>8</sup> humanos básicos e a busca pelo prazer, e a imposição de uma moral civilizatória e progressista pautada na valorização do trabalho e na adoção de uma vida de privação do prazer. Freud explica que a compulsão para o trabalho e o poder do amor, que "faz o homem relutar em privar-se de seu objeto sexual – a mulher – e a mulher, em privar-se daquela parte de si própria que dela fora separada – seu filho" (Freud, 1930, p. 106). Sendo assim, a estruturação de uma civilização passa inevitavelmente por um processo de organização e regramentos que coíbem o desejo individual. A expressão livre da busca pelo prazer é um entrave à noção de comunidade. Revisitando aspectos de "Totem e Tabu", Freud (1930, p. 101) aponta:

A vida em comum só se torna possível quando se reúne uma maioria mais forte do que qualquer indivíduo isolado e que permanece unida contra todos os indivíduos isolados. O poder dessa comunidade é então estabelecido como 'direito'<sup>9</sup>, em oposição ao poder do indivíduo, condenado como 'força bruta'. A substituição do poder do indivíduo pelo poder de uma comunidade constitui o passo decisivo da civilização.

A partir dessa premissa, ao homem restam opções limitadas: entregar-se ao prazer e arcar com a culpa e o sofrimento ocasionado pelas exigências sociais estabelecidas, ou evitar esse sofrimento abdicando do prazer e assumindo uma vida em mal-estar. Em ambos os casos,

---

<sup>7</sup> Conceito desenvolvido por Freud que se refere à capacidade do indivíduo de atrasar a gratificação imediata de desejos em prol de considerações realistas e a longo prazo. O princípio da realidade é uma função do ego que contrabalança o princípio do prazer (Freud, 1911).

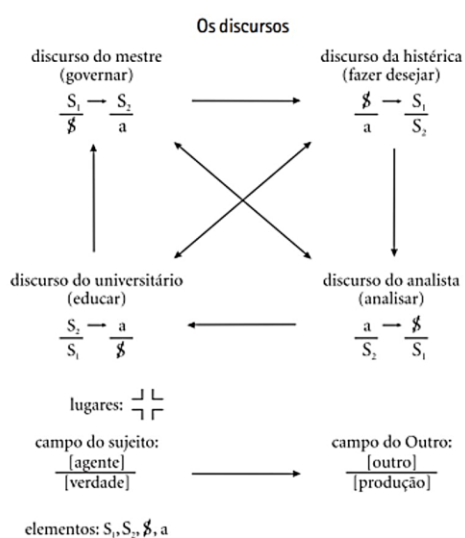
<sup>8</sup> Importante destacar que na psicanálise contemporânea, o termo 'instinto' vem sendo substituído por termos como 'pulsão' para descrever as forças motivacionais internas que influenciam os processos mentais e dinâmicas internas do indivíduo. A ideia original de Freud sobre os 'instintos' foi desenvolvida e refinada ao longo do tempo, e hoje se fala mais em pulsões, que se referem a energias psíquicas que impulsionam essas dinâmicas e são fundamentais na teoria psicanalítica (Freud, 1915/2021).

<sup>9</sup> As aspas simples, quando em citações diretas, representam grifos dos autores das obras consultadas.

não há condição de satisfação plena e vida desprovida de sofrimento, daí o aspecto sombrio, mas avassalador e real do ensaio.

O psicanalista francês Jacques Lacan (1992), em seu seminário 17, estrutura uma análise dos discursos como uma forma de laço social para negar o mal-estar, tendo nas relações humanas, a última fonte citada por Freud, seu ponto de apresentação. Tais relações exigem do homem uma renúncia de pulsão para que ele possa viver em civilização. Lacan (1992) analisa que essas renúncias se apresentam sob a forma de determinados discursos: o discurso do mestre, que está centrado na autoridade e no poder, estabelecendo normas e mantendo a verdade oculta para preservar o domínio; o discurso da histérica, que se oferece ao mestre como objeto de desejo e busca a verdade através da insatisfação e da demanda constante de reconhecimento; o discurso do universitário, que visa transmitir conhecimento e verdades estabelecidas, focando na sistematização e na educação sem questionar as bases do saber; e o discurso do analista, que ocupa um lugar de escuta e interpretação, facilitando a revelação da verdade oculta no discurso do analisando e ajudando o sujeito a confrontar seus desejos e conflitos internos. Esses discursos são organizados em uma operação fracionária com lugares definidos, cada um desempenhando um papel distinto na estrutura social e na dinâmica psíquica. Antônio Quinet (2014) nos traz a seguinte apresentação visual dos discursos propostos por Lacan:

**Figura 1: Os discursos**



Fonte: QUINET, A. (2014)

Ainda no seminário 17, Lacan (1992) apresenta um discurso derivado do discurso do mestre: o discurso do capitalista. Este se distingue pelo lugar de senhor, não mais em uma relação entre seres humanos na condição de senhor e escravo, ou mestre e subordinado, mas com o capital na posição de mestre. Esse mal-estar é estruturado socialmente em um novo modelo que Quinet (2014) explica como um mal-estar da civilização científica, que tomou para si a hegemonia do discurso do mestre e que deixa rastros de doença na sociedade que habita em tal civilização. Uma questão a se levantar é a potência desse discurso com a força das tecnologias de comunicação virtual, que poderiam amplificar o discurso do capital e seus impactos sobre o sujeito.

#### **4. A NOVA REVOLUÇÃO TECNOLÓGICA**

Quase um século depois dos avanços tecnológicos que Freud observou no contexto que permeou a produção do seu ensaio já citado, alguns teóricos estudam um novo momento de transição tecnológica, com aspectos ainda mais causadores de impactos sobre as relações sociais, dada a abrangência de sua atuação sobre as relações interpessoais, e a possibilidade da superação de uma barreira ainda distante em meados do século XX, a distância geográfica. O advento da internet, e todas as tecnologias que se estabeleceram a partir dessa possibilidade científica trouxeram profundas alterações em todas as esferas do mundo contemporâneo. Sobre essa questão Klaus Schwab (2016, p. 11) reforça:

Atualmente, enfrentamos uma grande diversidade de desafios fascinantes; entre eles, o mais intenso e importante é o entendimento e a modelagem da nova revolução tecnológica, a qual implica nada menos que a transformação de toda a humanidade. Estamos no início de uma revolução que alterará profundamente a maneira como vivemos, trabalhamos e nos relacionamos.

Segundo Rüdiger (2016) essa nova realidade pode ser entendida como um pensamento cibernético, no qual, existe uma sublimação funcional do ser humano em processos automatizados próprios das máquinas. Considerando que atualmente grande parte das informações é compartilhada através de recursos tecnológicos em rede; que diariamente bilhões de pessoas participam de comunidades virtuais nas redes sociais; que as transações financeiras e de bens ocorrem em grande volume através de ferramentas digitais; e que a presença de dispositivos eletrônicos com conexão à internet, como os smartphones, atingiu a previsão de 239 milhões de unidades no Brasil em 2019, ou seja, mais de um aparelho por pessoa (FGV,

2019), torna-se evidente a relevância dessas tecnologias no cotidiano moderno. Ignorar os impactos dessas práticas sociais no psiquismo humano seria um lapso considerável.

## **5. CONCEITOS PSICANALÍTICOS NO CONTEXTO DAS RELAÇÕES VIRTUAIS**

Na era digital, as interações sociais mediadas por plataformas virtuais trazem novos desafios ao psiquismo humano. Esta seção examina essas transformações a partir da psicanálise. Em 5.1, o narcisismo e a constituição do sujeito são discutidos, analisando como o culto à autoimagem nas redes sociais influencia a identidade. Em 5.2, a psicologia das massas e a identificação com lideranças digitais são exploradas, observando o impacto dos influenciadores na formação de grupos e identidades. Em 5.3, os destinos da pulsão e a satisfação pulsional são investigados, revisitando a teoria freudiana para entender como as tecnologias digitais oferecem novas formas de sublimação e desvio pulsional.

### **5.1. O narcisismo, as relações objetais e a constituição do sujeito**

Um dos conceitos psicanalíticos que se pode relacionar ao panorama das redes sociais é o narcisismo, aqui percebido pelo culto à autoimagem, ou melhor, à veneração da autoimagem ideal. Segundo Freud (1914), os investimentos libidinais podem ser direcionados ao próprio ego ou a um objeto. No primeiro caso, temos a libido narcísica, e no segundo, a libido objetal. Ambos os tipos de libido podem ser observados nas redes sociais, seja pela exposição da autoimagem, seja pelo direcionamento da libido a objetos, frequentemente manifestada na exibição de partes do corpo como apreciação de um objeto sexual. No caso Schreber, Freud (1911) relaciona o narcisismo ao desenvolvimento da libido, posicionando-o entre o autoerotismo e a relação objetal, com o próprio eu como objeto libidinal. No texto "Introdução ao Narcisismo", Freud (1914) atualiza o conceito de narcisismo na constituição do eu, situando-o em uma etapa posterior ao surgimento da libido.

Outro ponto importante para a discussão é a questão da escolha de objetos. Nesse sentido, Freud (1914) diferencia dois modelos: um deles, caracterizado como ligação ou alienação, tem como objeto a mãe ou seus substitutos, sendo o primeiro objeto de amor; o outro modelo envolve a escolha de si mesmo como objeto de amor, relacionando-se ao narcisismo.

No que diz respeito ao olhar direcionado ao outro, tão presente nas relações virtuais em detrimento do toque, potencialmente reduzido nessas interações, pode-se pensar no aspecto corporal da constituição do eu. Em "O Eu e o Id", Freud (1923) afirma que o olhar e o toque

podem ser substituídos um pelo outro, já que são derivados, o primeiro do segundo. Acerca disso, Lacan (1949/1998) estabelece o estádio do espelho, no qual, através de uma linha de ficção descrita, é construída a primeira versão do eu, um eu ideal, e a partir disso uma relação entre o interno e o externo. A pediatra e psicanalista Françoise Dolto (1984) aponta que "a imagem do corpo é a síntese viva de nossas experiências emocionais" (p. 14), sendo tal imagem concebida através da relação com o outro por mecanismos inconscientes. À medida que os outros mais presentes na constituição do bebê investem narcisicamente suas próprias fantasias, constitui-se um lugar de privilégio e a forma de um eu ideal. Um mal-estar surge quando ocorre o rebaixamento desse eu ideal, dificultando a capacidade de amar, dada a grandiosidade do próprio eu. Na contemporaneidade virtual, o que ocorrerá se os "outros" que ocupam o lugar relacional mais presente na constituição não estiverem presentes no real, mas apenas no virtual e de forma genérica?

## **5.2. Psicologia das massas, identificação e lideranças digitais**

Paralelamente à idealização do eu, outro conceito determinante para a presente análise é a identificação. O processo de identificação ocorre quando o sujeito se apropria de uma parte, aspecto ou propriedade do outro e se transforma completa ou parcialmente naquele modelo. Segundo Freud (1921), a constituição da personalidade passa pelo processo de identificação. Pensando na psicologia das massas, a identificação com as lideranças é um ponto decisivo na constituição dos grupos. Nesse sentido, os influenciadores digitais figuram como referências passíveis de identificação, estando muitas vezes mais presentes que a maioria dos pais, especialmente quando consideramos o público infante-juvenil. Isso pode refletir diretamente na constituição desses sujeitos em desenvolvimento, mas também exerce enorme influência em todas as faixas etárias e nos mais diversos nichos de interesse. Cabe aqui uma breve análise do formato dessa influência, que não se baseia apenas na autoridade que os influenciadores exibem em alguma área, mas essencialmente no modelo de vida que ostentam e exibem como referência de 'eu' ideal a ser perseguido. Esse aspecto reforça ainda mais o narcisismo presente no próprio líder e a sedução que essa exposição causa quando uma massa se organiza em relação a esse líder. Como Freud (2010, p. 86) ressalta:

No princípio da história humana ele [o líder] era o super-homem, que Nietzsche aguardava apenas para o futuro. Ainda hoje os indivíduos da massa carecem da ilusão de serem amados igualmente e justamente pelo líder, mas este não precisa amar ninguém mais, é-lhe facultada ser de natureza senhorial, absolutamente narcisista, mas seguro de si e independente.

No fenômeno dos influenciadores com milhões de seguidores, é pertinente destacar que esses ‘seguidores’ não são seres críticos, dotados de uma visão individual e agregada sobre as questões; são como partes de um rebanho, já descrito por Freud (1921). A fantasia de ser amado pelo líder e de comungar dos mesmos ideais substitui o amor-próprio, resultando em um abandono da libido narcísica em direção a um objeto, um ídolo.

### **5.3. Destinos da Pulsão e satisfação pulsional**

Ainda há a questão dos destinos da pulsão, pois a proposta de revisitar o ‘Mal-Estar na Civilização’ nos remete à antagonia entre as exigências da pulsão em busca de satisfação e as restrições da civilização. A proposta de civilização descrita por Freud envolve a renúncia da pulsão e sua consequente frustração. No entanto, na civilização digital, surge uma brecha, pois em tese há a possibilidade de desviar a agressividade e o instinto sexual aflorado, entre outros aspectos pulsionais, para um espaço virtual onde nenhum dano seria causado, ou seja, o princípio do prazer não seria afetado pelo princípio da realidade. Entretanto, o que ocorre na prática não confirma essa tese, tanto pelos sofrimentos já mencionados, como a agressão ao eu ideal, quanto pelas características das relações virtuais que tornam a vida real e virtual cada vez mais indissolúveis.

Inicialmente, é importante retomar que Freud (1915) observa e analisa a pulsão por quatro aspectos: a meta, o objeto, a fonte e a pressão. A meta refere-se ao objetivo da pulsão, como a busca por prazer ou a redução da tensão; o objeto é aquilo pelo qual a pulsão se satisfaz, como uma pessoa ou coisa; a fonte é a origem biológica da pulsão, situada em uma parte específica do corpo; e a pressão é a força ou intensidade com que a pulsão demanda satisfação. Sobre essa relação, Freud (1915, p. 25) afirma:

Voltando-nos agora do lado biológico à observação a parte anímica<sup>10</sup>, então nos aparece a ‘pulsão’ como um conceito fronteiro entre o anímico e o somático, como representante psíquico dos estímulos oriundos do interior do corpo que alcançam a alma, como uma medida da exigência do trabalho imposta ao anímico em decorrência de sua relação com o corporal.

---

<sup>10</sup> Na psicanálise, ‘anímico’ refere-se ao aspecto psíquico ou mental do ser humano, enquanto ‘somático’ se refere ao aspecto corporal ou físico. Freud utiliza esses termos para descrever a interface entre mente e corpo, onde as pulsões representam estímulos biológicos (somáticos) que se manifestam na psique (anímico). A pulsão é vista como um conceito que liga o anímico ao somático, funcionando como o representante psíquico das exigências corporais (Freud, 1915).

Freud (1915) descreve quatro destinos prioritários para a pulsão: reversão ao seu oposto, retorno ao próprio eu, recalque e sublimação. Reversão ao seu oposto pode ocorrer de duas maneiras: mudança de atividade para passividade ou reversão do conteúdo. Por exemplo, uma pessoa pode transformar o desejo de causar dor a outros (sadismo) em prazer ao sofrer dor (masoquismo), ou transformar sentimentos de amor em ódio. O retorno ao próprio eu envolve redirecionar a energia pulsional para o próprio sujeito, fortalecendo o narcisismo ao focar a libido em si mesmo em vez de em objetos externos. Recalque é o processo pelo qual desejos e impulsos inaceitáveis são mantidos fora da consciência, impedindo sua manifestação consciente, embora continuem a influenciar o sujeito de maneira indireta, como através de sonhos, lapsos e sintomas. A sublimação transforma impulsos pulsionais em atividades socialmente aceitáveis e valorizadas, como a arte, a ciência ou outras realizações culturais, permitindo que a energia pulsional encontre uma saída sem conflito com as normas sociais. No caso do retorno ao próprio eu e da mudança de atividade para passividade, como exemplificado pelo par sadismo/masoquismo, essas operações parecem convergir.

Ao pensar no impacto do amor na constituição psíquica e no movimento pulsional, Freud (1915) estabelece três polaridades: eu-não eu (sujeito/objeto), prazer-desprazer e ativo-passivo. À medida que o eu recebe objetos do mundo exterior, elege objetos prazerosos para introjetar e desprazerosos para expelir. Esse rearranjo gera duas polaridades: sujeito (eu) com prazer e mundo exterior com desprazer. Aqui surge a reversão da pulsão, a transformação do par amor em ódio, e do objeto de amor (prazer) em objeto de ódio (desprazer). Na maturação desse processo, não só a posição de estímulo externo ocupa esse lugar, mas também a indiferença, gerando correlação amor/ódio, prazer/desprazer, amor/indiferença. Todos esses destinos pulsionais são determinantes para a construção das relações objetais na superação ou consolidação da etapa narcísica.

Outro aspecto interessante a ser abordado acerca da satisfação pulsional aparece em “O Mal-Estar na Civilização” quando Freud explica que, para lidar com a crise de viver em uma civilização, o homem pode recorrer a recursos paliativos para aplacar suas dores. Entre esses recursos, Freud destaca três: as poderosas diversões, que são atividades intensamente envolventes, como entretenimentos, jogos e esportes, que capturam a atenção do indivíduo e aliviam temporariamente o desconforto psíquico; as gratificações substitutivas, que são formas alternativas de satisfação que substituem diretamente os impulsos pulsionais insatisfeitos, como a realização em hobbies, a apreciação de arte ou a busca de conhecimento; e as substâncias

inebriantes, ou mais especificamente, a intoxicação. Das três, as duas primeiras parecem bastante aplicáveis ao contexto deste estudo, e a intoxicação digital é uma temática potencial para pesquisas neurocientíficas.

Lacan (1959-1960/1988) problematiza as questões da constituição do sujeito e cita no Seminário 7 o “paradoxo da consciência moral”:

Freud escreve o Mal-estar na civilização para dizer-nos que tudo o que passa do gozo à interdição vai no sentido de um reforço sempre crescente de interdição. Todo aquele que se aplica em submeter-se à lei moral sempre vê reforçarem-se as exigências, sempre mais minuciosas, mais cruéis de seu supereu. Por que será que não ocorre o mesmo no sentido contrário? Não é absolutamente o caso, é um fato, e todo aquele que avança na via do gozo sem freios, em nome de qualquer forma que seja de rejeição da moral, encontra obstáculos cuja vivacidade sob inúmeras formas nossa experiência nos mostra todos os dias, e que, talvez, não deixam de supor algo único na raiz (Lacan, 1959-1960/1988: 216-217).

Uma possibilidade para minimizar o sofrimento da vida já foi apontada por Freud (2010): a sublimação, um deslocamento das pulsões de forma a não permitir que sejam frustrados pelo mundo exterior, transformando a libido em alguma ação em benefício do próprio prazer. Isso é possível perceber permeado pelas novas tecnologias, no desenvolvimento de uma habilidade intelectual ou artística, mas também pode ser uma semente de novas angústias na utilização das mesmas habilidades adquiridas em um investimento narcísico dentro das redes, cujos aspectos já foram mencionados.

## **6. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Esta seção apresenta a partir dos conceitos abordados até este ponto, uma discussão sobre o mal-estar na contemporaneidade virtual com foco em dois eixos. Em 6.1, a reflexão sobre a percepção de uma nova forma de mal-estar ou a constatação de sua constância na civilização em novas formas relacionais. Em 6.2, uma análise sobre os investimentos pulsionais, libidinais, nas relações virtuais, tendo como pontos de reflexão, os possíveis destinos pulsionais e a teoria dos discursos de Lacan.

### **6.1 Um “novo” ou um constante mal-estar na civilização**

A literatura utilizada nesse ensaio ajuda a debater se há um novo mal-estar na civilização dentro do contexto atual. O termo ‘mal-estar’ sugere desconforto, desajuste, algo que não encontra seu lugar. O psicanalista Christian Dunker (2015), em seu livro ‘Mal-estar, sofrimento e sintoma’, indica que, na tentativa de amenizar esse desconforto, a humanidade às vezes acaba

desenvolvendo um mal-estar ainda maior. Sob essa perspectiva, talvez não haja um ‘novo’ mal-estar, mas sim um mal-estar potencializado pelas relações virtuais.

O advento da internet e das tecnologias da informação alterou significativamente as relações sociais, mas não diminuiu o impacto sobre a constituição do sujeito e a forma como ele estabelece sua psicodinâmica. O ser humano ainda se identifica em relação ao outro ou aos outros com quem divide o cenário social. Talvez a maior mudança seja a abrangência desses outros no ambiente virtual.

Na obra ‘O futuro de uma ilusão’, Freud (2010) descreve a religião como algo ilusório devido ao seu aspecto grandioso e à sua capacidade de impedir a diferenciação entre o eu e o mundo exterior. O sujeito entrega a essa relação sua capacidade de distinguir os princípios da realidade e do prazer. Similarmente, nas relações virtuais do século XXI, o sujeito entrega seus dados pessoais, sua identidade, sua imagem, suas experiências íntimas, desejos e frustrações à rede, muitas vezes sem preocupação ou pudor. Esse movimento unilateral em direção a um ‘outro’ despersonalizado pode ou não fornecer uma resposta, mas detém a potência simbólica para manter o fluxo do investimento libidinal do sujeito.

Resgatando a questão dos discursos lacanianos, especialmente o discurso do capitalista, um aspecto importante é a ausência do laço social entre os seres humanos. Este discurso promove a relação do sujeito com objetos de consumo. Sobre essa questão, Quinet (2014, p. 37-38) analisa:

Esse discurso incita um autismo induzido e um empuxo-ao-onanismo<sup>11</sup>, fazendo a economia do desejo do Outro e estimulando a ilusão de completude não mais com a constituição de um par, mas sim com um parceiro conectável e desconectável ao alcance da mão. Isso pode efetivamente levar a decepção, tristeza, tédio e nostalgia do Um em vão prometido ou a diversos tipos de toxicomanias, entre as várias doenças do discurso capitalista.

Pensando nas relações virtuais e na exposição massiva de produtos, serviços e objetos para minimizar o mal-estar, destaca-se a expressão "conectável e desconectável ao alcance da mão", indicando um movimento automático e aprisionador em um modelo que

---

<sup>11</sup> Refere-se a uma inclinação ou impulso para o autoerotismo, especificamente a masturbação. No contexto da citação de Quinet, ‘empuxo-ao-onanismo’ indica uma tendência induzida pelo discurso capitalista, que promove a busca de satisfação sexual de maneira autoerótica, sem a necessidade de um parceiro real. Isso reflete uma forma de isolamento social e autossuficiência ilusória, onde o sujeito busca uma sensação de completude através de meios solitários, em vez de buscar relações interpessoais autênticas (Quinet, 2014).

necessita do mal-estar para prosperar, encontrando nas ferramentas virtuais um meio para sua perpetuação definitiva. Lacan (1992) utiliza duas estruturas verbais parecidas no português e no francês original para descrever o efeito deste discurso, um movimento indicando que o sujeito se consome (*consomme*) até que se consuma (*consume*).

## 6.2 Os investimentos pulsionais nas relações virtuais

A imprevisibilidade dos impactos sobre os investimentos libidinais e os destinos pulsionais nas relações virtuais é uma questão significativa. Podemos analisar um paralelo interessante em relação ao destino pulsional descrito por Freud (1915) como: retorno em direção à própria pessoa e reversão ao seu oposto, que, como já descrito, podem coincidir e convergir. Considere uma mulher que observa outra mulher nas redes sociais e a percebe como um exemplo de beleza ideal, com corpo e cabelo próximos à perfeição em seu julgamento. Entre as reações possíveis, pode haver um movimento sádico-agressivo em relação àquela outra mulher, por possuir características que a primeira não reconhece em si mesma. Essa pulsão agressiva pode encontrar destino retornando à própria pessoa, transformando-se em autoagressão, com uma mudança de posição entre sadismo e masoquismo. Esse exemplo é pertinente ao compararmos a exposição de padrões de beleza no início do século XX, que influenciaram a ideia de mal-estar freudiana, com a atual exposição massiva nas redes sociais. A onipresença dos dispositivos conectados amplifica esses destinos pulsionais e suas consequências para o psiquismo.

Outra questão importante é que, na constituição do sujeito, a fase narcísica é interrompida pela castração, separando o eu ideal do eu real. No contexto das redes sociais, pode-se observar uma veneração contínua do eu ideal, com um investimento narcísico confirmado por uma fantasia cada vez mais realista. As relações virtuais substituem muitas relações interpessoais presenciais, e as curtidas, comentários e interações potencializam essa autoimagem ideal. A preocupação surge quando, fora da fantasia, o controle sobre o eu ideal é perdido, ou quando ocorrem agressões ao eu ideal nas redes, seja nos comentários ou na falta de reciprocidade. A resposta narcísica costuma ser a repetição excessiva da exposição, com a postagem de qualquer conteúdo que possa atrair atenção, num esforço imensurável para manter o eu ideal.

Refletindo ainda a questão da exposição nas redes sociais e a espera por reconhecimento que neste contexto é dado por curtidas, comentários, interações e seguidores, é possível perceber o movimento de discurso da histórica, o “fazer desejar”. Conforme a imagem 1 supracitada, neste discurso é o sujeito que se oferece como gozo ao mestre, na realidade das redes sociais, esse significante mestre está expandido e onipresente, nessa perspectiva, à espera da próxima postagem, e a não reciprocidade das devolutivas está a alimentar a dominante desse discurso, o sintoma.

Dunker (2017), em 'Intoxicações eletrônicas', descreve uma 'superoferta' de presença do outro a crianças de 0 a 2 anos através de dispositivos eletrônicos. Ele discute como a substituição da função materna por dispositivos prejudica o processo de constituição simbólica. Comparando isso com o exemplo do 'fort-da' de Freud (1920), onde a criança simboliza a ausência da mãe jogando e recuperando um carretel, pode-se traçar um paralelo com o cotidiano adulto. Os objetos de amor, acessíveis pela palma da mão, não são verdadeiramente presentes, e a falta de simbolização dessa ausência pode ter consequências graves.

A exposição ao uso de telas e a 'intoxicação digital' têm sido relacionadas ao aumento de transtornos mentais, como depressão, ansiedade, dificuldades de concentração e insônia, com sintomas manifestando-se em usuários com três horas de exposição diária (Abreu & Young, 2019). A contradição é que, para aplacar o mal-estar, o ser humano recorre à repetição em busca de satisfação e felicidade, ambas frustradas.

A formação de massas de seguidores em relação aos influenciadores pode ser analisada sob a ótica da psicologia das massas, considerando um investimento de amor unilateral e não recíproco, fantasioso. Freud (2020) diz que, na formação da massa, a intolerância em relação ao outro é suspensa temporariamente ou permanentemente, criando uma problemática para o sujeito. Ele usa uma parábola para abordar o investimento pulsional na relação narcísica:

Conforme o testemunho da psicanálise, quase toda relação afetiva íntima de longa duração entre duas pessoas - relação conjugal, amizade, relação parental e filial - contém um sedimento de afetos de aversão e hostilidade, o qual só escapa à percepção em consequência do recalçamento. Isso fica mais explícito a cada vez que um sócio briga com seu colega, que um subordinado resmungue com seu superior. O mesmo acontece quando seres humanos se reúnem em unidades maiores. (FREUD, 1930/2020, p. 174)

A massa virtual como espaço de satisfação pulsional apresenta uma dualidade. Embora possa parecer que o sujeito tenha a liberdade de investir suas pulsões de forma livre, sem causar

danos, as esferas entre o real e o virtual estão tão entrelaçadas que o impacto dessas opções pode ser amplificado, ocasionando um sofrimento ainda maior ao sujeito.

## CONCLUSÃO

Este ensaio revisitou e ampliou os conceitos freudianos de ‘mal-estar na civilização’ à luz da contemporaneidade virtual, examinando o impacto das redes sociais e das tecnologias digitais na constituição psíquica do sujeito. Observou-se que a transição para novas formas de interação e comunicação, facilitada pela internet, trouxe consigo uma intensificação do narcisismo e uma veneração ao ‘eu’ ideal. Esse fenômeno influencia profundamente a identidade e a dinâmica das relações sociais, ampliando as referências além das figuras parentais tradicionais.

A análise realizada confirmou a existência de um novo mal-estar na civilização, não em sua essência, mas nas relações sociais e suas repercussões psíquicas. Freud já identificava a felicidade como um equilíbrio da economia libidinal, sugerindo que cada indivíduo deve encontrar sua maneira particular de ser feliz, influenciado por fatores internos e externos. No contexto atual, a acelerada evolução tecnológica, iniciada com a primeira revolução industrial, continua a impactar profundamente as relações humanas.

A psicanálise, portanto, deve continuar investigando as novas configurações do psiquismo humano, explorando as tensões entre o princípio do prazer e as demandas da vida civilizada. As relações sociais, sejam presenciais ou virtuais, permanecem como a principal fonte de sofrimento humano, reforçando a relevância da psicanálise na compreensão e no apoio ao sujeito contemporâneo.

Os resultados indicam que as interações sociais virtuais potencializam o mal-estar cultural, apresentando desafios significativos à estruturação do sujeito. A investigação contínua e aprofundada sobre esses fenômenos é essencial para a evolução da psicanálise e para auxiliar o indivíduo no manejo das complexidades psíquicas impostas pela era digital.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Cristiano Nabuco; YOUNG, Kimberly S. *Dependência de Internet – Manual e Guia de Avaliação e Tratamento*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

ADORNO, T. W. O ensaio como forma. In: COHN, G. (Org.). *Sociologia: Adorno*. São Paulo: Editora Ática, 1986. p. 167-187.

ALCANTARA, Samuel et al. Notas sobre o mal-estar na cibercultura em tempos de hiperaceleração digital. *Tempo psicanal.*, Rio de Janeiro, v. 53, n. 1, p. 221-248, jun. 2021. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-48382021000100010&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-48382021000100010&lng=pt&nrm=iso). Acessos em: 26 maio 2024.

ALVES, William Selau; LAZZARINI, Eliana Rigotto. Uma análise do eu em tempos de virtualidade e isolamento: reflexões psicanalíticas. *J. psicanal.* [online]. 2020, vol.53, n.98, pp. 123-139. ISSN 0103-5835.

BADIN, Rayssa; MARTINHO, Maria Helena. O discurso capitalista e seus gadgets. *Trivium*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 140-154, dez. 2018. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2176-48912018000200003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-48912018000200003&lng=pt&nrm=iso). Acessos em: 26 maio 2024.

DOLTO, F. *A imagem inconsciente do corpo*. Perspectiva, 1984.

DUNKER, Christian Ingo Lenz. *Mal-estar, Sofrimento e Sintoma: Uma Psicopatologia do Brasil entre Muros*. São Paulo: Boitempo, 2015.

DUNKER, Christian Ingo Lenz. Intoxicação digital infantil. In: BAPTISTA, A.; JERUSALINSKY, J. (Orgs.). *Intoxicações eletrônicas: o sujeito na era das relações virtuais*. Salvador: Álgama, 2017.

FREUD, S. Formulações sobre os dois princípios do funcionamento mental. In: *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1977. vol. 12. (Trabalho original publicado em 1911).

FREUD, S. Notas psicanalíticas sobre um relato autobiográfico de um caso de paranóia (dementia paranoides). In: *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1977. vol. 12. (Trabalho original publicado em 1911).

FREUD, S. Além do princípio do prazer. In: *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1977. vol. 23. (Trabalho original publicado em 1920).

FREUD, S. O ego e o id. In: *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1980. v. 19. (Trabalho original publicado em 1923).

FREUD, S. O problema econômico do masoquismo. In: *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1977. vol. 19. (Trabalho original publicado em 1924).

FREUD, Sigmund. *O Mal-Estar na Civilização, Novas Conferências Introdutórias à Psicanálise e Outros Textos (1930-1936)*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. v. 18.

FREUD, Sigmund. *Psicologia das massas e análise do Eu e outros textos (1920-1923)*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. v. 15.

FREUD, S. Introdução ao narcisismo. In: *Obras completas* (Paulo César de Souza, trad., Vol. 12). São Paulo: Companhia das Letras, 2010. (Trabalho original publicado em 1914).

FREUD, S. As pulsões e seus Destinos. Tradução Pedro Heliodoro Tavares. 1ª ed., 7ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2021. (Trabalho original publicado em 1914).

FREUD, S. O mal-estar na cultura. In: *Obras incompletas de Sigmund Freud. Cultura, Sociedade, Religião: O mal-estar na cultura e outros escritos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020. (Trabalho original publicado em 1915).

Fundação Getúlio Vargas. 30ª Pesquisa Anual do Uso de TI nas Empresas. Recuperado de: [https://easp.fgv.br/sites/easp.fgv.br/files/pesti2019fgvciappt\\_2019.pdf](https://easp.fgv.br/sites/easp.fgv.br/files/pesti2019fgvciappt_2019.pdf), 2019.

LACAN, J. O estádio do espelho como formador da função do eu tal como nos é revelada na experiência psicanalítica. In: *Escritos*. Jorge Zahar, 1998. (Trabalho original publicado em 1949).

LACAN, J. *O seminário, livro 7: a ética da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988. (Seminário original de 1959-1960).

LACAN, J. *O seminário, livro 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2008. (Seminário original de 1964).

LACAN, J. *O seminário, livro 17: o avesso da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992. (Seminário original de 1969/1970).

LIMA, Brunno Marcondes de. O mal-estar na civilização: um diálogo entre Freud e Marcuse. *Rev. Mal-Estar Subj.*, Fortaleza, v. 10, n. 1, p. 61-86, mar. 2010. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1518-61482010000100004&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482010000100004&lng=pt&nrm=iso). Acessos em: 26 maio 2024.

MENEGHETTI, F. K. O que é um ensaio-teórico? *Revista de Administração Contemporânea*, v. 15, n. 2, p. 320-332, mar. 2011.

MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2009.

QUINET, A. *Psicose e laço social: Esquizofrenia, paranoia, melancolia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2014.

RUDIGER, F. *As teorias da cibercultura: perspectivas, questões e autores* (2ª ed.). Porto Alegre: Sulina, 2016.

SCHWAB, Klaus. *A quarta revolução industrial*. São Paulo: Edipro, 2016.

Tuzzo, S. A.; Braga, C. F. O processo de triangulação da pesquisa qualitativa: o metafenômeno como gênese. *Revista Pesquisa Qualitativa*, 4(5), 140–158, 2016. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/38>.

## O CRIOULO HAITIANO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR: DIREITOS LINGUÍSTICOS E INCLUSÃO

### THE HAITIAN CREOLE IN SCHOOL EDUCATION: LINGUISTIC RIGHTS AND INCLUSION

#### ÁREA TEMÁTICA: EDUCAÇÃO, PSICOLOGIA E DIVERSIDADE

Maxo St Victor – [stvictormaxo@gmail.com](mailto:stvictormaxo@gmail.com)<sup>1</sup>

#### Resumo

Este artigo analisa a relação entre diversidade cultural, direitos linguísticos e inclusão educacional no Haiti, com foco no papel do crioulo haitiano no processo de democratização do ensino. Embora seja a língua materna da maioria da população, o crioulo foi historicamente marginalizado em favor do francês, o que gerou desigualdades de acesso e permanência escolar. A pesquisa, de caráter documental e bibliográfico comparativo, examina políticas linguísticas e educacionais haitianas à luz de referenciais teóricos que compreendem a linguagem como instrumento de emancipação e de formação identitária. Fundamentado em Skutnabb-Kangas (2000), Freire (1987) e Hornberger (2008), o estudo evidencia que a valorização da língua materna contribui para o desenvolvimento psicossocial dos estudantes, fortalecendo autoestima, pertencimento e participação cidadã. Os resultados demonstram que reconhecer o crioulo no espaço escolar transcende a dimensão linguística, configurando-se como ação política, cultural e psicopedagógica voltada à equidade e à justiça social. Conclui-se que a promoção do bilinguismo crítico e da diversidade linguística é essencial para uma educação haitiana mais inclusiva e democrática, capaz de integrar identidade, cultura e aprendizagem.

**Palavras-chave:** Educação inclusiva; Diversidade cultural; Direitos linguísticos; Língua materna; Haiti.

#### Abstract

This article analyzes the relationship between cultural diversity, linguistic rights, and educational inclusion in Haiti, focusing on the role of Haitian Creole in the process of democratizing education. Although it is the mother tongue of the majority of the population, Creole has historically been marginalized in favor of French, resulting in inequalities in access to and retention within schools. The research, based on documentary analysis and comparative bibliographic review, examines Haitian linguistic and educational policies in light of theoretical frameworks that understand language as a tool for emancipation and identity formation. Drawing on Skutnabb-Kangas (2000), Freire (1987), and Hornberger (2008), the study demonstrates that valuing the mother tongue contributes to students' psychosocial development, enhancing self-esteem, sense of belonging, and civic participation. The results indicate that recognizing Creole in the school environment goes beyond the linguistic dimension, constituting a political, cultural, and psycho pedagogical action aimed at equity and social justice. It is concluded that promoting critical bilingualism and linguistic diversity is essential for a more inclusive and democratic Haitian education, capable of integrating identity, culture, and learning.

**Keywords:** Inclusive education; Cultural diversity; Linguistic rights; Mother tongue; Haiti.

---

<sup>1</sup> Doutorado em Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Brasil.

## 1. INTRODUÇÃO

O presente artigo analisa a relação entre diversidade cultural, direitos linguísticos e inclusão educacional no contexto haitiano, com ênfase no papel do crioulo haitiano no processo de escolarização e na democratização do ensino. Embora o crioulo seja a língua materna da maioria da população, sua presença nos espaços formais de ensino foi historicamente marginalizada em favor do francês, o que produziu desigualdades de acesso, permanência e aproveitamento escolar.

Essa exclusão linguística reflete, de modo mais amplo, processos de desvalorização cultural e simbólica que impactam a constituição identitária e emocional dos sujeitos aprendentes. A relevância do tema reside no reconhecimento de que os direitos linguísticos integram os direitos humanos e que a educação inclusiva só se realiza plenamente quando considera a língua e a cultura dos estudantes como elementos constitutivos de sua subjetividade e pertencimento social.

Assim, compreender o papel do crioulo haitiano na educação implica examinar como as políticas linguísticas e educacionais refletem disputas históricas entre dominação e resistência cultural. A língua, nesse contexto, não é apenas um instrumento de comunicação, mas também um marcador de poder, identidade e pertencimento social.

No caso haitiano, a promoção do crioulo na educação não é apenas uma questão pedagógica, mas também política, social e psicológica, vinculada à democratização do ensino e à afirmação das identidades culturais e afetivas da população. A problemática pode ser sintetizada na seguinte questão: como os direitos linguísticos influenciam a inclusão, a diversidade cultural e o desenvolvimento psicossocial dos estudantes haitianos?

A relevância dessa questão reside em situar o debate haitiano no marco das discussões contemporâneas sobre direitos linguísticos e educação inclusiva. Investigar o papel do crioulo significa também questionar os mecanismos simbólicos de exclusão ainda presentes no sistema educacional e refletir sobre as possibilidades de uma pedagogia que reconheça a pluralidade cultural como valor democrático.

A partir desse questionamento, busca-se compreender as implicações do reconhecimento do crioulo como língua de ensino e de sua valorização nas políticas educacionais e nas práticas pedagógicas. O objetivo central é analisar a centralidade do crioulo haitiano como instrumento de democratização e inclusão na educação haitiana, destacando seus efeitos sobre a equidade e a formação identitária dos sujeitos.

A metodologia baseia-se em estudo documental e levantamento bibliográfico comparativo, com foco nas políticas linguísticas do Haiti e em diálogos internacionais sobre diversidade cultural, bilinguismo e direitos humanos.

O referencial teórico apoia-se em Skutnabb-Kangas (2000), que entende os direitos linguísticos como parte dos direitos humanos fundamentais; em Freire (1987), que compreende a linguagem como instrumento de emancipação e construção da consciência crítica; e em Hornberger (2008), que discute o bilinguismo e a inclusão como práticas de equidade social.

Esses aportes sustentam a hipótese de que a valorização do crioulo haitiano na escola contribui para a equidade educacional, o fortalecimento das identidades culturais e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Para tanto, o artigo está estruturado em quatro seções, além desta introdução. A primeira apresenta a metodologia adotada; a segunda discute os principais referenciais teóricos; a terceira dedica-se à análise e discussão dos resultados, examinando documentos e políticas linguísticas haitianas à luz desses referenciais; e a quarta reúne as considerações finais, destacando as contribuições do estudo para o debate sobre inclusão e diversidade linguística.

## **2. METODOLOGIA**

A pesquisa adota como estratégia metodológica o estudo documental e bibliográfico de caráter comparativo, por permitir analisar de forma integrada os marcos normativos e políticos que tratam da questão linguística no Haiti e as reflexões acadêmicas que sustentam o debate sobre diversidade cultural e inclusão em contexto haitiano.

Foram examinados documentos oficiais produzidos entre 1982 e 2025, incluindo constituições, leis, planos nacionais de educação, relatórios de organismos internacionais (UNESCO, UNICEF) e textos institucionais do Ministério da Educação Nacional e da Formação Profissional (MENFP). Esses materiais foram selecionados por sua relevância para compreender a trajetória das políticas linguísticas e educacionais haitianas, bem como as transformações recentes na promoção do bilinguismo.

No campo bibliográfico, o levantamento concentrou-se em obras e artigos científicos que discutem direitos linguísticos, bilinguismo, equidade educacional e inclusão social, com ênfase em autores que abordam a relação entre língua, poder e emancipação (Freire, 1987; Skutnabb-Kangas, 2000; Hornberger, 2008; St Victor & Martiniak, 2025a, 2025b, 2025c; Trouillot, 1990), entre outros.

A articulação entre fontes normativas e produção científica permite compreender como as políticas linguísticas incidem sobre a democratização da educação no Haiti. Assim, a análise não se limita à descrição de documentos, mas busca interpretá-los criticamente à luz dos referenciais teóricos, evidenciando suas implicações sociais, culturais e pedagógicas.

Essa abordagem está alinhada aos princípios da pesquisa qualitativa interpretativa, centrada na compreensão de significados e nas conexões entre linguagem, identidade e inclusão educacional.

### **3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A reflexão sobre diversidade cultural, direitos linguísticos e inclusão educacional requer um referencial que articule de forma crítica os conceitos de linguagem, poder e emancipação. Nesse sentido, as contribuições de Freire (1987), Skutnabb-Kangas (2000) e Hornberger (2008) convergem ao reconhecer a língua como dimensão essencial da formação humana e instrumento de justiça e equidade social, ainda que partam de fundamentos epistemológicos distintos.

Para Freire (1987), a linguagem é um ato político e libertador. O autor sustenta que o domínio da palavra é condição para o exercício da consciência crítica e, portanto, para a transformação social. Ao discutir a “palavra verdadeira” como síntese entre reflexão e ação, Freire afirma que negar a linguagem do oprimido significa negar sua própria humanidade.

Essa perspectiva possibilita compreender que a desvalorização do crioulo haitiano representa uma forma de silenciamento cultural e de negação simbólica do sujeito popular, perpetuando hierarquias coloniais dentro da escola. Promover a língua materna, portanto, significa devolver voz e poder de significar ao educando, fortalecendo sua identidade e seu lugar de fala.

De modo convergente, Skutnabb-Kangas (2000) considera a língua materna um direito humano fundamental. A autora argumenta que a imposição de uma língua dominante nos processos educativos pode configurar o que denomina de “genocídio linguístico” — conceito que, em sua obra, refere-se não à eliminação física de grupos, mas à morte cultural e simbólica decorrente da supressão sistemática das línguas minoritárias.

Tal exclusão, segundo a autora, compromete o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças e aprofunda desigualdades estruturais. A partir dessa leitura, a defesa do crioulo haitiano na educação assume um caráter ético, jurídico e pedagógico, pois envolve garantir o direito à aprendizagem em condições de respeito à identidade cultural dos estudantes.

Já Hornberger (2008) amplia o debate ao introduzir os conceitos de bilinguismo aditivo e ecologia das línguas, ressaltando que a coexistência de idiomas pode promover equidade social

quando ocorre em bases simétricas e mutuamente valorizadas. A autora adverte que políticas bilíngues meramente formais — nas quais uma língua mantém o prestígio e a outra é tratada como subsidiária — não produzem inclusão real.

A democratização efetiva do ensino, nesse sentido, exige práticas pedagógicas que legitimem a língua materna como veículo de pensamento e produção de conhecimento, em sintonia com a visão freireana de uma educação dialógica e crítica, na qual o educando é reconhecido como produtor de cultura e sujeito histórico.

O diálogo entre esses autores permite compreender que a valorização do crioulo haitiano ultrapassa o campo linguístico: trata-se de uma ação pedagógica, política e psicossocial voltada à reconstrução da autoestima coletiva e à afirmação das identidades afro-caribenhas.

Ao integrar Freire (1987), Skutnabb-Kangas (2000) e Hornberger (2008), este estudo adota uma perspectiva interdisciplinar que compreende a língua como prática social e espaço de resistência frente às desigualdades históricas. Assim, a fundamentação teórica sustenta a hipótese de que uma educação comprometida com os direitos linguísticos constitui condição indispensável para a construção de uma sociedade haitiana mais democrática, diversa e culturalmente inclusiva.

#### **4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

##### **4.1. O LEGADO COLONIAL E A MARGINALIZAÇÃO HISTÓRICA DO CRIOULO HAITIANO**

Após o extermínio total da população indígena que habitava a ilha de Hispaniola, resultado da colonização iniciada no final do século XV, durante as grandes navegações, negros africanos foram trazidos para a América. Esses africanos, oriundos de diferentes tribos, não falavam a mesma língua. Em outras palavras, falavam línguas diversas, muitas vezes consideradas dialetos. Foi, portanto, necessário encontrar uma forma de comunicação comum.

É nesse contexto que, na colônia de São Domingos, desenvolve-se uma forma linguística ao lado do francês — a língua dos colonizadores. A língua que nasce desse processo é o crioulo haitiano (kreyòl ayisyen).

Essa língua permanece a mais falada na parte oeste da ilha, conhecida como Haiti, apesar da presença total da França nessa região desde o Tratado de Ryswick, de 1697, pelo qual a Espanha se retirou dessa parte para estender sua hegemonia sobre o leste da ilha, a atual República Dominicana.

Após a independência de 1804, o francês foi mantido como língua oficial, embora a maioria da população fosse crioulofona. Isso revela uma profunda contradição na construção da identidade haitiana. É legítimo, portanto, formular a seguinte questão: como falar de uma identidade

haitiana sem levar em conta o crioulo haitiano, ao lado do vodu, dois elementos fundamentais na luta pela independência do país?

Em busca de respostas a essas questões, nosso primeiro passo foi recorrer à legislação haitiana. Observamos que a primeira constituição do país, embora reconheça implicitamente o vodu como religião, não se posiciona quanto ao outro elemento identitário fundamental: a língua crioula. O artigo 50 dessa constituição estabelece que “a lei não admite religião dominante” (Haiti, 1805). Em um Haiti em processo de formação, esse elemento identitário era, portanto, essencial nesse percurso de construção nacional.

Em seu estudo sobre a origem do sistema educacional haitiano, a reflexão do sociólogo Joint (2009, p. 225) sobre esse processo conduz a questionamentos como: Qual foi a natureza e a orientação desse novo Estado? Que tipo de cidadão se pretendia formar?

Ao observar a função da escola na construção do novo Estado haitiano, é possível compreender o modelo de cidadão idealizado pelo poder público. Nesse sentido, Joint (2009, p. 225) relata que “Em 1805, os fundadores desse Estado haviam criado seis escolas nacionais nos seis distritos militares do país. Mais tarde, foram abertas escolas superiores em Porto Príncipe para formar os quadros do país.”

Essas escolas tinham como objetivo formar uma elite administrativa e política, cuja língua de uso era o francês. Dessa maneira, o francês reforça, como afirmam St Victor e Martiniak (2025c, p. 1), “a hegemonia da elite francófona sobre a população crioulófona, sem acesso à educação formal.”

Com base em documentos oficiais e em estudos sobre a educação haitiana nas primeiras décadas da independência, particularmente entre 1804 e 1843, os autores concluem que o uso do francês como instrumento de dominação dessa classe formada teve um impacto considerável sobre as relações sociais haitianas.

Nessa mesma perspectiva, consultamos as cinco primeiras constituições haitianas após a independência, e nenhuma delas mencionou o reconhecimento do crioulo haitiano como língua oficial (Haiti, 1805, 1806, 1807, 1811, 1816, 1843). Contudo, uma constituição é a norma jurídica que ocupa o topo da hierarquia das leis em uma sociedade.

De todos esses elementos, a literatura histórica haitiana, representada por Nicholls (1979) e Trouillot (1990), reforça a importância do reconhecimento do crioulo como elemento central da identidade nacional e da inclusão educacional. O uso prolongado do francês nas escolas, especialmente no período pós-independência, limitou a participação de grandes segmentos da população e contribuiu para a perpetuação de desigualdades socioeducacionais.

Essa herança sociolinguística criou uma hierarquia entre o francês — símbolo de status e poder — e o crioulo, associado às classes populares. Esse cenário histórico explica a dificuldade em consolidar o crioulo como língua de ensino e o impacto dessa exclusão na formação de uma educação verdadeiramente democrática. Com esse pano de fundo, torna-se possível compreender as tentativas contemporâneas de reformar o sistema educacional haitiano e reconhecer o crioulo oficialmente como língua de instrução.

#### **4.2. O RECONHECIMENTO LEGAL DO CRIOULO E OS LIMITES DA SUA IMPLEMENTAÇÃO**

A análise documental e bibliográfica evidencia que a posição do crioulo haitiano no sistema educacional tem sido historicamente marginalizada. A Reforma Educativa de 1982 instituiu o crioulo nos ciclos de ensino do jovem haitiano: “Está claramente demonstrado que nenhum ensino é mais eficaz e deixa marcas mais profundas do que aquele que passa pela língua materna” (Haiti, 1982, p. 38).

Mas esta medida ainda permanece sem alcance nacional consolidado. “O crioulo, língua materna que une todos os haitianos, ainda não ocupa o lugar que merece no processo de elaboração e implementação dos diferentes instrumentos destinados a orientar e gerir os assuntos do país” (Haiti, 2018, p. 10).

A aplicação limitada restringe a equidade e o acesso de alunos rurais e periféricos a uma aprendizagem plena. Os relatórios da UNESCO (2016, 2022) e do UNICEF (2015) reforçam essa constatação: embora haja reconhecimento internacional do valor da língua materna para a inclusão e equidade, a aplicação prática no Haiti enfrenta desafios estruturais, incluindo a escassez de professores capacitados, a falta de materiais didáticos em crioulo e a resistência institucional à mudança.

Esses documentos evidenciam que a marginalização do crioulo não se limita à esfera educacional, mas reflete um fenômeno mais amplo de exclusão cultural e social, que compromete a democratização da educação. Nesse quadro, St Victor e Martiniak (2025b, p. 1) discutem a importância do ensino na língua materna como estratégia para democratizar a educação no Haiti. Esse quadro de tensões políticas e estruturais abre caminho para uma leitura teórica que aprofunda o sentido emancipador da língua e da educação.

#### 4.3. A LÍNGUA COMO INSTRUMENTO DE EQUIDADE E EMANCIPAÇÃO: LEITURAS TEÓRICAS APLICADAS

Skutnabb-Kangas (2000) argumenta que negar o direito à educação na língua materna constitui uma violação dos direitos humanos, pois impede o pleno desenvolvimento intelectual e cultural do estudante. Em consonância, a Reforma de 1982 não apenas sublinha o papel crucial do crioulo, mas também inclui medidas de promoção do bilinguismo, como estratégias para formar crianças bilíngues em crioulo e francês.

“As duas línguas serão ensinadas ao mesmo tempo: o crioulo como língua materna e o francês, finalmente, abordado como língua estrangeira. É, portanto, o crioulo que cumpre o papel necessário e fundamental da linguagem no desenvolvimento mental da criança até a idade em que ela deve ingressar na escola” (Haiti, 1982, p. 38-39).

Os documentos haitianos evidenciam que a falta de políticas bilíngues perpetua barreiras à equidade educacional. Por sua vez, Hornberger (2008) oferece uma perspectiva crítica sobre o bilinguismo, enfatizando que políticas que apenas incorporam duas línguas formalmente não são suficientes; é necessário criar condições estruturais e pedagógicas que permitam que todos os estudantes participem efetivamente do processo educativo.

Essa abordagem permite interpretar os resultados haitianos como indicativos de avanços iniciais, mas ainda insuficientes para garantir inclusão real. Freire (1987) ressalta que a linguagem é instrumento de emancipação. No contexto haitiano, a desvalorização histórica da língua crioula e das epistemologias afro-caribenhas contribuiu para um sentimento de desconexão entre os estudantes e o processo escolar (St Victor & Martiniak, 2025a, p. 3).

A adoção de políticas bilíngues e a valorização do crioulo, conforme apontam os documentos analisados, têm potencial de promover autonomia cultural, autoestima e maior participação cidadã, confirmando a hipótese de que a valorização da língua materna fortalece identidades culturais e promove equidade educacional.

Os dados atuais indicam políticas recentes, ainda tímidas, que valorizam o bilinguismo e reconhecem o papel do crioulo. Dessa forma, observa-se que a consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva no Haiti depende da transformação dessas políticas em práticas estruturadas e contínuas.

Finalmente, os resultados indicam que a efetiva integração do crioulo haitiano na educação requer mais do que decisões políticas: demanda capacitação docente, produção de materiais didáticos, formação de gestores escolares e estratégias de sensibilização social.

Com base em autores como Skutnabb-Kangas (2000), Hornberger (2008) e Freire (1987), o cruzamento entre documentos e teoria permite concluir que o reconhecimento do crioulo não é apenas simbólico, mas constitui um instrumento concreto de inclusão, diversidade e democratização, reafirmando o papel da língua materna como elemento central de uma educação emancipadora..

## CONCLUSÃO

O estudo evidencia que a valorização do crioulo haitiano na educação constitui um eixo fundamental para a promoção da inclusão, da diversidade cultural e da equidade no sistema educacional do Haiti. Ao reconhecer a língua materna como um direito linguístico e humano, a escola torna-se um espaço de acolhimento das identidades culturais e subjetivas dos estudantes, possibilitando processos de aprendizagem mais significativos e socialmente justos.

A presença do crioulo no ensino, portanto, transcende a dimensão linguística: representa uma ação política, cultural e psicopedagógica que favorece o desenvolvimento integral dos sujeitos e o fortalecimento de sua autoestima e pertencimento social. A análise demonstra que, apesar de avanços normativos e discursivos, persistem desafios estruturais que limitam a efetivação dessa política, como a falta de formação docente específica, a escassez de materiais didáticos adequados e a resistência institucional à transformação de práticas escolares.

Superar tais barreiras requer políticas públicas consistentes, investimentos em capacitação e, sobretudo, uma mudança de paradigma educacional que reconheça a pluralidade linguística como elemento constitutivo da cidadania. Dessa forma, confirma-se a hipótese de que a promoção da língua materna na educação haitiana contribui para a democratização do ensino e para a construção de uma sociedade mais equitativa e solidária.

Valorizar o crioulo no espaço escolar é, simultaneamente, afirmar a dignidade cultural do povo haitiano e consolidar um projeto educativo comprometido com a diversidade, a justiça social e a emancipação humana.

## REFERÊNCIAS

- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido* (17ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Haiti. *Constitution du 2 juin 1816.* , (1816).
- Haiti. *Constitution du 27 décembre 1806.* , (1806).
- Haiti. *Constitution du 27 février 1807.* , (1807).
- Haiti. *Constitution du 30 décembre 1843.* , (1843).

- Haiti. *Constitution impériale du 20 mai 1805.*, (1805).
- Haiti. *Constitution royale du 28 mars 1811.*, (1811).
- Haiti. Ministère de l'Éducation Nationale (MEN). (1982). *La réforme éducative: éléments d'information.* [S.l.: s.n.].
- Haiti. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle (MENFP). (2018). *Plan décennal d'éducation et de formation 2017–2027.* Port-au-Prince: MENFP. Disponível em <http://50.21.183.214/assets/strategiepays/412.pdf>
- Hornberger, N. H. (2008). Bilingual education and language policy. In N. H. Hornberger (Ed.), *Encyclopedia of language and education* (2<sup>a</sup> ed.). Boston: Springer.
- Joint, L. A. (2009). L'école dans la construction de l'État. Em M. Hector & L. Hurbon (Org.), *Genèse de l'État haïtien (1804-1859)* (p. 225–241). Paris: Éditions de la Maison des sciences de l'homme. <https://doi.org/10.4000/books.editionsmsmh.9760>
- Nicholls, D. (1979). *Education in Haiti: Historical perspectives.* Kingston: University of the West Indies Press.
- Skutnabb-Kangas, T. (2000). Linguistic human rights: Past and present. In N. H. Hornberger (Ed.), *Encyclopedia of language and education* (Vol. 4). Boston: Springer.
- St Victor, M., & Martiniak, V. L. (2025a, 4 de agosto). Decolonizing education: The role of interdisciplinary pedagogy in reframing Haitian school curricula. In *VI Congresso Brasileiro Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia, 5. Anais...* Brasil: Even3. Disponível em <https://www.even3.com.br/anais/congresso-brasileiro-interdisciplinar-ciencia-tecnologia/1176323-decolonizing-education--the-role-of-interdisciplinary-pedagogy-in-reframing-haitian-school-curricula>
- St Victor, M., & Martiniak, V. L. (2025b, 29 de julho). Ensinar as crianças em sua língua materna: Uma alternativa para democratizar a educação no Haiti. In *Simpósio em Psicologia Concreta: "Psicologia Concreta e século XXI"*, 1. *Anais...* Ponta Grossa: Even3. Disponível em <https://www.even3.com.br/anais/ii-simposio-em-psicologia-concreta/1075720-ensinar-as-criancas-em-sua-lingua-materna--uma-alternativa-para-democratizar-a-educacao-no-haiti>
- St Victor, M., & Martiniak, V. L. (2025c). Língua e poder no Haiti (1804-1843): A educação como instrumento de elites. *Anais do Simpósio em Psicologia Concreta: "Psicologia Concreta e século XXI"*, 1, 1–5. Ponta Grossa: Even3. Recuperado de [https://www.even3.com.br/anais/ii-simposio-em-psicologia-concreta/1075719-lingua-e-poder-no-haiti-\(1804-1843\)--a-educacao-como-instrumento-de-elites](https://www.even3.com.br/anais/ii-simposio-em-psicologia-concreta/1075719-lingua-e-poder-no-haiti-(1804-1843)--a-educacao-como-instrumento-de-elites)

Trouillot, M.-R. (1990). *Haiti: State against nation: The origins and legacy of Duvalierism*.

London: Verso.

UNESCO. (2003). *Education in a multilingual world: UNESCO education position paper*.

Paris: UNESCO. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129728>

UNESCO. (2022). *Global education monitoring report 2022: Inclusion and equity in education*. Paris: UNESCO. Disponível em

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377031>

UNICEF. (2025). *Every child learns in Haiti*. Port-au-Prince: UNICEF. Disponível em

<https://www.unicef.org/lac/en/every-child-learns-haiti>

## ENTRE APOLO E DIONÍSIO: INFÂNCIA, POTÊNCIA E RESISTÊNCIA À RACIONALIDADE NEOLIBERAL<sup>1</sup>

### BETWEEN APOLLO AND DIONYSUS: CHILDHOOD, POTENCY, AND RESISTANCE TO NEOLIBERAL RATIONALITY

#### ÁREA TEMÁTICA: Educação, Psicologia e diversidade

Nicolas Bisarria Benedito – [nicolasbenedito21@gmail.com](mailto:nicolasbenedito21@gmail.com)<sup>2</sup>

Samara Alves Ribeiro da Silva – [samara.aribeiro@hotmail.com](mailto:samara.aribeiro@hotmail.com)<sup>3</sup>

#### Resumo

Este ensaio teórico propõe uma análise crítica da infância no contexto da racionalidade neoliberal contemporânea, problematizando os dispositivos de medicalização, normatização e desempenho que atravessam a escola e a prática psicológica. A partir de autores como Foucault, Han, Dardot e Laval, evidencia-se como a infância tem sido capturada por lógicas de gestão e eficiência que suprimem sua potência criadora. Mobilizando a filosofia de Friedrich Nietzsche, especialmente suas imagens simbólicas das metamorfoses do espírito e da oposição entre Apolo e Dionísio, o texto propõe uma ressignificação da infância como tempo de liberdade, jogo e reinvenção de si. Ao final, defende-se uma Psicologia comprometida não com o ajuste, mas com a escuta e a criação de outras formas de existência, culminando em um manifesto por uma escola dionisíaca.

**Palavras-chave:** Infância; Racionalidade neoliberal; Nietzsche.

#### Abstract

This theoretical essay offers a critical analysis of childhood within the framework of contemporary neoliberal rationality, questioning the mechanisms of medicalization, normalization, and performance that permeate the school environment and psychological practice. Drawing on authors such as Foucault, Han, Dardot, and Laval, it reveals how childhood has been captured by logics of management and efficiency that suppress its creative potential. Through the philosophy of Friedrich Nietzsche—particularly his symbolic images of the metamorphoses of the spirit and the tension between Apollo and Dionysus—the text proposes a redefinition of childhood as a time of freedom, play, and self-reinvention. In conclusion, it advocates for a Psychology committed not to adjustment, but to listening and creating alternative forms of existence, culminating in a manifesto for a Dionysian school.

**Keywords:** *Childhood; Neoliberal rationality; Nietzsche.*

---

<sup>1</sup> Artigo apresentado como requisito parcial para a conclusão do curso de Graduação em Psicologia do Centro Universitário UNA – Pouso Alegre, 2025. Orientador: Thiago Ribeiro de Freitas, Dr., responsável pela Unidade Curricular de Trabalho de Conclusão de Curso.

<sup>2</sup> Acadêmico do Curso de Psicologia do Centro Universitário UNA – Pouso Alegre. E-mail: [nicolasbenedito21@gmail.com](mailto:nicolasbenedito21@gmail.com)

<sup>3</sup> Acadêmica do Curso de Psicologia do Centro Universitário UNA – Pouso Alegre. E-mail: [samara.aribeiro@hotmail.com](mailto:samara.aribeiro@hotmail.com)

## INTRODUÇÃO

Este artigo constitui-se como um ensaio teórico que analisa a infância no contexto da racionalidade neoliberal contemporânea. Parte-se de uma problematização crítica das lógicas de desempenho, medicalização e normatização que aprisionam a experiência infantil, reduzindo-a a um projeto de conformação produtiva. Para compreender esse cenário, mobilizam-se autores como Michel Foucault, Byung-Chul Han, Dardot e Laval, cujas reflexões ajudam a diagnosticar os dispositivos de controle e subjetivação em ação sobre o corpo e o tempo da criança. No entanto, é a partir da filosofia de Friedrich Nietzsche que se propõe uma saída ético-estética: não como análise das estruturas sociais, mas como convite à criação de outros modos de existir. Suas imagens simbólicas iluminam caminhos possíveis de resistência e reinvenção, onde a infância deixa de ser um intervalo a ser domesticado e se afirma como potência vital, criadora e afirmadora da vida.

A escolha do ensaio teórico como abordagem metodológica justifica-se pela sua abertura à complexidade dos fenômenos subjetivos e sociais, recusando a rigidez técnica e a neutralidade ilusória. Inspirado na concepção adorniana do ensaio como forma de pensamento que tensiona os limites entre saber e experiência (Adorno, 1995), este trabalho propõe mais do que uma análise: um gesto de desestabilização e provocação crítica. Trata-se de uma escrita comprometida não com a comprovação, mas com a construção de sentidos e deslocamentos.

A metodologia ensaística sustenta o diálogo entre Psicologia, filosofia e educação, articulando-se especialmente ao pensamento de Nietzsche (2007), cuja crítica à razão normativa e exaltação da dimensão dionisíaca oferece um horizonte de resistência. O ensaio aqui é também uma tomada de posição ética: um gesto de recusa aos discursos que capturam a infância e uma afirmação da liberdade como força criadora.

Para que possamos compreender com maior profundidade como a infância tornou-se objeto de captura por essas lógicas normativas e produtivistas, é necessário também situar historicamente sua constituição enquanto categoria social. A concepção da infância como um período destinado ao desenvolvimento integral, à ludicidade e à construção de vínculos afetivos e sociais é, como apontou Ariès (1981), uma construção relativamente recente. Em sua obra

‘História Social da Criança e da Família’<sup>4</sup>, o autor demonstra que, durante a Idade Média, as crianças eram rapidamente inseridas no mundo adulto, sem o reconhecimento de uma fase específica de cuidados e desenvolvimento. Embora essa visão da infância como fase protegida ainda esteja presente em discursos pedagógicos e psicológicos contemporâneos, ela vem sendo progressivamente tensionada e desfigurada pela racionalidade neoliberal — regime econômico e cultural que, segundo Dardot e Laval (2016), transforma os sujeitos em empreendedores de si, exigindo deles produtividade, performance e competitividade desde os primeiros anos de vida.

No cerne dessa transformação, emerge uma tensão fundamental entre o discurso da liberdade individual, propagado pelo neoliberalismo como valor supremo, e a realidade da antecipação de metas e da exigência de autogerenciamento desde a infância. Essa racionalidade impõe à criança uma responsabilidade desproporcional por sua própria formação, demandando competências de desempenho e autonomia que só passaram a ser reconhecidas como inadequadas após a construção moderna dessa categoria social (Dardot; Laval, 2016).

Essa convocação da criança à autorresponsabilidade e à eficiência pode ser pensada à luz das transformações nas formas de exercício do poder sobre os sujeitos. Foucault (2014) analisa como a sociedade disciplinar opera nos espaços fechados — prisões, escolas, fábricas — por meio da vigilância, da normatização e da constituição de corpos dóceis e úteis. Posteriormente, em suas reflexões sobre biopolítica e governamentalidade, Foucault (2008a; 2008b), mostra como o poder passa a incidir também sobre a vida, a saúde, os riscos e a gestão das populações. É nesse contexto mais amplo que se insere a leitura de Han (2015), que, ainda que de forma mais sintética, chama atenção para os efeitos subjetivos da racionalidade neoliberal. Ao propor a figura da sociedade do desempenho, Han descreve um sujeito que já não é mais vigiado por um outro, mas por si mesmo, explorando sua liberdade como obrigação de êxito. Embora sua análise não trate diretamente da infância nem dialogue com a complexidade da biopolítica, ela oferece pistas importantes para compreender o mal-estar contemporâneo — marcado por autovigilância, exaustão e a crescente antecipação da lógica produtivista, inclusive sobre as crianças.

---

<sup>4</sup>As aspas simples indicam grifos nossos.

Neste contexto, emerge um imperativo da excelência que se manifesta no cotidiano infantil por meio de práticas como a escolarização precoce centrada em resultados, a disseminação de discursos meritocráticos que exaltam a autorresponsabilidade infantil e até mesmo em iniciativas que incentivam o empreendedorismo entre crianças — expressões de uma infância progressivamente colonizada pela lógica da performance e da gestão de si (Ariès, 1981; Dardot; Laval, 2016; Han, 2015; Santos, 2020). Multiplicam-se agendas sobrecarregadas de atividades extracurriculares, cursos de idiomas e treinamentos esportivos orientados por metas. Nesse cenário, a pedagogia da performance desloca o brincar espontâneo para dar lugar ao adestramento precoce de competências voltadas ao mercado (Sibilia, 2012). A escola, imersa nessa lógica, deixa de ser um espaço de formação humanista para se tornar um ambiente de condicionamento à competitividade, no qual o erro é intolerável e o fracasso é interpretado como insuficiência individual, e não como parte legítima do processo de aprendizagem (Bauman, 2001).

A figura da criança como “gestora de si” reflete a introjeção precoce de um modelo meritocrático que atribui valor ao sujeito com base em resultados mensuráveis, desconsiderando dimensões fundamentais do desenvolvimento humano, como a criatividade, o pensamento crítico e a sensibilidade social. A infância passa, assim, a ser preenchida por tarefas que prometem “preparação para o futuro”, mas que, na prática, intensificam a ansiedade, mantêm a criança em estado de alerta constante e impõem, precocemente, um ideal de sucesso individual que pode comprometer significativamente sua saúde mental (Roudinesco, 2007). A crescente incidência de quadros ansiosos, depressivos e de burnout infantil (Delors et al., 1996; Negrine, 2008) revela um processo de adoecimento silencioso, em grande parte motivado pela sobrecarga de expectativas e pela ausência de espaços de escuta e acolhimento. Em vez de ser um tempo de descoberta, criação e afeto, a infância é convertida em um estágio preliminar da engrenagem produtiva, no qual o sujeito é treinado a competir antes mesmo de compreender o sentido de existir em relação.

Portanto, problematizar a infância no contexto neoliberal é uma tarefa urgente, que exige não apenas denunciar os efeitos nocivos da lógica de mercado sobre o desenvolvimento infantil, mas também propor formas de resistência. Afinal, não se trata apenas de proteger a infância, mas de resgatar o humano diante de uma racionalidade que insiste em tratar até os sonhos como investimentos.

É nesse horizonte que a filosofia de Nietzsche pode oferecer caminhos. Sua crítica à moral do rebanho — isto é, à submissão dos indivíduos a valores que premiam a obediência, a conformidade e a negação dos impulsos criativos (Nietzsche, 2000) —, à domesticação dos afetos e à cultura da utilidade, centrada em finalidades práticas e produtivistas (Nietzsche, 2006), permite pensar a infância não como um projeto de adequação, mas como potência criadora. Em vez de formar sujeitos dóceis e produtivos, trata-se de cultivar aquilo que há de mais vivo: o impulso lúdico, a vontade de experimentação e a liberdade de tornar-se outro — forças que, para Nietzsche, habitam de modo privilegiado a figura da criança, simbolizada na terceira metamorfose do espírito em ‘Assim falou Zaratustra’ (Nietzsche, 2011). Nessa imagem, a criança representa a superação do peso das normas e da culpa, afirmando a vida com leveza, criatividade e espontaneidade.

Por isso, este trabalho mobiliza não apenas autores que diagnosticam os efeitos da racionalidade neoliberal sobre a infância — como Michel Foucault, Byung-Chul Han e Dardot e Laval —, mas também Friedrich Nietzsche, cuja filosofia oferece imagens simbólicas potentes para repensar o lugar da criança no mundo contemporâneo. Os referenciais nietzschianos nos permitem imaginar a infância não como um processo de adaptação a valores normativos, mas como afirmação da diferença e abertura para a criação de novos modos de existir. Em meio a uma racionalidade neoliberal que aprisiona a criança em lógicas de desempenho, medicalização e normatização, a filosofia nietzschiana emerge como força de desestabilização — não apenas denunciando o empobrecimento da experiência, mas oferecendo imagens de resistência, reinvenção e liberdade.

Ao propor uma escrita teórica comprometida com a liberdade e com a crítica, este ensaio busca contribuir para o reposicionamento da Psicologia como campo de resistência à lógica neoliberal. Mais do que adaptar crianças ao sistema, é preciso construir experiências e práticas que lhes permitam existir fora do ideal normativo — promovendo espaços de criação, experimentação subjetiva e afirmação da diferença. A infância, por sua vez, deve ser resgatada como tempo de potência, e não como estágio preparatório para a exaustão adulta.

Dessa forma, justifica-se este trabalho não apenas pela relevância de seu tema, mas também pela escolha metodológica do ensaio teórico como gesto de resistência à objetividade fria e à neutralidade ilusória. Pensar, aqui, é também um ato político: um exercício ético de recusa à normalização da infância e de afirmação da liberdade como potência subjetiva.

A partir da crítica à racionalidade neoliberal e à sua incidência sobre a infância — marcada pela antecipação de lógicas de desempenho, medicalização e autogerenciamento — este ensaio busca problematizar a maneira como a Psicologia, ao invés de tensionar tais normatividades, frequentemente as reforça por meio de práticas de adaptação e controle. Nesse contexto, propõe-se uma ressignificação da infância como tempo de potência, experimentação e liberdade, em contraposição à sua redução a um estágio preparatório para a produtividade adulta.

Como eixo propositivo, mobiliza-se a filosofia de Friedrich Nietzsche a pensar a infância como espaço afirmativo da diferença e da criação de si, rompendo com a lógica da normatização e do adestramento. Assim, o objetivo deste trabalho é afirmar a Psicologia como campo ético-estético de resistência — capaz de contribuir para o deslocamento da escola como espaço de avaliação e conformação para um lugar de invenção, leveza e liberdade subjetiva.

Visto isso, ao pensar a infância como potência criativa, Nietzsche abre um campo de liberdade que contrasta fortemente com o cenário atual descrito por Byung-Chul Han. Na lógica neoliberal, até as crianças são convocadas a performar, a se superar, a produzir. O brincar vira tarefa, a curiosidade cede à pressa, e a liberdade, aos poucos, é convertida em cobrança silenciosa.

## **INFÂNCIA EM DISPUTA: RAZÃO, DOMESTICAÇÃO E POTÊNCIA**

O filósofo sul-coreano Byung-Chul Han oferece uma análise contundente da sociedade contemporânea. Em ‘A Sociedade do Cansaço’, Han (2015) argumenta que vivemos não mais sob o regime da repressão, mas sob o domínio da autoexploração. O sujeito neoliberal é concebido como empreendedor de si, permanentemente convocado a performar, superar-se e produzir resultados. O imperativo vigente já não é o ‘não podes’, mas o ‘podes tudo’ — e, por isso mesmo, ‘deves tudo’.

Segundo Han (2015), a sociedade contemporânea já não é regida por proibições, mas por um imperativo de positividade: um estímulo constante à performance, que transforma liberdade em exaustão. Essa lógica, embora sedutora, opera como forma velada de violência. Quando falha, o sujeito neoliberal não acusa o sistema, mas a si mesmo — culpabiliza-se por não corresponder às expectativas. “A violência da positividade é invisível. Ela não se revela como tal. Em vez de proibir, seduz” (p. 17). Essa perspectiva oferece ferramentas potentes para

compreender como esse imperativo de desempenho se infiltra também na infância, onde assume contornos trágicos: crianças são convocadas a aprender rápido, render mais, adaptar-se melhor. O brincar cede espaço à tarefa; a curiosidade, ao cronograma.

A escola, sob a ótica proposta por Han (2015), transforma-se em um espaço de produtividade precoce, onde a lógica da positividade incide diretamente sobre a infância. Comportamentos que escapam ao padrão — como o movimento excessivo, o devaneio ou a dificuldade em acompanhar o ritmo imposto — deixam de ser compreendidos como expressões legítimas da vida e passam a ser tratados como desvios a serem corrigidos. A medicalização, nesse cenário, emerge como resposta técnica àquilo que resiste à lógica da performance. Entendida como o processo de transformar questões sociais, educacionais ou comportamentais em problemas médicos passíveis de intervenção clínica (Conrad, 2007; Collares; Moysés, 1994), a medicalização converte a diversidade das expressões infantis em sintomas a serem controlados. Como adverte Han (2015), o excesso de positividade e a constante exigência de superação resultam em sofrimento psíquico, depressão e *burnout*<sup>5</sup> — fenômenos que já se manifestam em faixas etárias cada vez mais jovens, revelando os efeitos nocivos de uma cultura que coloniza até mesmo o tempo da infância.

Essa lógica, que individualiza o fracasso e patologiza a diferença, encontra ressonância em uma crítica mais ampla à modernidade formulada por Horkheimer e Adorno (1985). Os autores da ‘Escola de Frankfurt’ denunciam o aprisionamento da razão em sua forma instrumental: uma racionalidade que abandona o compromisso com a verdade ou a emancipação e se volta exclusivamente à eficácia e ao controle. Para eles, o projeto iluminista, ao pretender libertar os homens da ignorância, acabou instaurando novas formas de dominação, disfarçadas sob o nome de progresso. “O esclarecimento se radicalizou e tornou-se mitologia” (p. 21), afirmam os autores, indicando como a razão técnica pode reatualizar estruturas de opressão — inclusive nas instituições escolares — ao converter a diversidade humana em erro, falha ou ineficiência.

---

<sup>5</sup> Burnout é uma síndrome caracterizada por exaustão emocional, despersonalização e redução da realização pessoal. Segundo a Classificação Internacional de Doenças (CID-11), é definida como um fenômeno ocupacional resultante de estresse crônico no trabalho que não foi gerenciado com sucesso, embora seus efeitos já estejam sendo identificados também em contextos escolares de alta pressão e cobrança.

Inspirados por essa crítica à razão instrumental<sup>6</sup>, é possível compreender como essa lógica se infiltra na escola e na Psicologia contemporâneas. Currículos padronizados, diagnósticos clínicos e metodologias centradas na mensuração do comportamento operam como dispositivos de racionalização técnica, nos quais a infância deixa de ser escutada como experiência viva e passa a ser administrada por meio de gráficos de desempenho, testes de atenção, protocolos de conduta e fármacos destinados a otimizar resultados. Trata-se do triunfo da razão técnica sobre a singularidade subjetiva, onde o existir é substituído por indicadores de eficiência. Como adverte Adorno (1995), esse tipo de racionalidade tende a reduzir o pensamento à mera adaptação à realidade, esvaziando seu potencial crítico e emancipatório. Quando capturada por essa lógica, a Psicologia abandona seu compromisso ético com o sujeito e passa a funcionar como instrumento de ajuste e conformação às normas vigentes. Nesse cenário, romper com a racionalidade instrumental exige abrir espaço para formas de experiência que escapem à lógica da produtividade e do controle. A experiência estética, como destaca Adorno (1993), não se submete ao utilitarismo: ela permite o surgimento de formas outras de existir, resistindo à lógica da mercadoria e do desempenho. A escola, nesse contexto, pode — e deve — tornar-se um território de invenção, criação e transformação, e não apenas de mera reprodução.

Nesse horizonte, em que a razão instrumental estreita a experiência e submete a infância às lógicas da adaptação e da eficiência, torna-se urgente recuperar outras possibilidades de existência — mais sensíveis, criativas e afirmativas. É nesse ponto que o pensamento de Friedrich Nietzsche se apresenta como saída potente, não apenas no plano conceitual, mas como convite ético-estético à reinvenção da vida. Sua filosofia propõe um deslocamento radical: em vez de moldar o sujeito à norma, trata-se de afirmar a diferença, a criação de si e a potência do viver.

Nietzsche (1844–1900), filólogo de formação, escreveu sua obra em estilo singular, por meio de aforismos que exigem do leitor não apenas compreensão, mas envolvimento. Sua escrita estética, repleta de imagens e alusões mitológicas, busca reabilitar o sensível e a experiência concreta da vida. O autor alemão promove uma crítica contundente à tradição filosófica ocidental, sobretudo ao platonismo e ao cristianismo, que, segundo ele, instauraram

---

<sup>6</sup> Para os autores da Escola de Frankfurt, a razão, quando reduzida à técnica, perde seu caráter emancipatório e transforma-se em instrumento de dominação — inclusive nas práticas educativas e psicológicas.

um modelo de pensamento que nega as forças vitais, a dimensão trágica da vida e a capacidade criadora dos sujeitos, em favor de uma moral ascética, culpabilizadora e repressora (Nietzsche, 2011).

Nietzsche (2007) desvela a oposição entre duas forças fundamentais da existência: o apolíneo e o dionisíaco. A primeira, de natureza apolínea, simboliza a racionalidade, a ordem, a medida, a forma e a beleza idealizada — atributos que refletem o anseio moderno por controle e previsibilidade, muito presentes nas instituições escolares. Já a força dionisíaca evoca o êxtase, o caos, a embriaguez, a música, o riso e a celebração do trágico. Dionísio representa o corpo em festa, a intensidade da vida e a aceitação de sua impermanência. Para o autor, a cultura ocidental tornou-se excessivamente apolínea, reprimindo as forças dionisíacas e empobrecendo, assim, a experiência humana (Nietzsche, 2007). Esse desequilíbrio repercute diretamente na educação, quando a escola passa a operar como um dispositivo de contenção, disciplinamento e normatização — negando o brincar, a imaginação e o inacabamento que constituem a infância em sua potência criadora.

A tensão entre as forças apolínea e dionisíaca não deve ser compreendida como uma oposição entre o bem e o mal, mas como um convite à composição criadora entre ordem e caos, forma e intensidade. O desequilíbrio emerge quando a racionalidade apolínea se sobrepõe à vitalidade dionisíaca, negando a vida em sua fluidez e potência. O pensador adverte que a supressão do trágico na cultura moderna transforma o sofrimento em algo a ser evitado a todo custo, negado ou compensado, em vez de reconhecido como dimensão constitutiva da existência e possibilidade de resignificação (Nietzsche, 2007). No campo educacional, essa tendência encontra desdobramentos contemporâneos na patologização da dor emocional, do tédio, da inquietação ou da agitação infantil — aspectos da experiência que, em vez de serem acolhidos como expressões legítimas da subjetividade, passam a ser medicalizados e tratados como sintomas a corrigir.

Essa repressão do trágico e o predomínio da ordem sobre a potência criadora repercutem profundamente na constituição da subjetividade. Para Nietzsche, a superação desse modelo exige uma transformação radical do espírito — processo que ele expressa por meio da imagem das três metamorfoses: o camelo, o leão e a criança, apresentadas em ‘Assim Falou Zaratustra’ (Nietzsche, 2006). Cada figura simboliza uma etapa na jornada de libertação subjetiva, expressando modos distintos de existência e de relação com os valores culturais. O camelo

simboliza o ser que se submete ao peso dos valores tradicionais, da moral herdada e de uma lógica do dever ancorada no imperativo ‘não farás’ — eco dos mandamentos religiosos e da disciplina social. Ele suporta, obedece, renuncia. É a subjetividade moldada pela interiorização da culpa e da obediência. Essa imagem se aplica, de modo contundente, ao modelo educacional vigente, em que a criança é treinada para suportar, adaptar-se e repetir, ao invés de criar e experimentar. Como afirma Nietzsche (2006, p. 39): “O camelo se ajoelha e quer ser bem carregado”.

Permanecer como camelo é permanecer submisso aos mandamentos herdados, reproduzindo verdades sem questionamento. Romper com essa condição exige um salto — uma metamorfose no espírito. É nesse ponto que entra em cena a segunda figura: o leão. O leão representa a negação, o espírito que se rebela contra os valores recebidos e afirma o “não” ao dever imposto. Ele busca a liberdade, mas ainda está preso ao confronto com o passado; destrói, mas ainda não cria (Nietzsche, 2006).

No campo educacional, essa metamorfose pode se expressar nas pequenas recusas e resistências que a infância revela — não por meio de uma crítica articulada, mas através de gestos que escapam à norma: o corpo inquieto, o silêncio diante da imposição, a recusa em se adequar ao ritmo esperado. São formas iniciais de dizer ‘não’, de desafiar a domesticação do desejo, ainda que sem plena consciência. Essas expressões, frequentemente desqualificadas como desobediência ou desatenção, podem ser compreendidas, à luz da imagem do leão, como lampejos de uma subjetividade que começa a reivindicar o direito à diferença.

Nietzsche (2006) observa que o leão precisa conquistar o direito de criar novos valores — mas ainda não sabe como fazê-lo. A força da negação, embora necessária, é ainda incompleta. Para que a liberdade não se esgote na recusa, é preciso um novo salto: um movimento afirmativo que inaugure outras possibilidades de existência. É nesse horizonte que surge a terceira metamorfose — a criança.

A verdadeira libertação acontece na figura da criança, que simboliza o recomeço, a espontaneidade, a leveza e a capacidade de dizer ‘sim’ à vida. Ela é criadora de valores, porque está livre das imposições morais do passado e das reações ressentidas (Nietzsche, 2006). “A criança é inocência, é esquecimento, um novo começo, um jogo, uma roda que gira por si mesma” (p. 41). É aqui que a infância deixa de ser concebida como uma fase a ser superada e se transforma em ideal ético-estético de existência: viver com curiosidade, brincar com o

mundo, reinventar-se continuamente (Nietzsche, 2006). A escola, nesse horizonte, não pode mais ser um espaço de conformação, mas um território de liberdade e invenção.

Esse modo de existência afirmativo, encarnado na figura da criança, encontra ressonância em outro conceito central do pensamento nietzschiano: o eterno retorno. Trata-se de um desafio radical à vida — não uma repetição mecânica, mas uma provocação existencial: e se você tivesse que viver esta mesma vida, com todos os seus momentos, eternamente? Viver sob a ótica do eterno retorno é assumir a responsabilidade por si mesmo, afirmando a vida como ela é, com suas dores e alegrias, como algo digno de ser vivido inúmeras vezes (Nietzsche, 2011). A infância, nesse sentido, não deve ser apenas um estágio preparatório para o futuro, mas um tempo que merece ser vivido em sua inteireza, com intensidade e presença. Sua negação, ao contrário, gera adultos ressentidos, moldados para obedecer, desconectados de seu desejo e de sua potência criadora.

Essa desconexão entre o sujeito e sua potência se enraíza em uma moralidade que, segundo Nietzsche (2000), não é natural nem universal, mas produto histórico de relações de força. Na obra ‘A genealogia da moral’, o autor desmonta a ideia de valores morais absolutos, mostrando que categorias como culpa, obediência e bondade foram forjadas por grupos dominantes e, com o tempo, naturalizadas como verdades incontestáveis. Ao internalizar tais valores, o sujeito é capturado por uma lógica de submissão que mina sua capacidade criadora. Esse processo também se manifesta na escola contemporânea, que, em nome do ‘bem do aluno’, impõe padrões emocionais e comportamentais rigidamente normativos, patologizando o que escapa à forma. A infância, nesse cenário, é amputada de sua dimensão dionisíaca e reduzida a um projeto de adequação.

É justamente diante dessa captura moral e pedagógica que o pensamento nietzschiano propõe uma saída: não basta criticar os valores herdados — é preciso superá-los por meio de uma transvaloração. Isso implica abandonar referências morais enrijecidas e abrir espaço para novas formas de existir: mais livres, plurais e potentes. Em ‘Humano, demasiado humano’, Nietzsche (2005) convoca à criação de uma cultura de espíritos livres — sujeitos que rompem com o espírito cativo, aquele que se submete ao hábito, à tradição e às verdades herdadas sem questionamento. O espírito livre, em contraste, não se orienta por absolutos, mas pela ousadia de experimentar, errar e afirmar a vida em sua multiplicidade, abrindo-se à criação de novos valores.

Assim, Nietzsche não apenas denuncia o empobrecimento da experiência humana na modernidade, mas oferece imagens potentes para pensar uma outra infância e uma outra escola — não mais como espaços de domesticação, mas como territórios de liberdade, criação e potência. Resgatar Dionísio no cotidiano escolar é mais do que valorizar o brincar: é afirmar a vida em sua inteireza, com sua alegria, sua dor, sua força e sua abertura ao novo.

Se Nietzsche nos convida a recuperar a infância como potência criadora — símbolo de leveza, reinvenção e abertura ao novo —, cabe agora interrogar o que restou dessa imagem na realidade contemporânea. A crítica nietzschiana, ao propor a transvaloração dos valores e a superação da lógica da domesticação, ilumina com força os mecanismos que hoje aprisionam a infância em dispositivos de normalização cada vez mais sofisticados. Ao longo do século XXI, o espírito livre da criança tem sido capturado por uma racionalidade produtivista que invade o cotidiano escolar, familiar e institucional, transformando a formação subjetiva em um projeto de controle, eficiência e conformidade. É nesse ponto que a análise precisa se expandir, articulando o legado filosófico à crítica social e educacional contemporânea — desvelando como a infância tem sido moldada por lógicas neoliberais que fazem do brincar um risco, da espontaneidade uma anomalia e da subjetividade uma variável a ser gerenciada.

## **A INFÂNCIA NO SÉCULO XXI: ENTRE A PRODUÇÃO E A NORMATIZAÇÃO**

Ao longo das reflexões anteriores, vimos como a infância, em sua dimensão criadora e afirmativa, tem sido progressivamente sufocada por forças que moldam o sujeito à imagem da obediência e da funcionalidade. Partindo da filosofia de Nietzsche, delineamos uma crítica aos dispositivos de domesticação que atravessam a educação e a cultura. Essa crítica não se encerra em si mesma, mas encontra ressonância em autores como Foucault, Han, Dardot e Laval, que contribuem para a compreensão dos mecanismos pelos quais a subjetividade moderna é forjada e capturada. Particularmente, evidenciamos como a racionalidade neoliberal atua sobre a infância por meio da repressão do brincar, da normatização das emoções e da imposição de modelos de desempenho. Esses elementos apontam para o esvaziamento da infância como experiência e sua redução a um projeto de funcionalidade. Avançamos agora para a análise de um cenário em que essa lógica se intensifica, convertendo o mal-estar infantil em sintoma e a diferença, em disfunção.

Nesse horizonte, em que a infância é esvaziada de sua potência criadora e reduzida à adaptação funcional, evidencia-se o avanço de uma racionalidade técnica e produtivista que penetra os espaços mais íntimos da vida cotidiana — e a infância, infelizmente, não escapa a essa lógica. A figura da criança no século XXI deixa de representar um sujeito em formação para tornar-se, cada vez mais, um projeto de desempenho, eficiência e previsibilidade. Aquilo que, em discursos pedagógicos e psicológicos recentes, passou a ser valorizado como tempo de descobertas, afeto e experimentações, vem sendo progressivamente capturado por lógicas adultocêntricas, que transformam a infância em uma etapa de preparação para a competitividade do mundo contemporâneo (Dardot e Laval, 2016). Como alertam os autores, a racionalidade neoliberal não é apenas uma ideologia econômica, mas uma forma de subjetivação que atinge profundamente a educação, impondo uma normatividade centrada na performance, na avaliação contínua e no autogerenciamento (Dardot e Laval, 2016).

A escola, nesse contexto, configura-se como um dos principais dispositivos de reprodução dessa racionalidade, operando como um campo de adestramento subjetivo que se afasta, progressivamente, do compromisso com a formação crítica e integral do sujeito. Em vez de constituir um espaço de escuta, criação e elaboração simbólica da experiência, a escola transforma-se em um laboratório de métricas, notas e metas. Como aponta Frigotto (2003), o projeto pedagógico subordina-se ao imperativo da produtividade. Crianças passam a ser avaliadas não pelos seus processos, mas por seus resultados, numa lógica que privilegia a padronização em detrimento da singularidade.

O tempo escolar, por sua vez, revela outra dimensão da captura neoliberal da infância: a fragmentação do tempo livre e a exclusão sistemática do brincar. Como observa Sennett (2006), a valorização exacerbada da eficiência corrói os ritmos naturais da vida humana, impondo uma temporalidade regida pela aceleração e pela vigilância permanente. Inserida nesse fluxo, a infância transforma-se em uma agenda sobrecarregada de compromissos, aulas extracurriculares e intervenções pedagógicas contínuas, esvaziando a espontaneidade como potência vital e criativa do ser. Em vez de brincar livremente, as crianças treinam competências e ajustam comportamentos, numa rotina que antecipa, desde cedo, o funcionamento do mundo do trabalho.

Essa lógica, ao transformar o cotidiano escolar em uma simulação precoce do mundo do trabalho, não apenas reprime a espontaneidade infantil, mas também mina uma de suas

expressões mais fundamentais: o brincar. A ausência do brincar, nesse contexto, não deve ser entendida como simples negligência pedagógica, mas como sintoma de um projeto mais amplo de controle dos corpos e das subjetividades. Em sua essência, o brincar é imprevisível, caótico e resistente às regras da racionalidade instrumental — justamente por isso, torna-se alvo de normatização. A experiência que não cabe em um currículo, que escapa à mensuração e resiste à utilidade, é precisamente aquela que educa de modo mais profundo, pois convoca o sujeito ao encontro com o outro, com o mundo e consigo mesmo (Larrosa, 2002).

A escola contemporânea, ao reprimir essa dimensão da experiência, acaba por reduzir a infância àquilo que Nietzsche (2007) denomina como espírito do camelo — aquele que carrega o fardo das obrigações e se submete, silenciosamente, ao que lhe é imposto. Nessa configuração, não há espaço para o surgimento do espírito do leão, que rompe com os valores herdados e ousa dizer ‘não’ às imposições. Tampouco há lugar para o espírito da criança, figura que encarna a criação, a leveza e a reinvenção de si. O que se produz, em seu lugar, são espíritos cativos, moldados pelo hábito e pela repetição, privados da força de negar e da potência de criar. Como alerta Nietzsche (2005, p. 110), “aquele que não deseja mais viver como aprendeu, mas aprender a viver, está no caminho da liberdade”. A normatização da infância, assim, não se resume a um processo pedagógico: trata-se de uma colonização da subjetividade, em que o ideal de uma criança livre, curiosa e inventiva vai sendo gradualmente substituído por um modelo de criança produtiva, disciplinada e funcional.

Essa substituição, no entanto, não ocorre sem consequências. A captura da infância por lógicas de desempenho e controle tem produzido efeitos visíveis na constituição subjetiva das crianças, manifestando-se sob a forma de cansaço psíquico, sofrimento emocional e crescente patologização de comportamentos antes considerados parte do desenvolvimento. É nesse contexto que se inscreve a discussão a seguir.

## **O ESGOTAMENTO INFANTIL E A PATOLOGIZAÇÃO DO COMPORTAMENTO**

Esse processo de domesticação escolar, como vimos, não atua apenas sobre o currículo ou as práticas pedagógicas, mas incide diretamente sobre o modo como a subjetividade infantil é constituída. A reflexão sobre a escola como uma extensão da racionalidade neoliberal nos conduz, assim, a um desdobramento inevitável: os impactos dessa lógica na formação psíquica das crianças. A imposição precoce de metas, padrões e avaliações contínuas, como discutido

anteriormente, reconfigura o espaço educativo em um ambiente de alta performance, onde não há margem para o erro, para o tempo do não saber ou para o simples brincar. Nesse sentido, a infância se vê pressionada a corresponder às expectativas de um mundo adulto movido por ideais de produtividade. Como aponta Foucault (2008b), o neoliberalismo não atua apenas sobre estruturas econômicas, mas também sobre os modos de ser, regulando corpos e subjetividades por meio de mecanismos de normatização e controle.

É nesse cenário que se evidencia o fenômeno do esgotamento infantil — um cansaço psíquico precoce que se torna cada vez mais comum entre crianças submetidas à hiperestimulação constante. Em vez de vivenciarem um desenvolvimento espontâneo, são expostas a uma sobrecarga de tarefas, informações e compromissos, que substituem o tempo livre por uma rotina ininterrupta de obrigações. Segundo Han (2015), a ‘sociedade do desempenho’ não oprime com proibições, mas com a liberdade de ter que se autogerenciar, produzindo sujeitos que se exploram até o limite. Quando aplicado à infância, esse modelo dá origem ao que autor denomina ‘sujeito do cansaço’ — sem espaço para o tédio, para o jogo ou para a escuta de si.

O resultado dessa dinâmica é o crescimento alarmante de diagnósticos psiquiátricos atribuídos à infância. Com frequência crescente, condutas como inquietação, desatenção ou resistência a normas rígidas — frequentemente observadas em contextos escolares — são interpretadas como sinais patológicos. Collares e Moysés (1994) alertam para uma tendência histórica de tratar a diferença como disfunção, patologizando a singularidade em nome da normatividade escolar. Assim, a criança que não se ajusta à lógica disciplinar é rapidamente convertida em um caso clínico, passível de intervenção medicamentosa ou psicoterapêutica corretiva.

Esse movimento é atravessado pela lógica neoliberal, que transforma a infância em um projeto de gestão. A criança deixa de ser reconhecida como sujeito em formação para ser tratada como objeto de intervenção — um ‘problema’ a ser solucionado por meio de diagnósticos, laudos e condutas técnicas. Foucault (2008b) descreve esse processo como expressão do biopoder: uma forma de governo que atua pela normatização da vida, na qual o saber médico-psicológico assume a função de agente regulador. A infância, nesse cenário, passa a ser tutelada por discursos que priorizam o controle em detrimento da escuta, e o ajustamento em lugar da compreensão.

Essa patologização generalizada, segundo Joel Birman (2006), revela uma tentativa de silenciar o mal-estar gerado por uma sociedade que não tolera a diferença. Em vez de acolher o sofrimento infantil como expressão legítima de uma experiência subjetiva que resiste à lógica produtivista, a resposta dominante tem sido medicalizar, anestesiá-lo e ajustá-lo. Birman adverte que o risco dessa prática é a produção de “subjetividades mutiladas” — moldadas para corresponder a um ideal normativo de normalidade, mas destituídas de desejo, espontaneidade e potência criadora.

É nesse sentido que o esgotamento infantil não deve ser analisado de forma isolada, como um fenômeno meramente individual ou clínico, mas compreendido como sintoma de um sistema mais amplo que sequestra a infância e a remodela conforme interesses normativos. A patologização, portanto, não evidencia uma disfunção da criança, mas revela uma disfunção do próprio modelo social e educacional que, ao negar o tempo do brincar, do erro e da liberdade, transforma a infância em um território de gestão e controle. Conforme observa Han (2015), a sociedade contemporânea tende a adoecer aqueles que não se ajustam às suas exigências — e, no caso das crianças, o adoecimento pode se tornar uma das poucas formas possíveis de resistência.

Essa constatação nos conduz a uma dimensão ainda mais delicada do problema: ao se patologizar a infância, intensifica-se a regulação das subjetividades por meio de práticas terapêuticas, diagnósticas e normativas que buscam ajustar os indivíduos a modelos hegemônicos de normalidade. Dentro desse processo mais amplo de medicalização da vida, uma de suas engrenagens que mais se destaca é o controle da infância por meio de fármacos. O que poderia ser acolhido como expressão singular do sofrimento e da diferença passa, então, a ser neutralizado por intervenções químicas, reforçando uma lógica de silenciamento e adequação. Trata-se da conversão da experiência em sintoma e da diferença em disfunção neuroquímica.

Se, como vimos, o sofrimento infantil pode ser compreendido como uma forma de resistência a um modelo social que reprime o brincar, o tempo próprio e a expressão singular da subjetividade, a resposta institucional a esse mal-estar tem sido, em muitos casos, a medicalização. Como aponta Rose (2007), essa prática não deve ser compreendida apenas como um recurso terapêutico, mas como parte integrante de uma racionalidade neoliberal que transforma o cuidado em gerenciamento e o corpo da criança em alvo de intervenções

biotecnológicas voltadas à maximização da performance. Nesse contexto, o medicamento não atua apenas como agente curativo, mas como instrumento de regulação dos afetos, dos comportamentos e dos desvios em relação à norma.

A utilização crescente e, por vezes, indiscriminada de medicamentos em crianças para o controle de comportamentos levanta sérias questões éticas, clínicas e políticas. Conrad (2007) argumenta que vivemos um processo de medicalização ampliada, no qual a medicina se estende para domínios cada vez mais amplos da vida cotidiana, dissolvendo as fronteiras entre o campo da saúde e as normas de conduta social. Nesse cenário, comportamentos que anteriormente seriam compreendidos como variações do desenvolvimento infantil passam a ser enquadrados como disfunções tratáveis. Ao medicalizar a infância — sobretudo sem uma análise crítica das condições emocionais, ambientais e pedagógicas em que ela se desenvolve — corre-se o risco de silenciar expressões legítimas de sofrimento, transformando o que deveria ser escutado, acolhido e elaborado em algo a ser suprimido. Trata-se, portanto, não apenas de um debate sobre medicamentos, mas sobre o modo como decidimos escutar (ou não) a diferença e a dor na infância.

Além dos efeitos colaterais físicos, o impacto simbólico da medicação na infância é profundo e muitas vezes negligenciado. A criança medicada aprende, de forma implícita, que seu modo espontâneo de ser é inadequado — e que, para ser aceita socialmente, precisa ser corrigida quimicamente. Esse aprendizado precoce molda não apenas comportamentos, mas a própria imagem que a criança constrói de si. Ehrenberg (2010) observa que vivemos na era do sujeito cansado, marcado por uma vulnerabilidade constante, cuja autoestima é regulada por dispositivos psicológicos e farmacológicos. Nesse contexto, substâncias farmacológicas operam não apenas como reguladores neuroquímicos, mas como ferramentas simbólicas de normalização subjetiva, voltadas mais à supressão do sintoma do que à escuta da angústia que o origina.

Como observa Han (2015), a sociedade da positividade tende a suprimir o excesso, o ruído e o caos — justamente aquilo que torna a infância viva, intensa e criativa. Ao reduzir a infância ao silêncio farmacológico da conformidade, não apenas anulamos o sujeito em sua singularidade, mas também traímos o projeto ético de uma educação comprometida com a liberdade, a escuta e o florescimento humano.

Diante desse cenário, é urgente questionar não apenas os efeitos da medicalização da vida infantil, mas também o papel das práticas profissionais que a legitimam. O que está em jogo não é apenas a prescrição de medicamentos, mas uma concepção de subjetividade que privilegia a adaptação em detrimento da escuta, da criação e da diferença. Nesse ponto, a Psicologia se vê diante de um impasse ético e epistemológico: seguirá servindo como ferramenta de ajustamento e conformidade, ou poderá se reinventar como campo de resistência, abertura e invenção de novos modos de existir? É com esse dilema que adentramos a próxima reflexão — sobre a Psicologia entre a técnica e a criação.

### **A PSICOLOGIA ENTRE A TÉCNICA E A CRIAÇÃO**

Diante desse panorama, em que a infância é reduzida ao silêncio da conformidade e do controle farmacológico, torna-se urgente refletir sobre o papel das práticas escolares e seus atravessamentos pela racionalidade neoliberal. A análise crítica da medicalização da infância revela como essa lógica infiltra-se nos cotidianos escolares, convertendo comportamentos infantis em patologias a serem corrigidas. Tal movimento evidencia uma relação profunda entre os dispositivos diagnósticos e os modos de funcionamento da escola contemporânea, em que a infância deixa de ser reconhecida em sua complexidade e passa a ser tratada como um problema a ser administrado. Nesse contexto, a Psicologia ocupa um lugar central — ora como aliada da lógica normatizadora, operando com técnicas de ajuste e controle; ora como potência crítica, capaz de sustentar outras formas de escuta e intervenção. É justamente nessa ambiguidade que se inscreve a crítica desenvolvida neste ensaio: entre a técnica que regula e a criação que liberta.

Scarin e Souza (2020) explicam que a presença da Psicologia no ambiente escolar, especialmente por meio da emissão de laudos e pareceres, tem sido amplamente debatida como uma forma de controle social. Quando sua atuação se restringe à produção de diagnósticos e à classificação de comportamentos em categorias nosológicas, o risco é o de reduzir a escuta à mera rotulação e transformar a infância em um território a ser normalizado. Nessa lógica, o psicólogo deixa de ser um interlocutor sensível à complexidade subjetiva e passa a operar como operador técnico de ajustes. Como nos adverte Foucault (2014), o poder moderno não age prioritariamente pela repressão, mas pela vigilância, pelo controle detalhado dos corpos e das condutas — sobretudo por meio das instituições. Assim, quando a Psicologia se alinha a essa

racionalidade, ela se converte em instrumento de um poder disciplinar que, sob o discurso do cuidado, reforça a domesticação da infância.

A função do psicólogo, nesse contexto, passa a ser a de mediador da ordem, encarregado de assegurar a adaptação do sujeito aos padrões escolares — ainda que isso ocorra em detrimento da singularidade e da subjetividade. Como destaca Patto (1990), a Psicologia historicamente ocupou o lugar de legitimar o fracasso escolar, ao atribuir às crianças, e não às estruturas sociais ou institucionais, as causas de suas dificuldades. Essa postura não apenas reforça as desigualdades existentes, como também perpetua uma lógica de normalização na qual toda diferença é compreendida como déficit. Em vez de questionar as condições que produzem o sofrimento, naturaliza-se a inadequação. É a adaptação que se impõe como valor, e não a transformação da realidade escolar.

Essa forma de atuação psicológica alinha-se ao que Nietzsche denomina como ‘força apolínea’ — um modo de existência centrado na ordem, na previsibilidade e no controle (Nietzsche, 2007). No contexto escolar, a psicologia apolínea busca conter a pulsão, silenciar o excesso e moldar o comportamento, acreditando que a saúde mental se constrói pela adequação à norma. Ao fazer isso, contribui para a formação do que o próprio Nietzsche chamou de espírito cativo, aquele que pensa dentro dos limites da tradição, evita o risco e permanece preso às verdades estabelecidas (Nietzsche, 2005). Esse espírito, como o camelo em ‘Assim Falou Zaratustra’, carrega o peso de mandamentos que não escolheu, mas que aprende a obedecer: “o camelo se ajoelha e quer ser bem carregado” (Nietzsche, 2006, p. 39). Essa psicologia, ao invés de abrir espaço para a criação, atua como mais uma engrenagem na domesticação da infância. Como observa Birman (2006), a subjetividade contemporânea encontra-se exaurida justamente por não suportar o imprevisto, a descontinuidade e a experiência viva. Ao ignorar a tensão vital entre Apolo e Dionísio, a Psicologia corre o risco de abdicar de sua dimensão ética e criadora, reduzindo-se à técnica de ajustamento.

Visto isso, torna-se imperativo imaginar outra Psicologia — uma que não se limite a diagnosticar, mas que se comprometa com a criação de novas formas de existência. A Psicologia pode, e deve, romper com a racionalidade instrumental e assumir sua vocação crítica e emancipatória. Isso exige recusar o papel de mera técnica de adaptação e se afirmar como ferramenta de escuta, de invenção e de liberdade. Como defende Adorno (1995), pensar é um ato de resistência diante da barbárie da repetição; portanto, uma Psicologia que realmente pensa

o sujeito precisa resistir à captura pela lógica do mesmo — aquela que busca normalizar, ajustar e silenciar as singularidades em nome da ordem.

Nesse horizonte, a Psicologia pode se afirmar como um espaço de resistência à lógica neoliberal, não para corrigir desvios, mas para promover subjetividades livres. Ao incorporar aquilo que Nietzsche (2000) denomina como força dionisíaca — aquela que acolhe o descontrole, a paixão, o corpo e a experiência —, o psicólogo torna-se aliado da vida em sua potência, e não de sua contenção. Nessa perspectiva, a atuação psicológica se aproxima do ideal nietzschiano de espírito livre: aquele que se arrisca a pensar por si, que rompe com as verdades herdadas e ousa criar novos modos de existir (Nietzsche, 2005). A escola, por sua vez, deixa de ser um território de vigilância e conformação para se tornar um campo fértil de experimentação, onde a infância não é tratada como problema a ser gerido, mas como possibilidade a ser afirmada.

Nessa visão, o desafio que se impõe à Psicologia é, antes de tudo, ético e político: devolver à infância sua inteireza, permitindo que o cuidado psíquico se comprometa não com o adestramento, mas com a liberdade. Isso exige coragem para romper com práticas consolidadas e instaurar um novo modo de fazer — não o que mede, avalia e corrige, mas o que escuta, acolhe e cria. Como propõe Nietzsche (2000), é preciso viver com o risco da liberdade, pois apenas assim é possível transformar a vida em uma obra de arte. Esse compromisso, que ultrapassa os limites da clínica e da escola, nos convida a pensar caminhos concretos para uma educação que não tema a diferença, mas que a celebre como força criadora.

## **MANIFESTO POR UMA ESCOLA DIONISÍACA**

Diante da análise crítica do modelo escolar contemporâneo — enraizado na racionalidade neoliberal e sustentado por práticas de normatização e medicalização — torna-se imprescindível apontar caminhos que desafiem essa lógica. A travessia proposta neste ensaio não se esgota na denúncia, mas se prolonga na necessidade de imaginar outras possibilidades de existência. Romper com os dispositivos de controle que capturam a infância exige mais do que crítica: exige criação. É nesse horizonte que se inscreve a busca por práticas educativas e psicológicas comprometidas com a liberdade, com o desejo e com a reinvenção do viver — resgatando, assim, a potência da infância, da educação e da própria Psicologia como espaços de resistência e invenção.

Se Apolo representa a ordem, a razão e o controle, Dionísio encarna a embriaguez, o caos criativo e a intensidade da vida. Recuperar o espírito dionisíaco no contexto escolar é permitir que o imprevisível, o sensível e o estético retomem seu lugar no cotidiano educativo. Como propõe Nietzsche (2007), é na transgressão da rigidez apolínea que a vida se renova — e isso vale também para a educação. Romper com a pedagogia do adestramento e abrir espaço para a experimentação, o jogo e a criação é afirmar a escola como um território de potência, onde a existência pode florescer em sua pluralidade.

É nesse sentido que o brincar deve ser compreendido não como resposta única, mas como uma das expressões fundamentais de uma educação comprometida com a liberdade e a potência da infância. Como aponta Kishimoto (2007), o brincar não é apenas uma atividade lúdica, mas uma forma legítima de expressão cultural, emocional e cognitiva. Quando a escola o marginaliza em nome do rendimento, não apenas limita a experiência infantil, mas restringe o próprio campo do possível educativo. Reintegrar o jogo, o corpo, a arte e o afeto ao cotidiano escolar não é uma solução isolada, mas parte de um movimento mais amplo de deslocamento da lógica produtivista para uma pedagogia da criação e do encontro.

Essa transformação exige, igualmente, uma profunda revisão nos processos de formação de professores e psicólogos. Formar sujeitos críticos — capazes não apenas de interpretar o mundo, mas de intervir nele com consciência e compromisso ético — implica romper com práticas pedagógicas baseadas na repetição, no controle e na padronização. É preciso adotar metodologias que valorizem o diálogo, a escuta sensível, a criatividade e a vivência estética. A formação docente deve ser atravessada por uma sensibilidade capaz de reconhecer a infância não como um desvio a ser corrigido, mas como uma potência a ser cultivada — um tempo de abertura ao novo, à experimentação e à criação.

Nesse horizonte de resistência à normatização e ao controle, é necessário também problematizar um dos pilares da medicalização: a centralidade dos diagnósticos. A ênfase excessiva em classificações pode comprometer a singularidade de cada criança, reduzindo-a a categorias pré-estabelecidas. Como aponta Canguilhem (2009), o normal e o patológico são construções históricas e sociais, e não verdades absolutas. Subverter essa lógica significa abrir espaço para múltiplas formas de existência, onde a diversidade subjetiva não é um desvio, mas uma riqueza.

Em vista disso, construir uma escola dionisíaca é também reinventar a Psicologia e a educação como práticas de liberdade. É reconhecer que o verdadeiro aprendizado não se dá apenas pela conformidade, mas pela experiência viva, afetiva e imprevisível. Como diria Nietzsche (2007, p. 46), “é preciso ainda ter caos dentro de si para dar à luz uma estrela dançante”. Que a escola, então, se torne esse espaço em que o caos criativo da infância possa brilhar — não como desordem a ser contida, mas como potência a ser cultivada.

Deste modo, encerramos esse ensaio com um manifesto por uma escola dionisíaca:

- Contra a ordem da obediência, afirmamos o caos da criação.
- Contra a lógica da normatização, afirmamos a potência do diverso.
- Contra o adestramento precoce das infâncias, afirmamos o brincar, o corpo e a experiência viva.
- A escola contemporânea, enraizada na racionalidade neoliberal, transformou-se em laboratório de controle, silenciando o desejo, diagnosticando a diferença e sufocando a potência criadora da infância. Mas nenhuma infância cabe no protocolo. Nenhuma vida cabe no laudo.
- É urgente romper com os dispositivos que capturam a escola, a Psicologia e o próprio ato de educar. Romper, aqui, não é destruir — é transvalorar. Criar. Abrir fissuras no modelo vigente e inventar novos modos de existir, de aprender, de ser.
- Invocamos Dionísio — não como fuga irracional, mas como força que acolhe o excesso, o imprevisível, a arte e o sensível. Como gesto de resistência à pedagogia do controle, propomos a escola como espaço de experimentação, não de adestramento; de encontro, não de enquadramento.
- O brincar é político. A arte é vital. A infância é potência.
- Reivindicamos uma formação de docentes e de psicólogas(os) que se comprometa com a escuta, com a alteridade, com a criação de espaços não normalizantes. Que recuse o papel técnico de manutenção da ordem para abraçar a ética da invenção.
- Como afirma Nietzsche (2007, p. 46), “é preciso ainda ter caos dentro de si para dar à luz uma estrela dançante”. Que a escola seja, pois, esse lugar onde estrelas dançam — não em nome do rendimento, mas da vida que pulsa e resiste.
- Por uma escola que não domestique, mas liberte.
- Por uma Psicologia que não categorize, mas escute.

- Por infâncias que não adoeçam por não caber — mas floresçam por serem múltiplas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este ensaio teórico partiu da intenção de problematizar a forma como a racionalidade neoliberal tem capturado a infância, transformando-a em um projeto de conformação produtiva e apagando sua potência criadora. Ao longo da reflexão, procurou-se evidenciar como a escola, atravessada por lógicas de desempenho, medicalização e normatização, converte-se em um espaço de adestramento, onde o brincar, a espontaneidade e a experimentação perdem lugar para o rendimento, a vigilância e o controle. A Psicologia, nesse cenário, frequentemente abandona seu compromisso ético com o sujeito para atuar como ferramenta técnica de ajuste, colaborando com processos de diagnóstico e silenciamento da diferença.

Diante disso, o ensaio buscou não apenas denunciar os dispositivos que sustentam esse modelo, mas também propor deslocamentos. A partir da filosofia de Nietzsche, especialmente das imagens simbólicas das metamorfoses do espírito e da oposição entre Apolo e Dionísio, defendeu-se uma ressignificação da infância como tempo de potência, criação e liberdade — e não como fase preparatória para a exaustão adulta. Se a criança representa, na obra nietzschiana, a capacidade de reinvenção, leveza e afirmação da vida, ela deve ser reconhecida como sujeito pleno, e não como objeto de adequação normativa.

Nesse sentido, retomar o papel da Psicologia como campo ético-estético de resistência é uma tarefa urgente. Isso implica deslocá-la da função técnica de manutenção da ordem para uma prática comprometida com a escuta, com a pluralidade e com a invenção de si. Em vez de sustentar o ideal de adaptação, a Psicologia pode — e deve — abrir espaço para a diferença, para o caos criador e para o florescimento de subjetividades singulares. Como propõe Nietzsche, é preciso acolher o jogo, a imprevisibilidade e a intensidade como formas legítimas de viver e de educar.

Por fim, a escola precisa deixar de ser um laboratório de normalização para se tornar um território onde a vida possa pulsar em sua multiplicidade. Que ela acolha Dionísio não como desordem a ser contida, mas como força vital que resiste à homogeneização. Que a Psicologia se recuse ao papel de vigilância e se comprometa com a criação de mundos possíveis. E que a infância — tantas vezes silenciada em nome da performance — possa, enfim, florescer como estrela dançante, símbolo de um futuro não imposto, mas inventado no presente.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. Educação e emancipação. São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos. Tradução de Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- ADORNO, Theodor W. Teoria estética. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BAUMAN, Zygmunt. Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BIRMAN, Joel. O sujeito na contemporaneidade: espaço, dor e desalento. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- CANGUILHEM, Georges. O normal e o patológico. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.
- COLLARES, Cecília M. L.; MOYSÉS, Maria Aparecida. A doença e a medicalização da educação: contribuições da pediatria social à compreensão das queixas escolares. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 87, p. 39-50, 1994.
- CONRAD, Peter. The Medicalization of Society: On the Transformation of Human Conditions into Treatable Disorders. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2007.
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.
- DELORS, Jacques et al. Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Brasília: UNESCO, 1996.
- EHRENBERG, Alain. A fadiga de ser si mesmo: depressão e sociedade. São Paulo: Editora Vozes, 2010.
- FOUCAULT, Michel. Nascimento da biopolítica: curso no Collège de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008b.
- FOUCAULT, Michel. Segurança, território, população: curso no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008a.
- FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. A produtividade da escola improdutiva. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- HAN, Byung-Chul. A sociedade do cansaço. Petrópolis: Vozes, 2015.

- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2007.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Revista Brasileira de Educação, n. 19, p. 20-28, 2002.
- NEGRINE, Airton. Infância e sofrimento psíquico: possibilidades para uma clínica da singularidade. Porto Alegre: Sulina, 2008.
- NIETZSCHE, F. O nascimento da tragédia. Tradução de Mario da Silva. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- NIETZSCHE, Friedrich. A genealogia da moral: uma polêmica. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- NIETZSCHE, Friedrich. Assim falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém. Tradução de Mário da Gama Kury. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- NIETZSCHE, Friedrich. Assim falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- NIETZSCHE, Friedrich. Crepúsculo dos ídolos ou como filosofar com o martelo. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- NIETZSCHE, Friedrich. Humano, demasiado humano: um livro para espíritos livres. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- PATTO, Maria Helena Souza. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T.A. Queiroz, 1990.
- ROSE, Nikolas. The Politics of Life Itself: Biomedicine, Power, and Subjectivity in the Twenty-First Century. Princeton: Princeton University Press, 2007.
- ROUDINESCO, Élisabeth. Por que a psicanálise?. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. A cruel pedagogia do vírus. São Paulo: Boitempo, 2020.
- SCARIN, A. C. C. F.; SOUZA, M. P. R. de. Medicalização e patologização da educação: desafios à psicologia escolar e educacional. Psicologia Escolar e Educacional, 2020.
- SENNETT, Richard. A corrosão do caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Rio de Janeiro: Record, 2006.
- SIBILIA, Paula. O show do eu: a intimidade como espetáculo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

## **ALÉM DO LAUDO: O PERCURSO ETNOGRÁFICO NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMÁTICAS INCLUSIVAS**

## **BEYOND THE DIAGNOSIS: THE ETHNOGRAPHIC JOURNEY IN RESOLVING INCLUSIVE ISSUES**

### **ÁREA TEMÁTICA: PSICOPEDAGOGIA E INCLUSÃO**

UNA POUSO ALEGRE

Ariane Kellen Chaves de Faria – [arianechavesfaria@gmail.com](mailto:arianechavesfaria@gmail.com)

### **Resumo**

A educação, enquanto campo em constante transformação, é desafiada pela diversidade sociocultural na sala de aula. Este artigo propõe a lente etnográfica como uma metodologia fundamental para a resolução de problemáticas inclusivas, superando a limitação do diagnóstico clínico tradicional, o "laudo". Fundamentado no Relativismo Cultural, o estudo estabelece um diálogo com a pedagogia, reconhecendo a singularidade de cada educando e contestando o etnocentrismo da "cultura escolar". A investigação critica o Modelo Tradicional de ensino, que opera sob uma lógica "bancária" e burguesa, anulando o etnoconhecimento e a leitura de mundo do aluno. O rompimento com esse círculo vicioso se dá por meio da Práxis—a união da reflexão com a ação transformadora—que exige do professor a adoção do Diário de Campo e da Reflexividade (Schön). Ao realizar uma autoavaliação e observar a realidade do aluno, o educador pode planejar intervenções significativas e dialógicas, como a Etnomatemática (D'Ambrósio), que valida os saberes locais. Conclui-se que o olhar etnográfico é um ato político alinhado à Pedagogia Crítica de Freire, transformando o aluno em agente ativo de seu próprio conhecimento e promovendo a conscientização e a libertação.

Palavras-chave: Etnografia; Pedagogia Inclusiva; Etnoconhecimento; Práxis; Professor Reflexivo.

## *ABSTRACT*

Education, as a constantly transforming field, is challenged by sociocultural diversity in the classroom. This article proposes the ethnographic lens as a fundamental methodology for addressing inclusive issues and overcoming the limitations of traditional clinical diagnosis (the "report"). Grounded in Cultural Relativism, the study establishes a dialogue with pedagogy, recognizing the uniqueness of each learner and challenging the ethnocentrism of "school culture". The research criticizes the Traditional teaching Model, which operates under a "banking" and bourgeois logic that annuls students' ethnoknowledge and their reading of the world. The rupture with this vicious cycle occurs through Praxis—the union of reflection and transformative action—which requires the teacher to adopt the Field Diary and Reflexivity (Schön). By conducting a self-assessment and observing the student's reality, the educator can plan meaningful, dialogical interventions, such as Ethnomathematics (D'Ambrosio), which validate local knowledge. It is concluded that the ethnographic gaze is a political act aligned with Freire's Critical Pedagogy, transforming the student into an active agent of their own knowledge, promoting conscientization and liberation.

*Keywords:* Ethnography; Inclusive Pedagogy; Ethnoknowledge; Praxis; Reflective Practitioner.

## **INTRODUÇÃO**

A educação não é uma ilha. Em uma análise crítica, essa metáfora revela que o educador e o educando carregam intrinsecamente as marcas de suas vivências socioculturais, sejam elas adquiridas de forma passiva ou ativa. Este entendimento exige que o comportamento do aluno seja abordado não como uma ação isolada, mas como uma análise contextualizada de seu campo social, reconhecendo-o como suscetível a diferentes perspectivas, observações e reações.

O fundamento da abordagem etnográfica reside em um discurso antropológico inclusivo, que reconhece tanto as distinções etnoculturais entre diferentes povos quanto as singularidades emocionais, políticas e cognitivas que definem cada indivíduo, mesmo no interior de um mesmo grupo social. A partir desse embasamento teórico, os estudos etnográficos contestam os valores da cultura dominante ao promoverem uma compreensão crítica da diversidade e, conseqüentemente, a busca por práticas antropológicas e psicopedagógicas mais inclusivas.

Em síntese, a relação entre a etnografia e a educação:

“[...] tem por objetivo apresentar um diálogo entre a Educação e a metodologia de investigação antropológica, contribuindo para a compreensão da diversidade sociocultural, que está cada vez mais visível nos processos educativos” (SILVA; SILVA, 2021, p. 64)

Retomando a dialética metafórica que introduz o tema — "A Educação não é uma ilha" — o presente artigo advoga que, uma vez que ela seja iluminada perante o farol do discurso

etnográfico, o ensino se converterá em um ato de tradução cultural e de escuta profunda, sendo o estopim moral para o rompimento com a pedagogia bancária. Essa é a base temática que serve de âncora para o desenvolvimento do artigo.

A tese é articulada por meio de mergulho na análise bibliográfica referente à área temática proposta pelo congresso — psicopedagogia e inclusão— e pela ligação que a autora estabelece com os tópicos de sua escolha — estudos etnográficos e educação inclusiva.

Os objetos de estudo são criticados sob múltiplas perspectivas — históricas, antropológicas, sociais e críticas — que culminam na proposta de uma intervenção fundamentada. A estrutura do artigo obedece, assim, ao seguinte mapeamento:

1. A Lente Etnográfica Na Educação: O Etnoconhecimento Como Base Para Uma Pedagogia Inclusiva
  2. A Ruptura Do Modelo Tradicional E A Proposta Da Práxis Etnográfica
  3. Do Registro À Intervenção: A Análise Do Diário De Campo Para Um Planejamento Significativo
    - 3.1. Traduzindo Insights Em Ação Inclusiva: Estratégias E A Viabilidade No Cotidiano Escolar
    - 3.2. Ética, Humanização E Os Desafios Da Aplicação Etnográfica
- Conclusão

## **METODOLOGIA**

O presente artigo foi desenvolvido de acordo com a pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo. A escolha da abordagem qualitativa foi optada por estar em congruência com o objeto de estudo, e sua necessidade de ser destecido analiticamente e criticamente em busca de uma síntese metódica e realista dos dados referentes.

Para estruturar a fundamentação teórica, esta pesquisa utilizou como referência os materiais de apoio disponibilizados na disciplina 'Educação Matemática: a construção do saber e do fazer matemático' da instituição UNA, assim como dados acadêmicos encontrados em sites

eletrônicos como o Google Acadêmico e o SciELO, os quais foram essenciais para moldar e validar a tese desenvolvida.

É fundamental ressaltar que conquanto o estudo analisado se utiliza da metodologia qualitativa -que se constrói a partir da observação-, a tese desenvolvida segue uma perspectiva crítico reflexiva, que reconhece o pesquisador não como um observador neutro, mas como um intérprete ativo do material estudado. Desse modo, a seleção e a organização dos temas refletem este posicionamento teórico.

O processo de pesquisa foi otimizado pela utilização dos seguintes descritores: "estudos etnográficos na educação inclusiva", "ensinos etnomatemáticas no fundamental I", "etnografia da prática escolar", "inclusão na escola" e "inclusão escolar".

Os pontos explorados, em coerência com a abordagem qualitativa e com a crítica à neutralidade do observador, foram embasados na leitura interpretativa do material bibliográfico. O artigo engaja com o material base e os dados relacionados ao objeto de estudo (o etnoconhecimento e a educação inclusiva sob a perspectiva psicopedagógica) por meio do diálogo construído através da filtragem da bibliografia em categorias temáticas.

O critério central da etapa analítica final busca debater a aplicabilidade prática das propostas pedagógicas, e sua relação com a tese central tecida pelo artigo: a superação de modelos positivistas na prática psicopedagógica inclusiva.

## **1. A LENTE ETNOGRÁFICA NA EDUCAÇÃO: O ETNOCONHECIMENTO COMO BASE PARA UMA PEDAGOGIA INCLUSIVA**

A origem da Antropologia Culturalista — e, por consequência, do Relativismo Cultural e da Etnografia — ocorreu no final do século XIX e no início do século XX, como um revérbero contundente ao etnocentrismo branco e burguês preponderante no cenário intelectual e político da época.

Este revérbero contundente teve seus protagonistas. De um lado do Atlântico, nos Estados Unidos, a escola de Franz Boas forjava o relativismo cultural não apenas como princípio moral, mas também como arma política contra as hierarquias raciais. Do outro lado, na Inglaterra, Bronislaw Malinowski inaugurava a etnografia moderna, transformando a pesquisa em uma imersão radical. Embora partissem de correntes distintas, suas obras convergiram em um mesmo horizonte: dismantelar as ideologias de dominação e validar a diversidade humana,

lavrando o solo sobre o qual o conceito pedagógico de Etnoconhecimento seria edificado décadas mais tarde.

Ao aplicarmos a lente etnográfica para contextualizar os desafios pedagógicos, problematizamos a relação da "cultura escolar" — a qual ainda se respalda na visão tradicional — e sua imposição como a única forma legítima de conhecimento e comportamento. De modo geral, nas escolas, qualquer resquício cultural divergente da norma, ainda é considerado de menos-valia.

Essa desvalorização se manifesta de maneiras concretas e perversas. A escola se converte em um potente aparelho de assimilação quando a linguagem se torna um "erro" e a vivência, "pobreza", minando a autoestima do aluno e sabotando a própria possibilidade de aprendizagem. É precisamente essa dinâmica de "anulação cultural" que Fidêncio Bogo dramatiza em sua pungente crônica "NOIS MUDEMO", conectando o processo de assimilação linguística ao fracasso escolar e a outras sequelas profundas na vida do aluno.

## **2. A RUPTURA DO MODELO TRADICIONAL E A PROPOSTA DA PRÁXIS ETNOGRAFICA**

As principais características do Modelo Tradicional de ensino estão presas aos conhecimentos alinhados às morais da burguesia, que em sua maioria, é branca, heteronormativa e conservadora. Embora sejam parte da burguesia, os indivíduos divergentes são submetidos às expectativas acerca da superioridade etnocêntrica, consideradas normas. É essa tendência que Bourdieu e Passeron (2014) analisam ao argumentarem que: “o sistema de ensino só pode cumprir sua função de reprodução na medida em que dissimula esta função, apresentando-se como um espaço neutro e meritocrático” (p. 53).

A relação professor-aluno é vertical, isto é, na formação do processo educacional (execução do plano de aulas, questionamentos, análise de conteúdo), os professores são agentes ativos e os estudantes são receptores passivos.

Ao se respaldar na metodologia pedagógica tradicional, os docentes perpetuam o status quo, invalidando quaisquer conhecimentos construídos fora do ambiente escolar e desconectando o estudante de sua identidade cultural. Essa postura pedagógica transforma os estudantes em

sujeitos acrílicos e intelectualmente incapazes de desafiar a estrutura vigente. O paradoxo reside no fato de que a formação tradicional dos professores é falha, e isso perpetua um ciclo vicioso. Atualmente, os professores são, de certa forma, vítimas e vilões dessa abordagem, pois nunca foram ensinados a ver os alunos como agentes ativos na aprendizagem.

A ruptura desse ciclo vicioso deve começar na formação inicial dos professores e na formação continuada daqueles que já estão atuando. Contudo, essa formação só é possível e efetiva através de uma mudança direta na relação professor-aluno em sala de aula. É ali que a teoria encontra a prática. Para concretizar essa transformação, o professor precisa das ferramentas da etnografia: a pesquisa de campo na própria sala e a observação participante.

Ao adotar essa postura, o professor deixa de ser o transmissor do saber para se estabelecer como mediador do processo, observando as interações e buscando entender o ponto de vista do aluno. Ele questiona o "óbvio" em sua própria prática e usa o diário de campo não só para registrar, mas para refletir criticamente sobre suas ações, reações e vieses. Essa reflexão informa diretamente o planejamento e a ação, que se torna adaptada à realidade observada. A relação deixa de ser bancária e se torna dialógica.

A relação deixa de ser bancária e se torna dialógica. É assim que, através da práxis, definida como "reflexão e ação, indissociáveis, do homem sobre o mundo para transformá-lo" (FREIRE, 1987, p. 45), quebramos o modelo tradicional e permitimos que o aluno se torne, de fato, um agente ativo na construção de seu próprio conhecimento.

### **3. DO REGISTRO À INTERVENÇÃO: A ANÁLISE DO DIÁRIO DE CAMPO PARA UM PLANEJAMENTO SIGNIFICATIVO**

Apesar de ser o alicerce da pedagogia inclusiva, a aplicação do olhar etnográfico exige profundo rigor ético, pois sua má execução pode reforçar vieses e fragilizar a relação professor-aluno. O risco reside, sobretudo, na dissimulação das intenções do educador e na assimetria de poder inerente ao ambiente escolar. Se a etnografia falha em reconhecer essa vulnerabilidade, o processo investigativo se torna apenas mais um instrumento de reprodução da hierarquia.

A superação desse risco ético exige que o educador adote uma mentalidade fundamentalmente congruente ao relativismo cultural, que renuncia o tratamento bancário e as fórmulas pré-estabelecidas. Essa exigência de transparência metodológica só é alcançável por meio da autocrítica: o campo etnográfico ensina que 'nenhuma observação é totalmente neutra', que o

força se incluir na análise. O docente, portanto, deve observar e avaliar seus sentimentos e comportamentos enviesados com a mesma minúcia com que observa e avalia o educando.

Essa é a "Prática da Reflexividade" que autores como Donald Schön (1983) exploram. Seu conceito de profissional reflexivo destaca que a excelência pedagógica emerge não da aplicação mecânica de regras, mas da capacidade de "reflexão-sobre-a-ação": o exame minucioso da própria prática para aprender com ela.

O Diário de Campo é a ferramenta mais adequada para catalisar essa reflexão. Ao registrar as ações do educando no cotidiano escolar e o reflexo dessas ações no próprio educador, abre-se um espaço vital para a auto interrogação dos docentes: "Por que a atitude "X" me irritou?"; "Minha instrução foi inadequada para este contexto?"; "Será que minha própria bagagem cultural me impede de compreender o significado desta ação para o aluno?".

Com base com nessa observação simultânea (do aluno e de si), o professor pode então focar na intervenção genuinamente inclusiva. Ao aplicar isso à neurodiversidade, por exemplo, ele não observaria apenas a tarefa, mas também os gestos, expressões corporais, adaptação social e possíveis incômodos com texturas ou certos barulhos, traduzindo a reflexão diretamente em ação situada. Essa ação se manifesta em adaptações concretas, quebrando a universalidade do modelo tradicional.

Se o diário de campo revela que um aluno possui um transtorno que é engatilhado por barulhos altos, como o som de sinos, o professor pode adaptar o sinal de alerta para uma comunicação apenas visual. Na mesma linha, a observação dos sinais de dispersão em estudantes com déficits de atenção nos faz entender que a explicação exige a inserção de pausas breves e estratégicas. Com essa ação, o professor não encerra o trabalho; ele, na verdade, dá início à fase de novo diagnóstico.

O ciclo da práxis se completa no retorno ao diário de campo, momento essencial para verificar se a intervenção foi eficaz e se a abordagem precisa ser reajustada. Embora a escassez de tempo e recursos seja uma realidade inegável, a etapa mais fundamental de todo o processo — a Observação reflexiva — é, antes de tudo, uma mudança de postura mental: a decisão diária de encarar a educação como um processo fluido e mutável que exige do professor uma constante e sincera autoavaliação.

### **3.1. TRADUZINDO INSIGHTS EM AÇÃO INCLUSIVA: ESTRATÉGIAS E A VIABILIDADE NO COTIDIANO ESCOLAR**

A partir dos insights destilados da observação dupla, o educador transcende o diagnóstico para adentrar o território da ação transformadora. Esta não é uma ação genérica, baseada em manuais ou laudos isolados, mas uma artesanaria pedagógica informada pela escuta profunda e pela compreensão etnográfica da singularidade de cada estudante e de cada turma.

A Etnomatemática, conceituada por Ubiratan D'Ambrósio, emerge aqui não como um conceito a ser reintroduzido, mas como o epítome dessa tradução de insights em práxis inclusiva.

Ao investigar etnograficamente e trazer para a sala de aula as lógicas matemáticas "igualmente lógicas e complexas" presentes nas práticas culturais da comunidade – seja na cestaria, na agricultura ou na construção civil (D'AMBROSIO, 2011) –, o professor não está apenas "adaptando o conteúdo"; ele está agindo com base em um entendimento profundo do universo cultural do aluno, revelando competências onde o olhar tradicional via apenas "falta".

Essa abordagem transforma a educação em uma "troca mútua de conhecimento", reconhecendo que o saber não reside apenas na escola, mas pulsa na vida.

Contudo, a viabilidade dessa artesanaria no cotidiano escolar impõe desafios concretos, já sinalizados anteriormente: a pressão do tempo, a superlotação das turmas, a escassez de recursos e a própria resistência de uma cultura institucional ainda presa a modelos padronizados. Superar essas barreiras exige mais do que voluntarismo individual. Requer estratégias criativas e colaborativas: a adaptação de materiais existentes com um olhar culturalmente sensível, a busca ativa por parcerias com a comunidade local (trazendo mestres de saber popular para a escola), o planejamento conjunto entre professores para otimizar o tempo e compartilhar descobertas, e a defesa contínua, junto à gestão, por espaços e recursos que legitimem essa prática.

Em última instância, traduzir insights etnográficos em ação inclusiva viável significa abraçar a natureza metamórfica dos conceitos que servem de base para prática docente e reconhecer a correlação entre esses alicerces ideológicos e o alinhamento político, intelectual e cultural vigentes no meio social.

Os estudos etnográficos advogam que a inclusão real não acontece por decreto ou roteiro fixo, mas se constrói na delicada e persistente costura entre o olhar atento, a ação situada e a coragem de experimentar.

### **3.2 ÉTICA, HUMANIZAÇÃO E OS DESAFIOS DA APLICAÇÃO ETNOGRÁFICA**

Apesar de ser o alicerce da pedagogia inclusiva, a aplicação do olhar etnográfico na sala de aula deve ser encarada com profundo rigor ético e não apenas como técnica. A sua má execução arrisca-se a ser contraproducente: ao invés de libertar, ela pode facilmente reforçar vieses e fragilizar a relação entre professor e aluno.

A etnografia na educação exige do docente a honestidade de se apresentar plenamente, eliminando qualquer tipo de camuflagem. O perigo da dissimulação — na qual o professor esconde sua função de observador intencional — transforma o aluno em mero objeto de estudo e não em sujeito. Esta prática fere o pacto de confiança e cumplicidade, conforme advertem Rocha e Eckert (2008) sobre a "figura do etnógrafo travestido de nativo" (p. 20). A assimetria de poder já existe entre o adulto e a criança; camuflar a observação apenas acentua essa hierarquia, negando o direito fundamental do aluno à sua própria voz.

A solução para a inclusão não passa pela técnica, mas pelo compromisso humano. O professor deve adotar o princípio do consentimento recíproco: os estudantes devem ser informados sobre o processo investigativo e vistos como participantes ativos, com direito de opinar sobre a sua própria representação. Assim, o educador abandona a postura de mero coletor de dados utilitarista (SILVA; SANTOS, 2021, p. 11), que busca apenas "rotular" ou categorizar comportamentos, e se torna um negociador e um construtor do conhecimento. Se o corpo docente não se autocritica e não se mantém na reflexividade, a metodologia se converte em mais um mecanismo de exclusão, esvaziando a essência dialógica da práxis pedagógica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sistema educacional brasileiro lida, atualmente, com uma ampla gama de problemas advindos de diferentes vertentes, que se agravam exponencialmente quando se entrelaçam à educação inclusiva. Partindo dessa premissa, o presente artigo ressalta a ligação direta entre a sociedade e a doutrina docente. Conclui-se, então, que não existe neutralidade ideológica na prática docente; todos os currículos estão sujeitos à parcialidade. Reitera-se que a educação é uma ferramenta doutrinária forjada pela congruência ou pela divergência dos quadros intelectual, político e social.

Métodos de ensino incompatíveis com valores inclusivos — como o "tradicional" ou "bancário" — constroem seus currículos segundo medidas que asseguram a permanência da classe burguesa como dominante.

Atendendo a isso, os alunos são doutrinados para serem agentes passivos na construção de um ensino vertical. Toda identidade cultural e todo conhecimento informal adquiridos pelos alunos por meio de suas vivências são desvalorizados. Para reforçar sua ideologia, o método bancário restringe o desenvolvimento de competências lógicas e analíticas, resultando em um aluno submisso, desprovido de seu contexto sociocultural e criticamente incapaz.

Sendo assim, o método bancário, enraizado em todas as etapas de ensino, aprisiona a educação em um "ciclo vicioso". A perpetuação deste ciclo é garantida, pois o perfil de aluno passivo transcende a educação básica, alcançando até os próprios universitários do ramo educacional. Sua formação, por conseguinte, revela um profundo déficit no que tange à divergência cultural, à pedagogia inclusiva e à construção de uma relação horizontal entre professor e aluno. Deste modo, os professores tornam-se "vítimas e vilões" de um sistema que não os ensinou a ver os alunos como agentes ativos, consolidando a função de "reprodução" da estrutura social excludente.

A ruptura deste "ciclo vicioso" repousa na própria ferramenta que este artigo defende: a lente etnográfica. É a adoção da práxis reflexiva — a união da Práxis (discutida na Seção 2) com a Reflexividade do profissional (detalhada na Seção 3) — que permite ao educador quebrar sua própria função de "reprodução".

O artigo aprofunda, ainda, os desafios éticos de sua aplicação (Seção 3.2), que exigem mais do que técnica, mas um compromisso humano. A resposta a esses riscos reside na próprias "práxis reflexiva": o professor, como profissional reflexivo (Schön), deve adotar a autocrítica e o respeito (discutidos em 3.2). Essa postura impede que a metodologia se esvazie e crie um novo ciclo de dominação.

É precisamente esse compromisso ético e humanizado que consolida a abordagem etnográfica como a ferramenta fundamental para a educação inclusiva. Em referência direta à tese central deste estudo, a vantagem de substituir o método "bancário" pela pesquisa-ação está na sua capacidade de ler o aluno como um indivíduo complexo e pertencente a uma sociedade com heranças culturais — "ir além do laudo".

Em alusão à metáfora que encabeça a introdução, o artigo conclui sua tese: A educação não é uma ilha, e nem sequer os alunos. São continentes de etnoconhecimento e vivências

socioculturais. A etnografia é o 'farol' que ilumina essa realidade, permitindo que a práxis reflexiva transforme a escuta em um ato político de conscientização e libertação

## REFERENCIAS

Bogo, F. (s.d.). Nóis mudemo: Crônica. In *Varição Linguística na Escola*.

Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (2014). *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Francisco Alves.

D'Ambrósio, U. (2011). *Etnomatemática: Elo entre as tradições e a modernidade* (5. ed.). Autêntica.

Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido* (17. ed.). Paz e Terra.

Saviani, D. (2010). *Escola e Democracia*. Autores Associados.

Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books.

Silva, A. V. da, & Silva, K. V. da. (2021). Etnografia na Educação: Contribuições Metodológicas na Compreensão da Realidade Educacional. *Revista Eletrônica Interações Sociais*, 5(2), 55-68.  
<https://www.gauthmath.com/solution/1810476797063190/Mara-estava-lendo-artigos-na-internet-quando-se-deparou-com-a-seguinte-not-cia-n>

# CORPOS QUE NÃO PODEM PARAR: CONTROVÉRSIAS MIDIÁTICAS SOBRE O USO DE PSICOESTIMULANTES NA CULTURA DA PERFORMANCE<sup>1</sup>

## BODIES THAT CANNOT STOP: MEDIA CONTROVERSIES ON THE USE OF PSYCHOSTIMULANTS IN THE CULTURE OF PERFORMANCE

Claraluz Dutra Rodrigues<sup>2</sup>

Fábio Jose Antunes Mota<sup>3</sup>

Waleria Machado Barros<sup>4</sup>

**Resumo:** Este trabalho analisa criticamente as representações midiáticas sobre o uso não terapêutico de psicoestimulantes, com foco no metilfenidato (Ritalina) e na lisdexanfetamina (Venvanse), a partir de matérias publicadas nos portais G1 e Estadão. A pesquisa parte de uma abordagem discursiva, fundamentada em autores como Foucault, Han, Preciado e Spink, para compreender como os sentidos sobre essas substâncias são construídos, disputados e legitimados no espaço midiático. A análise revela que os discursos jornalísticos não apenas informam, mas contribuem para a naturalização da medicalização da vida cotidiana e da cultura da alta performance, frequentemente silenciando os sofrimentos subjetivos e estruturais associados ao imperativo de produtividade. Por meio da construção de mapas dialógicos, identificaram-se nove categorias analíticas que evidenciam as controvérsias em torno do uso desses medicamentos: entre o cuidado e o controle, entre a autonomia e a coerção, entre a saúde e o rendimento. O estudo conclui que a discussão sobre o uso de psicoestimulantes ultrapassa o campo biomédico, inscrevendo-se em um debate ético e político sobre os modos de existência e os dispositivos de regulação da subjetividade na sociedade contemporânea.

**Palavras-chave:** Psicoestimulantes; Medicalização da vida; Cultura da performance.

**Abstract:** This study critically analyzes media representations of the non-therapeutic use of psychostimulants, focusing on methylphenidate (Ritalin) and lisdexamfetamine (Venvanse), based on news articles published by the Brazilian outlets G1 and Estadão. Grounded in a discursive approach and drawing on theoretical contributions from Foucault, Han, Preciado, and Spink, the research investigates how meanings surrounding these substances are constructed, legitimized, and disputed in the media sphere. The analysis reveals that journalistic discourse not only informs but also actively participates in the normalization of life medicalization and the culture of high performance, often obscuring the structural and subjective suffering tied to productivity demands. Through the construction of dialogical maps, nine analytical categories were identified, highlighting key controversies related to the instrumental use of psychostimulants: between care and control, autonomy and coercion, health and productivity. The findings suggest that the debate on cognitive enhancement drugs extends beyond biomedical concerns, constituting an ethical and political issue regarding contemporary forms of subjectivation and the regulation of human experience.

**Keywords:** Psychostimulants; Medicalization of life; Performance culture.

## INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, observa-se uma expansão significativa no uso de substâncias psicoestimulantes, favorecida tanto pelos avanços da farmacologia quanto por transformações

---

<sup>1</sup> Artigo apresentado como requisito parcial para a conclusão do curso de Graduação em Psicologia da UNA – Pouso Alegre, 2024. Orientadores: Thiago Ribeiro de Freitas, Dr., responsável pela Unidade Curricular de Trabalho de Conclusão de Curso.

<sup>2</sup> Acadêmica do Curso de Psicologia da UNA Pouso Alegre. E-mail: clara.ldutra@gmail.com

<sup>3</sup> Acadêmico do Curso de Psicologia da UNA Pouso Alegre. E-mail: fabiojamota@gmail.com

<sup>4</sup> Acadêmico do Curso de Psicologia da UNA Pouso Alegre. E-mail: waleriamachado9419@gmail.com

sociais marcadas pela exaltação do desempenho, da produtividade e da eficiência (Han, 2015). No contexto contemporâneo, caracterizado por um ritmo acelerado de vida, altas exigências acadêmicas e competitividade crescente, o uso de medicamentos originalmente destinados ao tratamento de transtornos específicos passou a ser observado também entre pessoas saudáveis, motivadas pelo desejo de otimizar suas capacidades cognitivas (Rosenberg & Gross, 2020). Esse fenômeno, que pode ser compreendido dentro do que autores como Conrad (2006) e Preciado (2018) denominam ‘medicalização da vida cotidiana’<sup>5</sup> e ‘biopoder farmacológico’<sup>6</sup>, respectivamente, levanta importantes questões para a psicologia, a saúde pública e a ética.

Entre os psicoestimulantes mais prescritos na atualidade, destacam-se o metilfenidato, comercializado principalmente sob o nome Ritalina, e a lisdexanfetamina, conhecida pela marca Venvanse. Ambos os medicamentos são amplamente utilizados no tratamento do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), sendo considerados de primeira linha na intervenção farmacológica dessa condição. Esses medicamentos atuam principalmente no sistema dopaminérgico<sup>7</sup>, promovendo aumento da atenção, do foco e da capacidade de inibir impulsos — características que os tornam desejáveis não apenas para indivíduos diagnosticados com TDAH, mas também para estudantes e profissionais que buscam aumentar seu desempenho cognitivo em contextos de alta pressão (Cerqueira, Almeida & Cruz Junior, 2021; Liu et al., 2021).

O uso não terapêutico desses fármacos, conhecido como uso instrumental ou uso para aprimoramento cognitivo, tem se tornado uma prática crescente entre estudantes universitários, sobretudo em períodos de provas e entrega de trabalhos (Han, 2015). Essa utilização, frequentemente incentivada por um discurso social que valoriza o “mérito” individual acima das condições materiais ou emocionais, tende a ser normalizada e interpretada como uma forma legítima de lidar com as demandas acadêmicas (Conrad, 2006; Miranda & Silva, 2019). No entanto, essa prática esconde uma série de riscos: efeitos

---

<sup>5</sup> Medicalização da vida cotidiana é o processo pelo qual experiências comuns da vida são redefinidas como problemas médicos, ampliando o alcance da medicina sobre aspectos não patológicos da existência (Conrad, 2006).

<sup>6</sup> Biopoder farmacológico refere-se ao uso sistemático de fármacos como forma de regulação social dos corpos e das condutas, transformando medicamentos em ferramentas de controle e otimização da subjetividade (Preciado, 2018).

<sup>7</sup> O sistema dopaminérgico é um conjunto de vias neurais no cérebro que utilizam a dopamina como neurotransmissor. Ele está envolvido em diversos processos cognitivos e comportamentais, como atenção, motivação, recompensa e controle dos impulsos. A modulação desse sistema por substâncias psicoestimulantes pode melhorar temporariamente a concentração e o foco, razão pela qual esses fármacos são eficazes no tratamento do TDAH e também visados como potencializadores do desempenho cognitivo.

colaterais como ansiedade, insônia, irritabilidade, dependência psicológica e, em casos mais extremos, episódios psicóticos, além de potenciais impactos negativos sobre a saúde mental a médio e longo prazo (Farias; Oliveira; Pereira; Freitas, 2024).

Para além das implicações clínicas, o uso de psicoestimulantes para fins não terapêuticos coloca em debate a fronteira entre tratamento e aprimoramento, entre necessidade médica e desejo de performance. Esse debate ganha complexidade à medida que questões éticas, como o acesso desigual a esses medicamentos, a pressão por desempenho e a naturalização da automedicação, entram em cena. Para a psicologia, tal fenômeno exige uma análise crítica que vá além do uso biomédico dessas substâncias, considerando as dimensões subjetivas, sociais e culturais que permeiam sua prescrição e consumo (Pereira; Costa, 2024).

Diante desse cenário, este trabalho propõe uma análise crítica das representações sobre o uso de metilfenidato e lisdexanfetamina em matérias jornalísticas, com especial atenção às controvérsias que envolvem suas implicações para a saúde mental, o desempenho acadêmico e os sentidos atribuídos à medicalização da vida. Pretende-se compreender como esses discursos contribuem para a normalização do uso de psicoestimulantes e para a construção de determinadas visões sobre corpo, produtividade e sofrimento psíquico.

Para compreender essa dinâmica em profundidade, é preciso situá-la no interior de um contexto sociocultural mais amplo, marcado por um imperativo de desempenho. O mundo contemporâneo, atravessado por lógicas neoliberais, individualistas e tecnocráticas, valoriza, em quase todos os domínios da vida, a produtividade, o foco, a eficiência e a performance. Esse sistema de valores, internalizado desde a infância e reforçado ao longo da vida escolar, universitária e profissional, dá origem ao que autores como Byung-Chul Han denominam de ‘sociedade do desempenho’<sup>8</sup>, onde o sujeito não é mais disciplinado por normas externas, mas por uma autoexigência constante de superação (Han, 2015).

Neste contexto, o fracasso deixa de ser atribuído a fatores estruturais ou coletivos e passa a ser lido como falha individual, como um ‘não se esforçou o suficiente’. Isso gera uma sensação de insuficiência permanente, alimentando uma cultura da hipercompetitividade e da autocobrança. As instituições educacionais e o mercado de trabalho tornam-se arenas em que se exige não apenas bom desempenho, mas desempenho excepcional, constante e quantificável (Han, 2015). Tal pressão se manifesta especialmente no ambiente universitário, onde, desde os primeiros semestres, estudantes são submetidos a rotinas exaustivas, marcadas por múltiplas disciplinas, atividades extracurriculares, prazos apertados e exigências como produção de artigos, participação em congressos e construção de um currículo competitivo. A

---

<sup>8</sup> As aspas simples indicam grifo nosso.

meritocracia acadêmica, muitas vezes disfarçada de ‘excelência’, ignora desigualdades de acesso e condições emocionais. Como analisa Han (2015), nesse tipo de sociedade do desempenho, o sujeito é pressionado a constantemente superar a si mesmo, internalizando a culpa pelo fracasso. Não raro, nesse ambiente, o uso de substâncias como o metilfenidato é interpretado não como abuso ou risco, mas como estratégia legítima de sobrevivência e adequação.

Essa lógica encontra ressonância no que Conrad (2006) denomina de ‘medicalização da vida’, ao passo que Preciado (2018) denuncia a regulação bioquímica da subjetividade imposta pelo capitalismo cognitivo. Illich (2005) também adverte para a dependência crescente de soluções médicas para problemas sociais, sobretudo quando instituições, como a universidade, passam a delegar à farmacologia a gestão da produtividade estudantil. Estudos empíricos recentes têm apontado para esse crescimento do uso não terapêutico de psicoestimulantes como resposta à intensificação das exigências acadêmicas (Farias et al., 2024; Miranda & Silva, 2019; WHO, 2019).

Fora do ambiente universitário, essa mesma lógica se reproduz no mercado de trabalho. A precarização das relações laborais, o aumento da informalidade e o culto à ‘alta performance’ colocam os trabalhadores sob constante pressão por produtividade, cumprimento de metas e realização de múltiplas tarefas. Mesmo em contextos formais e de prestígio, como o serviço público ou grandes corporações, o esgotamento emocional e a chamada ‘síndrome de burnout’ têm se tornado cada vez mais comuns. Para atender às crescentes exigências de rendimento, muitos trabalhadores recorrem a estratégias de automelhoria cognitiva, incluindo o uso de psicoestimulantes, vistos como ferramentas legítimas para manter o foco e a produtividade em jornadas exaustivas (Farias; Oliveira; Pereira; Freitas, 2024).

Essas dinâmicas refletem um conjunto de valores contemporâneos que cultuam a eficiência, o foco extremo, a capacidade de produção contínua e o controle total sobre o tempo e o corpo. Trata-se de uma subjetividade moldada para funcionar como uma máquina, na qual emoções, fadiga e limitações humanas são vistas como obstáculos à performance e não como aspectos naturais da existência (Han, 2015). Nesse cenário, a medicalização da vida contribui para a transformação de experiências humanas em disfunções a serem tratadas clinicamente, enquanto a farmacologização emerge como resposta rápida e conveniente: por meio de comprimidos, busca-se contornar o cansaço, aumentar a concentração e controlar a ansiedade (Preciado, 2018).

A farmacologia, portanto, passa a ser mobilizada não apenas para tratar doenças, mas para otimizar funções mentais e emocionais, transformando os corpos em ferramentas de produtividade. O metilfenidato e a lisdexanfetamina, nesse contexto, representam não só soluções químicas, mas símbolos de um ideal contemporâneo: o sujeito que nunca para, que sempre rende, que não falha. O risco é que, ao patologizar a fadiga e normatizar o uso de estimulantes, naturalize-se uma lógica de funcionamento que desumaniza e silencia o sofrimento psíquico, ao invés de enfrentá-lo em sua complexidade (Conrad, 2006).

Além disso, há um apagamento das discussões sobre o que está na raiz dessa busca desenfreada por desempenho. Questões como desigualdade de oportunidades, violências institucionais, racismo, sexismo e capacitismo são deslocadas do debate, e os sujeitos são induzidos a acreditar que basta ‘tomar algo’ para dar conta da vida. Assim, a medicalização do desempenho não apenas atende a uma demanda individual, mas se articula a um projeto social e econômico mais amplo, no qual a produtividade se sobrepõe à saúde, ao bem-estar e à singularidade subjetiva (Illich, 2005).

Portanto, compreender o uso não terapêutico de psicoestimulantes requer uma análise que vá além do comportamento individual, inserindo essa prática dentro de uma crítica mais ampla ao modelo de sociedade que a estimula. A cultura da performance, com suas promessas de sucesso e seus imperativos de superação, tem contribuído diretamente para a expansão do consumo instrumental de substâncias como o metilfenidato e a lisdexanfetamina. Trata-se de uma nova forma de sofrimento psíquico — silenciosa, normatizada e, muitas vezes, invisibilizada sob o discurso da eficiência (Barros & Ortega, 2011).

A análise do uso de metilfenidato, de lisdexanfetamina e de outras substâncias psicoestimulantes fora de contextos terapêuticos não pode ser feita de maneira unívoca ou simplificada. Trata-se de um tema controverso, no qual convergem argumentos divergentes, valores em conflito e interesses diversos — sejam eles científicos, econômicos, éticos ou subjetivos. A controvérsia, nesse sentido, não é apenas uma falta de consenso, mas uma arena em que diferentes discursos disputam legitimidade, verdade e autoridade sobre um mesmo objeto: o uso de medicamentos para otimização do desempenho humano (Rosenberg & Gross, 2020).

No campo das ciências humanas e sociais, entender uma questão como controversa significa reconhecê-la como socialmente construída, permeada por interpretações múltiplas e sujeita a disputas simbólicas e políticas. O uso de metilfenidato para fins não terapêuticos é justamente um exemplo emblemático disso: enquanto algumas perspectivas o defendem como expressão legítima de autonomia individual e de maximização das capacidades, outras o

denunciam como manifestação da crescente medicalização da vida e da instrumentalização do corpo (Assis, Silva & Saraiva, 2023).

Uma das dicotomias mais presentes é a tensão entre saúde e performance. Por um lado, os defensores do uso instrumental argumentam que, ao melhorar a atenção, o foco e a memória, os psicoestimulantes contribuem para o sucesso acadêmico e profissional, o que poderia, indiretamente, beneficiar o bem-estar psicológico. Por outro, críticos apontam que o uso não supervisionado de tais substâncias pode gerar efeitos colaterais significativos, como ansiedade, dependência, distúrbios do sono e desgaste cognitivo, que a médio e longo prazo comprometem justamente a saúde que se pretende preservar. Essa tensão revela uma distorção contemporânea: o bem-estar passa a ser medido pela capacidade de produzir — ainda que isso ocorra às custas da integridade psicofísica do sujeito (Pereira & Costa, 2024).

Outra controvérsia fundamental reside na tensão entre a liberdade individual e as implicações éticas do uso dessas substâncias. Do ponto de vista liberal, cada indivíduo teria o direito de decidir sobre o próprio corpo e mente, incluindo o consumo de psicoestimulantes para fins de aprimoramento. No entanto, sob a perspectiva ética e social, essa prática levanta preocupações relevantes: pode gerar cenários de injustiça competitiva, nos quais aqueles que utilizam tais substâncias levam vantagem sobre os demais; além disso, tende a reforçar um modelo social que naturaliza o uso de fármacos como resposta aos desafios normativos da vida cotidiana. Nesse sentido, a liberdade de um indivíduo pode acabar promovendo a normatização de comportamentos farmacológicos que pressionam os outros, restringindo progressivamente o espaço de escolha pelo não uso (Farias et al., 2024).

Uma terceira controvérsia diz respeito à distinção entre tratamento legítimo e doping cognitivo — uma linha de conflito especialmente relevante nos campos da medicina e da psicologia. O metilfenidato, quando prescrito a pacientes com TDAH, cumpre uma função terapêutica validada cientificamente. Contudo, seu uso por indivíduos sem diagnóstico configura uma prática que escapa à finalidade médica original e se aproxima da lógica do *doping*, isto é, do uso de substâncias para obter vantagem artificial em contextos competitivos. A dificuldade está em delimitar com precisão quem realmente necessita de tratamento e quem busca desempenho acima da média — especialmente diante da ampliação dos critérios diagnósticos e da crescente influência de avaliações subjetivas. Essa zona cinzenta alimenta debates sobre diagnósticos excessivos, pressões sociais e os limites éticos da intervenção medicamentosa (Assis, Silva & Saraiva, 2023).

É importante destacar que essa controvérsia não se restringe ao plano teórico ou acadêmico. Existem interesses concretos que influenciam e sustentam as diferentes posições

em disputa. A indústria farmacêutica, por exemplo, tem interesse direto na ampliação das prescrições, promovendo, por vezes, o uso de medicamentos sob a lógica da prevenção ou do ‘otimizar antes de adoecer’. Por sua vez, instituições educacionais e empregadoras, ainda que indiretamente, se beneficiam de estudantes e profissionais que produzem mais — mesmo que à custa da saúde mental. Psicólogos, médicos e educadores também enfrentam dilemas éticos importantes: devem se posicionar contra o uso não terapêutico ou buscar compreendê-lo como uma resposta legítima ao sofrimento real de sujeitos submetidos à pressão? (Farias et al., 2024).

Reconhecer o uso não terapêutico de psicoestimulantes como uma controvérsia é fundamental para o campo da psicologia, pois impede que o fenômeno seja tratado de forma reducionista ou moralizante. Em vez de classificar os usuários como ‘errados’ ou ‘desviantes’, trata-se de analisar as condições sociais, emocionais, econômicas e culturais que tornam essa prática compreensível — ainda que preocupante. Além disso, uma abordagem crítica permite tensionar os próprios limites da psicologia enquanto ciência normativa e prática clínica: até que ponto a psicologia contribui para reforçar a lógica da produtividade? E que alternativas ela pode oferecer diante desse cenário?

Em suma, o uso de metilfenidato e de lisdexanfetamina fora de indicações médicas é mais do que uma questão de comportamento individual ou de saúde pública: trata-se de um tema em disputa, atravessado por múltiplas vozes, valores e interesses. Compreender sua complexidade exige reconhecer a existência dessas controvérsias e estar disposto a explorá-las sem reducionismos, abrindo espaço para uma reflexão crítica sobre os rumos que a sociedade contemporânea tem tomado em relação à saúde, à performance e ao próprio sentido da vida humana (Farias et al., 2024).

## **OBJETIVOS:**

Analisar as controvérsias presentes em matérias jornalísticas que abordam o uso de metilfenidato e lisdexanfetamina fora do contexto terapêutico, com foco na construção discursiva de sentidos, nas disputas de legitimidade e nas tensões éticas, médicas e culturais envolvidas.

De forma específica, pretende-se identificar os principais argumentos e posicionamentos divergentes sobre o uso de psicoestimulantes em veículos da grande mídia; compreender como o discurso jornalístico contribui para a naturalização ou problematização do uso não prescrito dessas substâncias; examinar as estratégias discursivas utilizadas para legitimar ou questionar o uso de medicamentos com fins de otimização cognitiva; e, por fim,

discutir as implicações dessas controvérsias para o campo da saúde mental e para a compreensão contemporânea de performance, sofrimento e normalidade.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A fim de compor o corpus de análise, foi realizada uma busca sistemática em dois jornais de ampla circulação nacional: G1 e O Estado de S. Paulo (Estadão). A seleção desses veículos se justifica pela expressiva visibilidade que possuem na esfera pública brasileira, bem como pela frequência com que abordam temas ligados à saúde, comportamento e educação. Foram utilizados como descritores os termos ‘Ritalina’ e ‘Venvanse’, com o objetivo de localizar matérias que versassem sobre o uso dessas substâncias no contexto da otimização cognitiva.

No G1, foram inicialmente identificadas 64 matérias que mencionavam Ritalina e 6 que mencionavam Venvanse. Já no Estadão, foram localizadas 71 matérias sobre Ritalina e 7 sobre Venvanse. Após essa etapa inicial, todas as matérias foram organizadas em uma planilha contendo título, link, data de publicação e um breve resumo do conteúdo. A partir da leitura desses resumos, foi aplicado um critério de seleção para o refinamento do corpus: foram excluídas as matérias que não abordavam diretamente o uso de psicoestimulantes em contextos de aprimoramento do desempenho cognitivo ou acadêmico.

Como resultado, o corpus final foi composto por 20 matérias jornalísticas, sendo 12 do G1 (11 sobre Ritalina e 1 sobre Venvanse) e 8 do Estadão (7 sobre Ritalina e 1 sobre Venvanse). Esse material serviu de base para a análise discursiva das controvérsias em torno do uso não terapêutico dessas substâncias, com atenção à construção de sentidos, estratégias de legitimação e disputas simbólicas em torno da medicalização da performance.

A análise das matérias foi realizada com base na abordagem das práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano, conforme desenvolvida por Mary Jane Spink (2013). Essa perspectiva parte da concepção de que os discursos, longe de apenas refletirem uma realidade externa, constroem sentidos que organizam práticas, posicionamentos e modos de subjetivação. Tais sentidos não são fixos, mas se constituem em um campo de disputa, sendo continuamente negociados, tensionados e (re)significados nos diferentes contextos sociais.

Com o intuito de compreender os posicionamentos em jogo, foram construídos mapas dialógicos, ferramenta metodológica que permite explicitar os diferentes sentidos em circulação sobre um determinado objeto. No caso deste estudo, os mapas ajudaram a identificar os conflitos discursivos presentes nas matérias jornalísticas, evidenciando os antagonismos entre diferentes vozes — por exemplo, a que apresenta o uso de

psicoestimulantes como ferramenta legítima de autonomia e foco, e aquela que os denuncia como expressão de medicalização da vida e normalização do sofrimento.

A leitura detalhada das reportagens buscou destacar os atores envolvidos (médicos, pacientes, estudantes, especialistas, jornalistas), os regimes de verdade mobilizados (científico, biomédico, ético, econômico) e os eixos de disputa simbólica. A partir disso, os mapas dialógicos foram organizados como esquemas interpretativos que revelam as principais tensões, apagamentos e sobreposições discursivas em torno do uso não terapêutico de metilfenidato e lisdexanfetamina.

Essa ferramenta possibilitou analisar não apenas ‘o que’ se diz, mas ‘como’ se diz, ‘quem’ pode falar e ‘com que efeitos de sentido’, o que contribui para uma compreensão mais ampla e crítica da construção midiática desse fenômeno (Spink, 2013).

A análise das matérias selecionadas foi conduzida a partir de uma perspectiva discursiva, entendendo o discurso como prática social que constrói sentidos e produz efeitos de verdade (Foucault, 2009). Nesse sentido, não se tratou apenas de identificar o conteúdo explícito das reportagens, mas de examinar os modos pelos quais determinados enunciados são mobilizados para legitimar, naturalizar ou problematizar o uso de psicoestimulantes no contexto da performance acadêmica e profissional. A análise buscou identificar os posicionamentos presentes nas matérias — favoráveis, contrários ou ambíguos — bem como as estratégias discursivas utilizadas para sustentar tais posições. Foram examinadas, ainda, as formas de construção da autoridade no discurso jornalístico, os silenciamentos e as ausências, além dos efeitos de sentido produzidos em torno do corpo, da mente e do sofrimento psíquico.

A construção dos mapas foi orientada por cinco categorias analíticas preliminares, definidas a partir do cruzamento entre os referenciais teóricos e a leitura preliminar do material: (1) a oposição entre uso terapêutico e uso instrumental; (2) os mecanismos de responsabilização individual (mérito, esforço, escolha); (3) os efeitos de medicalização e patologização do sofrimento cotidiano; (4) a presença de vozes legitimadoras (médicos, psiquiatras, usuários, familiares); e (5) os apelos à produtividade como valor social.

Essa abordagem metodológica permitiu compreender como os discursos jornalísticos não apenas informam, mas também participam ativamente da construção de normatividades sociais sobre o uso de substâncias, saúde mental e desempenho. Ao operar como arena discursiva, a mídia configura-se como ator relevante na disputa por sentidos sobre o corpo, a mente e os modos de viver na contemporaneidade.

## **CONTROVÉRSIAS DISCURSIVAS SOBRE O USO DE PSICOESTIMULANTES: ENTRE LEGITIMIDADES E TENSÕES ÉTICAS**

A análise das reportagens foi conduzida a partir de uma perspectiva discursiva, entendendo o discurso como prática social que constrói sentidos e produz efeitos de verdade (Foucault, 2009). Inicialmente, cinco categorias analíticas preliminares orientaram a construção dos mapas dialógicos. A partir desse trabalho interpretativo, emergiram nove categorias analíticas que permitem compreender os diferentes modos como os psicoestimulantes são representados, justificados e disputados no espaço midiático. Essas categorias não derivam apenas da repetição de enunciados, mas também das ausências, silenciamentos e tensões identificadas nos discursos jornalísticos, revelando ambiguidades, contradições e normatividades que cercam o uso dessas substâncias. Em vez de buscar uma resposta unívoca sobre o uso “correto” ou “incorreto” de medicamentos como Ritalina e Venvanse, a análise propõe problematizar os sentidos que esses fármacos assumem em diferentes contextos — clínico, acadêmico, recreativo e corporativo —, bem como os regimes de verdade que legitimam ou colocam em disputa tais usos.

As nove categorias que estruturam esta análise são: (1) Circulação social das substâncias, que apresenta os contextos e modos de uso atribuídos à Ritalina e ao Venvanse; (2) Otimização vs. uso terapêutico, que explora a tensão entre tratamento médico e aprimoramento de desempenho; (3) Justificativas de uso, que identifica os argumentos subjetivos e sociais que sustentam o consumo não prescrito; (4) Resposta à produtividade, que analisa como o uso se relaciona às exigências estruturais de rendimento em ambientes escolares e profissionais; (5) Críticas à cultura de alta performance, que examina os discursos que colocam em questão o modelo de excelência contínua; (6) Empreendedores de si ou vítimas da pressão?, que discute a ambiguidade entre escolha individual e coerção estrutural; (7) Representações do corpo e da mente, que evidencia uma lógica funcionalista e utilitária da subjetividade medicalizada; (8) Riscos e efeitos adversos, que traz os impactos físicos e emocionais associados ao uso recreativo ou abusivo; e (9) Responsabilidade médica, que discute o papel da prescrição e da conduta médica na legitimação do fenômeno.

A seguir, são apresentados os resultados da análise discursiva, com base nessas nove categorias, que organizam os sentidos em disputa em torno do uso não terapêutico de psicoestimulantes. A primeira categoria trata dos próprios objetos de análise — as substâncias em si — e da multiplicidade de contextos sociais e simbólicos nos quais circulam.

Embora substâncias como a Ritalina (metilfenidato) e o Venvanse (lisdexanfetamina) estejam, inicialmente, associadas ao uso médico sobretudo no tratamento do Transtorno de

Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), a análise de reportagens e relatos evidencia que seu consumo frequentemente ultrapassa os limites do uso terapêutico. Essas drogas vêm sendo amplamente empregadas em contextos não clínicos, motivadas por finalidades variadas e modos de uso diversos. O mesmo fármaco prescrito para aumentar a capacidade de concentração e foco passa a ser consumido como estimulante recreativo, potencializador de desempenho acadêmico ou até mesmo como facilitador de experiências sociais em festas. Isso demonstra a inserção desses medicamentos no mercado simbólico da performance, onde a busca por produtividade, eficácia e prazer redefine o sentido de seu consumo.

O relato de Thiago, 26 anos, que iniciou o uso de Ritalina em ambientes festivos e posteriormente incorporou a substância à sua rotina universitária como ferramenta de rendimento, ilustra a fluidez entre os usos terapêutico, recreativo e instrumental sugerindo que essas categorias não são mutuamente exclusivas, mas frequentemente coexistem e se sobrepõem na experiência contemporânea com os psicoestimulantes.

“Eu comecei a tomar Ritalina em festas e, depois que entrei na faculdade, descobri que as pessoas usavam para poder estudar” (Estadão, 2023a).

A circulação dessas substâncias entre diferentes contextos evidencia a transformação de seu significado social, que deixa de ser estritamente médico e passa a incorporar dimensões subjetivas e performáticas. Conforme analisa Preciado (2018), essa mobilidade é característica da contemporaneidade, na qual os medicamentos não são apenas instrumentos terapêuticos, mas verdadeiras tecnologias de subjetivação. Nesse cenário, o uso das drogas não se restringe ao tratamento de patologias, mas se estende à modulação voluntária de estados mentais e afetivos como atenção, prazer, disposição, foco ou euforia em função dos papéis sociais que o indivíduo assume em diferentes momentos e espaços.

Além disso, as práticas de consumo se diversificam e se distanciam das formas convencionais de administração. Há registros de uso não oral da Ritalina, especialmente sua inalação em pó em ambientes festivos, onde o objetivo não é a melhora do desempenho cognitivo, mas a obtenção de um efeito psicoativo imediato e intenso. Embora especialistas alertem para os riscos associados a essa forma de uso como danos pulmonares e dificuldade de controle da dosagem, o aspecto mais relevante do fenômeno é outro: a ressignificação da substância, que, mesmo sendo legal e controlada, passa a operar como droga recreativa. Essa mudança de função social insere o fármaco no universo da experimentação e do prazer instantâneo, apontando para uma cultura, especialmente juvenil, em que a distinção entre medicamento e droga perde nitidez em nome da performance e da experiência sensorial.

[...] os especialistas alertam para o perigo dessa prática, já que a inalação traz danos ao pulmão. Afinal, não há uma absorção adequada, então sobram resíduos no sistema respiratório. “E é difícil ter o controle da quantidade ingerida, porque a pessoa não sabe se está cheirando um comprimido ou mais”, ressalta o professor da USP (Estadão, 2023a).

A transição do uso clínico para um uso socialmente expandido também se manifesta nas dinâmicas interpessoais e nos circuitos informais de circulação das substâncias. O relato da estudante Gabrielle, ao mencionar o interesse de seus colegas em "experimentar o efeito" do medicamento prescrito a ela, evidencia que esses fármacos passam a ser investidos de um valor simbólico que ultrapassa a função médica. Nessa perspectiva, o uso do medicamento não se restringe à busca por eficiência cognitiva, mas incorpora dimensões de pertencimento social e prestígio simbólico. A substância torna-se, assim, um marcador de acesso a um imaginário coletivo de sucesso mediado quimicamente no qual ‘render mais’ e ‘aproveitar mais’ não são objetivos opostos, mas expressões complementares da mesma lógica performativa que rege a vida contemporânea. Trata-se de uma cultura em que a melhora do desempenho e a intensificação da experiência se fundem, refletindo a naturalização da química como recurso legítimo para viver, competir e se integrar socialmente.

[...] a droga que a acompanha há cinco anos tem despertado interesse de colegas, mas por outros motivos. Eles pedem para experimentar o medicamento, cujos efeitos são potencializados com bebida alcoólica, como droga recreativa. "Eles têm curiosidade de saber como é o efeito" (Estadão, 2010).

“Os jovens usam o que você imaginar e mais um pouco para ter um "barato". Faz parte da natureza deles” (Estadão, 2010).

É justamente essa capacidade de circular entre regimes de uso e regimes de sentido que torna essas substâncias centrais no mundo contemporâneo. Como argumentam Barros & Ortega (2011), estamos diante de uma medicalização que não responde exclusivamente à doença, mas à gestão dos corpos em múltiplas esferas: escola, trabalho, lazer, imagem pública. O comprimido, nesse caso, se torna um operador simbólico da identidade performática, moldando comportamentos, estados mentais e relações sociais.

A esposa do ator Paulo Vilhena, a modelo Maria Luiza Silveira, 27, falou em um podcast sobre uma batalha que enfrentou contra o vício em remédios. “Eu falava com muito orgulho. É a melhor coisa do mundo. Eu amava. É viciante por um motivo” (Estadão, 2023b).

O depoimento da modelo revela o vínculo afetivo e simbólico estabelecido com a substância, que deixa de ser um simples instrumento de mediação funcional para se converter em elemento constitutivo da identidade. Nesse cenário, a dependência não se manifesta unicamente como fisiológica, mas como uma forma de adesão subjetiva a uma promessa de

potência e autossuperação, um suplemento existencial que redefine os contornos do eu. Conforme argumenta Han (2015), essa lógica é característica do sujeito neoliberal, cuja existência é atravessada por uma compulsão à otimização constante. Trata-se de um indivíduo que já não se contenta em simplesmente ser, mas que se vê impelido a maximizar sua produtividade, seu desempenho e sua eficácia, mesmo sob o risco de se esgotar no processo.

Dessa forma, evidencia-se que os nomes dos fármacos, isoladamente, pouco revelam sobre seu real papel social. O que de fato importa é a maneira como essas substâncias são inseridas em práticas, discursos e relações, adquirindo novos sentidos à medida que circulam em diferentes contextos. Ritalina e Venvanse, nesse horizonte, extrapolam sua função farmacológica e assumem o estatuto de signos culturais de uma subjetividade que rejeita limites, que se recusa a falhar ou a sentir plenamente, e que se ancora na química como aliada silenciosa no esforço de manter-se produtiva, insensível e eficiente. Assim, as drogas não apenas intervêm no corpo, mas participam ativamente da modelagem dos modos de ser na contemporaneidade.

A partir da circulação social das substâncias, torna-se evidente que os sentidos atribuídos ao seu uso não são estáveis, mas se reorganizam conforme os contextos e as funções que passam a desempenhar. Um dos desdobramentos mais significativos dessa mobilidade simbólica — e foco da segunda categoria analítica desta pesquisa — refere-se à tensão entre o uso terapêutico e o uso voltado à otimização do desempenho. Psicoestimulantes como Ritalina e Venvanse são representados, ora como instrumentos clínicos destinados a corrigir transtornos diagnosticados, ora como recursos estratégicos para ampliar a produtividade e a capacidade cognitiva de sujeitos saudáveis.

Essa ambivalência, recorrente nos relatos e nas reportagens, evidencia disputas simbólicas em torno da legitimidade do uso dessas substâncias: o que é considerado aceitável, necessário ou ético no contexto da medicalização da vida cotidiana? Em jogo está não apenas o destino farmacológico dos corpos, mas a própria definição dos limites entre saúde, rendimento e normalidade em uma sociedade atravessada pela lógica da performance.

A Ritalina é um medicamento usado no tratamento de crianças e jovens com hiperatividade ou déficit de atenção, mas também é procurada por estudantes e concurseiros que querem virar a noite antes de provas e trabalhos – assim, é usada ilegalmente para "turbinar" o cérebro (G1, 2018).

O remédio conhecido como ritalina tem como princípio ativo o metilfenidato, recomendado para quem tem transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. A substância eleva os níveis de dopamina, que é um neurotransmissor associado ao prazer, estimula a atividade cerebral e aumenta a capacidade de concentração (G1, 2015).

Lisdexanfetamina e metilfenidato. Dois psicoestimulantes que melhoram a atenção e a concentração. Por isso, eles podem ajudar muito quem tem baixo rendimento na escola e no trabalho. Só que o uso é controlado – tem horário certo para tomar e um médico precisa calcular a dose (G1, 2017a).

Por um lado, o uso terapêutico dos psicoestimulantes é reiteradamente legitimado por meio de um vocabulário técnico-científico, ancorado na autoridade do discurso biomédico. As substâncias são descritas como agentes que atuam diretamente sobre o sistema nervoso central, modulando neurotransmissores como a dopamina e promovendo a melhora da atenção, bem como a redução da impulsividade em pacientes devidamente diagnosticados. Nesse enquadramento, o uso é validado por critérios clínicos, respaldado por protocolos diagnósticos e sob estrita supervisão médica. Trata-se de uma perspectiva orientada pela lógica da normalização terapêutica, segundo a qual existe um padrão funcional esperado e qualquer desvio desse ideal deve ser corrigido farmacologicamente. O medicamento, portanto, é apresentado como instrumento de restauração da “funcionalidade adequada”, reafirmando uma concepção de saúde centrada na conformidade com parâmetros normativos de comportamento e rendimento.

A Ritalina é um dos medicamentos receitados por psiquiatras para pacientes diagnosticados com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, quadro mais conhecido pela sigla TDAH. Outro medicamento utilizado nesse contexto é o Venvanse. Eles agem diretamente no sistema nervoso central, regulando os níveis dos neurotransmissores dopamina e noradrenalina. O resultado é o aumento da atenção e a redução da impulsividade e hiperatividade entre quem tem o transtorno (Estadão, 2023a).

A universitária Gabrielle Garcia, de 18 anos, foi diagnosticada com transtorno de déficit de atenção com hiperatividade (TDAH) aos 13. Desde então, ela, que sempre teve dificuldade na escola, viu sua concentração melhorar muito graças ao remédio Ritalina, receitado pelo neurologista (Estadão, 2010).

Por outro lado, a utilização de substâncias psicoestimulantes fora do contexto médico especialmente por estudantes, candidatos a concursos públicos e jovens adultos revela-se como uma estratégia adaptativa frente às exigências de desempenho típicas da sociedade contemporânea. Conforme aponta Han (2015), trata-se menos de uma tentativa de tratar patologias e mais de uma forma de intensificar a performance cognitiva e emocional dos indivíduos. Nesse contexto, o uso dessas substâncias reflete a internalização de um imperativo de produtividade, marcado por pressões constantes por eficiência, superação de limites e rendimento máximo.

“Eu nunca tinha conseguido fazer os 100 exercícios da aula, e fiz em uma noite. Agora, uso (*o remédio*) com alguma frequência. A cada dois meses tento dar um

estirão de Ritalina para botar as coisas em ordem”, conta um universitário (Estadão, 2023a).

A fala do estudante que afirma “tentar dar um estirão de Ritalina para botar as coisas em ordem” ilustra de forma emblemática o uso não terapêutico de medicamentos psicoestimulantes como ferramentas de autogerenciamento. Nesse contexto, o fármaco não é acionado por uma demanda médica, mas sim como recurso estratégico para atender metas produtivas, inserindo-se na lógica da chamada sociedade do desempenho.

Conforme analisa Han (2015), essa sociedade é caracterizada pela internalização da cobrança por performance, convertendo sua mente em objeto de investimento e controle. A disciplina deixa de ser imposta externamente e se transforma em autoexploração, impulsionada por uma racionalidade neoliberal que legitima a exaustão, a autoexigência e o uso de substâncias como meios aceitáveis de adaptação.

Complementarmente, essa prática pode ser compreendida à luz do conceito de biopoder farmacológico, proposto por Preciado (2018). Nesse regime, o corpo não é apenas tratado clinicamente, mas tecnologicamente manipulado por meio de substâncias químicas, que passam a funcionar como dispositivos de governo das condutas. O metilfenidato e a lisdexanfetamina, portanto, extrapolam sua função médica e assumem o papel de moduladores da atenção, do sono, da energia e da produtividade. Dessa forma, o corpo é subjetivado como uma máquina ajustável às exigências sociais, deslocando a noção de corpo sensível para a de um suporte técnico, cuja finalidade é responder de modo eficiente às demandas de performance.

[...] O juiz do Trabalho Rogerio Neiva, que dá aula em curso preparatório e pesquisa sobre neurociência da educação, conta que percebe entre seus alunos "a ideia de que, tomando a Ritalina, vão ter a fórmula mágica do sucesso intelectual e cognitivo". Para ele, a grande atração dos estudantes pela droga vem da esperança de que ela acelere o processo de aprendizado (Estadão, 2012a).

O discurso midiático tende a enquadrar o uso de psicoestimulantes fora da prescrição médica como ‘irregular’, ‘não autorizado’ ou mesmo ‘ilegal’. No entanto, simultaneamente, contribui para sua legitimação simbólica ao enfatizar os efeitos desejáveis associados ao seu consumo, tais como o aumento da concentração, a fluidez na leitura, a resistência ao sono e a ampliação do tempo produtivo. Essa ambivalência discursiva reforça uma moralidade ambígua, que dificulta a crítica direta ao fenômeno e o insere na lógica da naturalização da medicalização da performance, como destacam Farias et al. (2024). A expressão ‘pílula do sucesso’, frequentemente utilizada nas matérias jornalísticas, ultrapassa o mero valor metafórico: ela se converte em emblema de uma cultura que recusa os limites do corpo e da

mente, patologizando estados considerados naturais, como o cansaço e a distração. Um exemplo dessa narrativa pode ser observado em matéria publicada pelo jornal Estadão a seguir:

[...] para o universitário, que toma o remédio para estudar aos fins de semana ou à noite, quando pretende varar a madrugada entre os livros, a principal vantagem é tirar o sono. "O ganho está nas horas a mais que estudo na madrugada." Segundo ele, também há um aumento na concentração e na atenção. "Não fiquei mais inteligente, mas meu tempo de dedicação aos estudos aumentou", relata (Estadão, 2012b).

[...] um de seus amigos, também estudante de Economia, conta que aderiu à pílula por ter dificuldade de ler textos longos." Eu começo a me dispersar no meio deles. Como trabalho o dia inteiro, acaba me faltando tempo para conseguir ler volumes grandes." Para ele, a Ritalina o ajuda a ler bastante sem se dispersar (Estadão, 2012b).

Nesse contexto, torna-se tênue a distinção entre a ‘correção de desvios’ e a ‘melhoria’ das capacidades individuais. O uso de psicoestimulantes desloca-se progressivamente do campo estritamente terapêutico para o da otimização técnica do sujeito, promovendo um apagamento dos limites entre cuidado e aperfeiçoamento, entre tratamento médico e *doping* cognitivo. Essa transição evidencia como a medicalização do desempenho se insere em um paradigma em que a normatividade não se define apenas pela ausência de doença, mas pela capacidade de maximizar o rendimento e a funcionalidade do corpo e da mente.

Como destacam Barros & Ortega (2011), trata-se de uma medicalização que já não responde somente a doenças, mas a um modo de vida um projeto social em que a performance se sobrepõe ao bem-estar.

Por fim, essa controvérsia demonstra que a questão não pode ser simplificada em termos de uso correto ou incorreto. É fundamental compreender os sentidos sociais e subjetivos que levam jovens sem diagnósticos clínicos a recorrerem a medicamentos como forma de atender às exigências de um modelo de existência pautado na produtividade constante e ininterrupta. Assim, o que está em disputa não é apenas o uso da Ritalina, mas sobretudo o ideal de sujeito que a sociedade contemporânea constrói e impõe, marcado pela performance incessante e pela autoexploração.

Nesse cenário, ganha relevo a terceira categoria analítica, centrada nas justificativas mobilizadas pelos próprios usuários — ou atribuídas a eles — para sustentar o uso não terapêutico de psicoestimulantes. As matérias analisadas revelam uma narrativa recorrente que vincula esse uso a contextos caracterizados por elevadas exigências de desempenho. A justificativa para o consumo de substâncias como Ritalina e Venvanse é frequentemente associada à pressão por produtividade, à intensa competitividade e ao desejo de transcender limites pessoais e temporais — ou seja, à busca por maior rendimento, por períodos prolongados e com melhor qualidade.

"Muitos dos pacientes que usam dizem usar porque estão desanimados e querem melhorar a performance", complementa Silvia Brasiliano, psicóloga e coordenadora do Programa da Mulher Dependente Química (PROMUD) do Instituto de Psiquiatria do Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina da USP (G1, 2024).

Como menciona Han (2015), vivemos na chamada sociedade do desempenho, na qual o indivíduo passa a se configurar como empresário de si mesmo, responsabilizando-se integralmente pelo próprio sucesso ou fracasso. Nesse modelo, a pressão deixa de ser exclusivamente externa para ser incorporada como uma autoexigência constante. Dessa forma, os medicamentos utilizados para ‘aumentar o foco’, ‘atingir metas’ ou ‘não ficar para trás’ assumem o papel de ferramentas legítimas na gestão do eu, numa tentativa de sustentar um ritmo de vida que ultrapassa os limites naturais do corpo e da mente. Não se trata apenas de melhorar o desempenho, mas de responder a um modelo organizacional que impõe expectativas desumanas. A medicalização, nesse contexto, configura-se como uma resposta química a um sofrimento de caráter sistêmico, o qual não é reconhecido enquanto tal, mas reinterpretado como uma falha individual passível de correção. O sujeito que apresenta dificuldades para corresponder às demandas é responsabilizado pela própria incapacidade, o que o conduz, muitas vezes, ao consumo do medicamento como forma de adequação e ajuste.

Relatos de estudantes universitários, concurseiros e profissionais do meio organizacional indicam que o uso dessas substâncias está diretamente associado à necessidade de manter um foco prolongado, superar a fadiga e obter vantagens competitivas em contextos onde a performance é constantemente monitorada e comparada. O discurso de ‘estudar por mais horas’ ou ‘alcançar metas quase inatingíveis’ transcende a retórica e configura-se como sintoma de um modelo de subjetivação profundamente influenciado pelas lógicas neoliberais e tecnocráticas.

Pesquisas mostram que estudantes universitários que não têm nenhuma indicação médica para tomar esses estimulantes estão usando esse tipo de medicamento. Eles têm o desejo de ter melhor desempenho, de tirar notas boas (G1, 2017a).

[...] na Inglaterra, 35% dos universitários já declararam que usam psicoestimulantes. Na UFMG, a autora da pesquisa e farmacêutica Raíssa Carolina Cândido, também fez uma pesquisa, com 378 alunos – quase 6% admitiram que mesmo não tendo problemas de atenção detectados por médicos, tomam esses comprimidos. “No ambiente acadêmico existe pressão por resultados, metas, desejo de sair à frente, se dar melhor na concorrência”, disse Raíssa (G1, 2017a).

Barros e Ortega (2011) também discutem essa dinâmica, apontando que a medicalização atual extrapola o tratamento de doenças para abarcar estilos de vida que se tornam problemáticos diante das demandas do sistema. O chamado ‘*doping corporativo*’, mencionado nas reportagens, não é encarado como uma violação ética, mas sim como uma

prática disseminada e tacitamente aceita no ambiente empresarial. Os profissionais recorrem aos medicamentos não por estarem enfermos, mas para sustentar sua capacidade de atuação sob constante pressão; além disso, aqueles que ainda não utilizam tais substâncias começam a considerar essa possibilidade, como exemplificado pela história de Ana, que avalia o uso de Venvanse ao notar o alto rendimento de seus colegas.

[...] empregada em uma grande empresa de tecnologia, acabou desistindo da ideia, mas conta que considerou tomar Venvanse ao observar o desempenho dos colegas (G1, 2024).

[...] ambas as mulheres têm mais de 30 anos e trabalham em grandes empresas – do ramo de tecnologia e comércio – em São Paulo. Elas relataram que o uso de Venvanse ‘off label’ – com e sem receita médica – é algo comum no ambiente corporativo (G1, 2024).

Essa questão também é precisamente abordada por Preciado (2018) por meio do conceito de biopoder farmacológico, que descreve um regime no qual a farmacologia não se limita a intervir sobre corpos doentes, mas atua diretamente sobre corpos produtivos, regulando sua atenção, energia e desempenho conforme a lógica da eficiência. As substâncias psicoativas passam a funcionar como atalhos químicos para cumprir padrões de excelência que nenhuma subjetividade conseguiria manter continuamente. Assim, a motivação para o consumo dessas drogas transcende o mero desejo de aprimoramento, configurando-se como uma estratégia de sobrevivência diante de um ambiente que demanda superação constante.

Complementarmente, conforme observa a psicóloga Silvia Brasiliano, muitos usuários expressam sentimentos de desânimo e buscam nos estimulantes uma forma de melhorar sua performance. Isso revela um aspecto fundamental: o sofrimento psíquico, muitas vezes invisibilizado, está sendo tratado com medicamentos estimulantes, ainda que o que se manifeste seja um colapso na capacidade de corresponder às expectativas sociais. Essa medicalização do desânimo oculta as causas estruturais do sofrimento como a precarização do trabalho, a pressão por metas e a solidão social e as reconduz à esfera individual, exigindo que sejam solucionadas por meio da autodisciplina e do uso de substâncias químicas.

A epidemia atual tem como pano de fundo as características do mundo corporativo. “Ele é altamente competitivo, e as pessoas têm metas quase insuperáveis. Elas vão ficando cansadas e têm medo de perder a concorrência se não tomarem algo a mais”, interpreta (Estadão, 2023a).

Ao noticiar esses episódios, a mídia frequentemente chama atenção para os ‘riscos’ ou para as ‘práticas inadequadas’ associadas ao uso dos medicamentos, porém raramente questiona a narrativa meritocrática e voltada para o desempenho que fundamenta essa realidade. O problema não reside apenas no consumo dos psicoestimulantes, mas no fato de

que eles servem para sustentar um estilo de vida que, em sua essência, já se mostra insustentável.

Além disso, conforme destacado por Farias et al. (2024), o uso dessas substâncias deve ser compreendido para além da esfera da decisão individual, configurando-se como uma resposta adaptativa a um modelo social que prioriza o rendimento em detrimento da saúde mental. Dessa forma, o consumo de psicoestimulantes está intrinsecamente ligado à pressão estrutural por produtividade: esses medicamentos não são apenas utilizados, mas requisitados por um sistema que exige corpos e mentes constantemente disponíveis, atentos e despertos mesmo que isso implique custos elevados para a subjetividade.

Para o psiquiatra Dartiu Xavier de Silveira, esse uso de Venvanse por quem não precisa realmente do remédio reflete a procura desenfreada por performance na sociedade atual (G1, 2024).

Essa perspectiva abre caminho para a quarta categoria analítica, que aprofunda a dimensão estrutural da problemática ao evidenciar como as exigências sistêmicas de desempenho — no mercado, na escola e na organização da vida cotidiana — operam como forças de pressão que favorecem o uso de psicoestimulantes. A reportagem analisada no G1 evidencia claramente a relação entre esse uso e a tentativa de atender às demandas de produtividade impostas por um sistema social que valoriza, quase exclusivamente, o desempenho. O psiquiatra entrevistado chama atenção para o intenso uso entre estudantes de vestibulares e concursos públicos, revelando a crença amplamente difundida de que substâncias como a Ritalina funcionariam como atalhos para a conquista de metas altamente competitivas, como a aprovação em universidades renomadas ou a obtenção de cargos públicos disputados.

[...] mas quais são as conseqüências disso? Quais são os perigos de se arriscar tanto pelo emprego dos sonhos ou uma vaga na faculdade? “Hoje tem praticamente uma febre entre os estudantes de vestibular e concurso público com essa crença de que tal substância vai melhorar a chance de ele ser aprovado no concurso. Isso não é verdade”, disse o psiquiatra Marcos Zalesk (G1, 2015).

Mesmo quando especialistas alertam que essa crença é falsa o comportamento persiste em grande escala. Mais do que uma escolha pessoal equivocada, o fenômeno aponta para algo mais profundo: a imposição de um modelo ideal de indivíduo que deve estar permanentemente ativo, eficiente e atento. Nesse cenário, o recurso aos psicoestimulantes se apresenta como uma tentativa de corresponder às exigências de uma realidade onde falhar deixou de ser admissível.

Han (2015) argumenta que, na sociedade do desempenho, o próprio sujeito que se autoexplora, convencido de que qualquer falha revela sua insuficiência. Nessa lógica, o corpo deixa de ser espaço de afeto e passa a ser tratado como máquina a ser otimizada. O uso crescente de substâncias como a Ritalina não surge da doença, mas do desejo da necessidade de continuar rendendo, mesmo à custa da própria saúde.

A matéria ainda mostra como o uso desses fármacos está intimamente ligado à cultura da ascensão pessoal. Vestibulares e concursos públicos deixam de ser apenas marcos na trajetória educacional ou profissional e se transformam em mecanismos de validação subjetiva. Ser aprovado ou não passa a definir o valor de alguém. Nesse ambiente competitivo e excludente, os psicoestimulantes tornam-se ferramentas de sobrevivência, mesmo quando sua real eficácia é questionável.

Essa dinâmica se encaixa na análise feita por Preciado (2018) sobre o biopoder farmacológico, entendido como uma forma de controle que vai além de normalizar condutas: ele fabrica sujeitos moldados para suportar exigências extremas. Nessa perspectiva, os medicamentos não são usados para curar, mas para manter o ritmo. O indivíduo toma o comprimido não porque está doente, mas porque o sistema não permite pausas mesmo quando os sinais de exaustão já são evidentes.

A pesquisa de Farias et al. (2024) confirma essa ideia, ao mostrar que a procura por substâncias de aumento de desempenho ocorre num contexto em que o cuidado com a saúde mental é secundarizado. A Ritalina, nesse cenário, não funciona como remédio, mas como apoio temporário para manter-se funcional. Isso se torna perigoso não apenas pelos efeitos colaterais, mas por encobrir o sofrimento e tratá-lo como parte inevitável do processo.

Como alertam Barros & Ortega (2011), a medicalização da produtividade não se resume a receitar fármacos, mas a consolidar a ideia de que não conseguir lidar com demandas desumanas é um problema do indivíduo. A retórica da reportagem ao perguntar quais os riscos de se apostar tanto por um emprego ideal ou uma vaga universitária já traz a resposta implícita: o risco é conhecido, mas aceito como necessário. Isso revela o quanto a lógica produtivista age de maneira silenciosa e devastadora, transformando sofrimento em sinal de esforço e o perigo em uma etapa estratégica do sucesso.

Em última instância, o uso de psicoestimulantes como forma de lidar com as pressões contemporâneas escancara um sofrimento psíquico que é constantemente ignorado. Ao invés de questionar a estrutura que o provoca, muitos jovens acabam se submetendo à medicalização como meio de seguir adiante, tratando o corpo como um projeto de eficiência.

E quanto mais essa prática se naturaliza, mais se enraíza a crença de que vale mais produzir do que viver plenamente.

A quinta categoria analítica marca uma inflexão importante na análise, ao deslocar o foco da substância para o próprio modelo social que sustenta sua demanda. Em vez de restringir a discussão aos efeitos dos medicamentos, os discursos passam a interrogar a cultura de alta performance que torna o uso desejável — e, em muitos casos, quase inevitável. Trata-se de um cenário em que o ideal de excelência permanente obscurece os limites do corpo e da mente, impondo uma lógica de superação constante, mesmo à custa da saúde mental e da autonomia subjetiva.

A pesquisa realizada pela UNIFESP contribui diretamente para desmontar a imagem idealizada desses medicamentos, ao revelar que a Ritalina não oferece ganhos reais de cognição para indivíduos sem transtornos. Longe de ser uma ‘pílula da inteligência’, a substância não melhora funções como memória, foco ou raciocínio. Seu principal efeito é manter o organismo desperto, ou seja, operante. Como explica o psiquiatra Dartiu Xavier, o que se interpreta como aumento de produtividade nada mais é do que um estado artificial de alerta, que muitas vezes sacrifica a qualidade do aprendizado. O problema não está em turbinar a mente, mas em forçar o corpo a seguir funcionando mesmo quando já deu sinais claros de cansaço.

A Ritalina não promove melhora cognitiva em pessoas saudáveis. Indicada para transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH), ela tem sido usada por estudantes que buscam melhor desempenho em provas e concursos. Apesar da fama - que lhe rendeu o apelido de "pílula da inteligência" ou "droga dos concurseiros" -, uma pesquisa da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) mostra que o medicamento não beneficia a atenção, a memória e as funções executivas (capacidade de planejar e executar tarefas) em jovens sem o transtorno (Estadão, 2012a).

[...] o psiquiatra Dartiu Xavier da Silveira, diretor do Programa de Orientação e Atendimento a Dependentes (Proad) da Unifesp, observa que o mito de que a Ritalina teria o potencial de tornar alguém mais inteligente não faz sentido. "A pessoa fala que consegue estudar a noite inteira com o remédio. Isso é porque ela fica acordada e não porque tem uma melhora na atenção", diz. Ele observa que o aprendizado sob o efeito da droga consumida inadequadamente é de má qualidade (Estadão, 2012a).

Esse dado reforça a crítica de Han (2015) sobre a sociedade do desempenho, que produz sujeitos que exploram a si mesmos sob o ideal da alta performance. A busca por se destacar em exames, seleções ou no ambiente profissional é guiada por uma lógica de acumulação: exige-se mais concentração, mais horas produtivas, mais desempenho. Com isso, o fracasso deixa de ser compreendido como resultado de condições injustas como a desigualdade de oportunidades ou a sobrecarga e passa a ser interpretado como deficiência

pessoal. Dentro dessa mentalidade, recorrer a substâncias estimulantes deixa de parecer um desvio de conduta e passa a ser encarado como uma decisão coerente frente às exigências do sistema. O medicamento, então, se insere como uma engrenagem funcional em um mecanismo que valoriza o rendimento acima do bem-estar.

"É mais banalizado do que eu imaginava, e o uso desses remédios cria uma competição desleal, já que levam a um desempenho melhor" (G1, 2024).

Ao apontar a banalização do uso de psicoestimulantes e classificá-los como elementos de uma 'competição desleal', algumas falas evidenciam uma dimensão ainda mais profunda do problema: a lógica da performance não apenas impõe demandas excessivas, como também estabelece uma hierarquia entre os indivíduos com base em sua capacidade de cumprir tais exigências. Aqueles que optam por não usar essas substâncias seja por princípio, falta de acesso ou receio dos efeitos acabam em desvantagem. Nesse cenário, o medicamento deixa de ser uma simples escolha e se converte em condição implícita para competir em igualdade, reproduzindo desigualdades e normalizando pressões violentas.

A crítica mais contundente surge na declaração que caracteriza a cultura do sucesso como 'muito doentia'. Essa afirmação dá nome ao que os dados e os depoimentos já insinuam: a medicalização do desempenho não representa apenas um risco à saúde, mas é o reflexo de um modo de vida adoecido, onde o valor do sujeito está reduzido à sua capacidade de produzir. Como destacam Farias et al. (2024), esse processo opera como uma espécie de colonização da subjetividade, em que o sofrimento é tratado como falha técnica e o bem-estar é subordinado à lógica da funcionalidade.

Esse modelo é mantido por uma visão de sucesso que ignora tudo aquilo que torna a experiência humana rica e contraditória: o tempo de pausa, as emoções, as incertezas e os limites. Barros & Ortega (2011) observam que esse tipo de medicalização apaga a complexidade do sujeito, exigindo um indivíduo permanentemente adaptável, incansável, produtivo. Assim, criticar a cultura da performance não se resume a denunciar o uso indevido de medicamentos; é questionar a própria forma de vida que os transforma em necessidade.

Há uma pressão constante para se destacar e ser bem-sucedido, e pressão, muitas vezes, leva as pessoas a colocar a produtividade à frente da saúde, o que considero um reflexo de um ideal de sucesso muito doentio (G1, 2014).

Dessa forma, torna-se evidente que o verdadeiro problema não reside na existência de substâncias como Ritalina ou Venvanse, mas nas condições sociais que incentivam ou até silenciosamente exigem seu uso disseminado. O indivíduo contemporâneo não é apenas

cobrado a ser eficiente, mas a corresponder continuamente a padrões elevados de desempenho. E, quando falha, a solução é oferecida em forma de comprimido.

Ao questionar a eficácia prometida pelas chamadas ‘*smart drugs*’ e expor as consequências sociais de uma lógica competitiva sem limites, as reportagens trazem à tona, ainda que de forma pontual, a necessidade urgente de rever os ideais que sustentam nossa visão de sucesso, trabalho e aprendizado. Mais do que apenas fiscalizar o consumo de medicamentos, é preciso promover uma crítica profunda ao modelo de vida que transforma o esforço extremo em virtude e que, nesse processo, esgota silenciosamente os corpos e subjetividades.

É nesse ponto que se insere a sexta categoria analítica, voltada à compreensão das experiências subjetivas de quem consome psicoestimulantes sob a lógica da alta performance. Aqui, a análise desloca-se do plano estrutural para examinar os modos como os indivíduos incorporam, reproduzem e às vezes resistem às pressões produtivistas. O foco recai sobre a ambiguidade entre escolha e coerção: seriam esses sujeitos autônomos empreendedores de si, ajustando-se livremente às exigências de rendimento, ou vítimas de um sistema que impõe metas inalcançáveis disfarçadas de oportunidade?

"Trabalho em uma empresa com cultura americana, onde a competição é intensa, e sei que sou comparada a colegas que usam esses medicamentos. Isso aumenta a pressão para ter alta performance, um dos pontos que me levou a tomar", diz Marta (G1, 2024).

O relato de Marta, funcionária de uma empresa marcada por uma cultura corporativa de influência americana e alta competitividade, exemplifica com clareza a ambiguidade que envolve o uso não médico de psicoestimulantes. Embora não exista uma exigência explícita para que consuma medicamentos como o Venvanse, ela sente a necessidade de fazê-lo para manter-se em pé de igualdade com os colegas. Sua afirmação ao dizer que é comparada a colegas que usam escancara uma lógica insidiosa de pressão: não há ordens diretas, mas há metas, *rankings*, e um ambiente de comparações constantes. Nesse contexto, o medicamento deixa de ser uma decisão pessoal e passa a funcionar como mecanismo de conformidade com um padrão competitivo naturalizado.

No paradigma da sociedade do desempenho, o sujeito se transforma no gestor de si mesmo, acreditando estar no controle, quando na verdade está imerso em uma lógica que exige sua constante superação (Han, 2015). A escolha de Marta pelo uso do estimulante pode parecer autônoma, mas está enredada por expectativas sociais tão profundamente incorporadas que tornam essa liberdade mais aparente do que real.

Dessa perspectiva, não se pode compreender o uso de substâncias para potencializar o desempenho como uma simples expressão de liberdade individual, como defendem visões mais liberais. Essa prática está inserida em um sistema social que valoriza e premia aqueles que superam os limites do rendimento, enquanto marginaliza, de forma sutil, os que não acompanham o ritmo. A exclusão não se dá por meio de punições explícitas, mas por meio da perda de relevância, da invisibilidade e da desvalorização profissional. Como apontam Farias et al. (2024), o uso de medicamentos para melhorar a performance está entrelaçado aos dispositivos de controle social: é o próprio sistema que exige esse tipo de intervenção, ao mesmo tempo em que transfere a responsabilidade para o indivíduo, que aparece como quem ‘escolhe’ tomar o remédio.

Essa contradição alimenta uma falsa separação entre escolha e imposição. O sujeito, ao declarar que busca ‘alta performance’, parece agir com autonomia. No entanto, essa liberdade está atravessada por uma lógica coercitiva que determina: quem não entrega resultados será deixado para trás. O relato de Marta ilustra bem essa tensão: sua decisão de usar estimulantes não nasce de um desejo isolado, mas do medo de não corresponder e da constante comparação com colegas. Trata-se, portanto, de uma liberdade forçada e moldada por exigências externas internalizadas.

O pensamento de Preciado (2018) contribui para compreender esse paradoxo ao analisar o biopoder farmacológico, regime no qual os corpos são submetidos a formas de controle e otimização por meio de substâncias químicas. Embora tomadas individualmente, essas substâncias operam dentro de um sistema de normas coletivas, que estabelece padrões de funcionamento e eficiência. Nesse contexto, a medicalização do desempenho se torna uma estratégia de governo, na qual o sujeito gerencia a si mesmo como um ativo produtivo, mesmo que isso signifique comprometer sua saúde emocional e física.

Além disso, a associação entre ambientes de trabalho com ‘cultura americana’ e maior competitividade revela como esse modelo está enraizado em uma lógica econômica e cultural específica: o neoliberalismo corporativo. O sujeito ideal nesse cenário é competitivo, autônomo, resiliente, alguém que deve estar sempre pronto para entregar, sem falhas. O uso de medicamentos, assim, deixa de ser um ato isolado e passa a compor a performance esperada de um ‘empreendedor de si mesmo’. No entanto, como destacam Barros & Ortega (2011), essa atuação acontece em contextos marcados por desigualdade, escassez afetiva e insegurança subjetiva.

Dessa forma, a pergunta não deve ser simplesmente se esses sujeitos são livres ou oprimidos, mas como vivem essa tensão entre o desejo de autonomia e os mecanismos

simbólicos que os constroem. Em vez de uma escolha genuína, o uso de psicoestimulantes se configura como uma forma de adaptação individual a um sofrimento coletivo, um modo de camuflar, por vias químicas, a dor estrutural travestida de decisão pessoal.

Essa lógica de autogerenciamento químico ganha contornos ainda mais profundos na sétima categoria analítica, que investiga como corpo e mente são simbolicamente representados nos discursos jornalísticos sobre o uso de psicoestimulantes. O que se evidencia é uma concepção funcionalista da subjetividade, na qual o corpo é entendido como uma engrenagem produtiva e a mente, como um dispositivo técnico ajustável. A exaustão, o cansaço e a dispersão deixam de ser compreendidos como manifestações legítimas da experiência humana e passam a ser tratados como falhas operacionais a serem corrigidas por meio da intervenção farmacológica.

Um exemplo particularmente revelador dessa lógica é o relato da estudante que, ao interromper o uso da medicação, descreve a sensação de estar “sozinha, sem o remédio que garantia o sucesso”. A frase evidencia o grau de dependência simbólica construído em torno do fármaco, que passa a ocupar o lugar de ferramenta indispensável à validação pessoal e ao desempenho esperado, como se o mérito fosse inseparável da substância.

Desde esse dia, comecei a avaliar se estava vidrada no medicamento, se tinha viciado. [...] Quando suspendeu o uso, passou meses sem estudar direito. [...] Acho que piorei em concentração: é como se eu tivesse ficado sozinha, sem o remédio que me garantia sucesso. Daí veio o choro e a revolta (Estadão, 2012a).

Nessa lógica, o medicamento deixa de ser apenas um suporte e passa a ocupar o lugar de elemento estruturante da identidade produtiva do sujeito. Sua ausência não gera apenas queda de rendimento, mas desencadeia crises emocionais, sentimentos de fracasso, desamparo, frustração e incapacidade. O vínculo emocional estabelecido com a substância revela o quanto o corpo e o ‘eu’ passaram a depender de um reforço químico para cumprir as expectativas impostas pelo ambiente acadêmico.

Dentro desse cenário, os limites naturais da experiência humana como cansaço, ansiedade ou lapsos de atenção não são reconhecidos como manifestações legítimas do existir sob pressão. Pelo contrário, são tratados como sinais de mau funcionamento, como se o sujeito fosse uma máquina com defeitos a serem corrigidos. Essa visão ecoa a análise de Han (2015) sobre a sociedade do desempenho, onde o indivíduo é visto menos como ser sensível e mais como projeto técnico que deve se aprimorar continuamente, mesmo à custa de recursos farmacológicos.

A metáfora do cérebro ‘turbinado’, usada em uma das matérias, sintetiza bem essa mentalidade: o cérebro é descrito como um motor de alta performance que pode e deve ser impulsionado artificialmente, como se funcionasse a combustível de maior potência. Trata-se de uma visão mecanicista e desumanizadora, que reduz a mente a um sistema de *output* mensurável, apagando as dimensões afetiva, ética e subjetiva da experiência humana.

As reportagens que expõem a compra clandestina de medicamentos por estudantes e concurseiros reforçam essa lógica utilitarista: o corpo é instrumentalizado, administrado e ajustado como ferramenta de desempenho e não mais vivido como espaço de experiência humana.

A negociação de vendedores de remédios e estudantes de cursinhos e de universidades está se tornando cada vez mais comum. Por trás de uma rotina exaustiva de estudos um segredo para dar conta dessa maratona. Eles estão turbinando o cérebro com o uso de um remédio altamente controlado, que tem o efeito parecido com o da cocaína (G1, 2015).

O funcionamento do mercado ilegal de psicoestimulantes, longe de representar uma anomalia à parte, escancara a face mais extrema de uma lógica já plenamente incorporada ao cotidiano: os medicamentos não são buscados para tratar doenças, mas para suportar rotinas exaustivas e metas desumanas. Nesse cenário, o corpo é tratado como equipamento funcional, sujeito a manutenção constante, e os comprimidos operam como peças de reposição destinadas a evitar falhas operacionais.

É nesse ponto que a crítica de Barros e Ortega (2011) à medicalização da vida se torna central. Os autores chamam atenção para o modo como a sociedade transforma o corpo em máquina e a mente em um programa ajustável, reproduzindo um modelo que não reconhece o sofrimento como expressão legítima, mas como obstáculo a ser suprimido. Ao invés de modificar as condições opressivas de estudo e trabalho, o sistema propõe a adaptação individual e quando o sujeito não consegue, há sempre um comprimido pronto para corrigir o descompasso.

Sob esse viés, é possível observar que muitos discursos jornalísticos mesmo quando denunciam o uso abusivo ou os efeitos colaterais acabam, muitas vezes de forma não intencional, reforçando essa representação técnica e produtivista do corpo. A crítica geralmente se dirige à desregulação do consumo, mas não questiona o modelo de vida que naturaliza esse consumo como parte da rotina. Falta, assim, uma análise mais profunda das estruturas que fabricam sujeitos hiperprodutivos, fragilizados e responsabilizados por seus próprios colapsos, como se fracassar diante do insustentável fosse uma falha moral.

Apesar de mencionarem os riscos de dependência associados ao uso prolongado desses medicamentos, as reportagens raramente colocam em xeque o imaginário que sustenta tudo isso: a ideia de que o corpo é uma máquina de alta eficiência, cujo valor está atrelado à sua capacidade de produzir continuamente. Nessa lógica, o corpo deixa de ser reconhecido como espaço de sensibilidade e vulnerabilidade, sendo reduzido a um sistema que precisa ser calibrado quando não entrega o esperado. Mais uma vez, o medicamento não surge como cuidado ou alívio, mas como ferramenta de otimização, um dispositivo técnico de manutenção da performance.

A oitava categoria analítica aprofunda esse diagnóstico, ao focalizar os riscos e efeitos adversos associados ao uso não terapêutico de psicoestimulantes. Aqui, o discurso da eficiência cede lugar aos testemunhos de exaustão, dependência e sofrimento psíquico, revelando os custos subjetivos de um modelo de vida que exige funcionamento constante. A crença popular de que essas substâncias ampliam o desempenho intelectual contrasta com os relatos de colapsos emocionais, distúrbios físicos e estados de vulnerabilidade ignorados ou minimizados em nome da produtividade.

Um exemplo que quebra o mito da ‘pílula do sucesso’ é o relato de um juiz que admite ter desenvolvido dependência de Ritalina durante a preparação para concursos, evidenciando os graves efeitos negativos provocados pelo uso contínuo.

[...] Foi nessa época que eu me viciiei em ritalina. Ah, meu amigo. Eu não vou esconder aqui meus erros. Tomava ritalina com força”. Ele conta que o medicamento dava uma euforia que ajudava nos estudos, mas que não valia a pena pelos efeitos colaterais. “Isso causou um problema muito grande. Você não faz ideia do que um remédio pode causar a uma pessoa. Uma dependência química e até os estados de pensamento e suicídio. Isso é muito sério (Estadão, 2023c).

Esse depoimento, ao assumir o erro publicamente, humaniza um sofrimento que é, em grande medida, invisibilizado pela lógica do desempenho: é preciso render, custe o que custar.

Essa dinâmica está exatamente no cerne da crítica de Han (2015) sobre a sociedade do desempenho. O indivíduo moderno, ao buscar elevar ao máximo sua produtividade, desconsidera seus próprios limites, transformando o corpo em um projeto focado exclusivamente na eficiência, até que este venha a sucumbir. Assim, os efeitos colaterais não se configuram apenas como reações secundárias, mas sim como sinais evidentes do desgaste físico e mental de uma subjetividade construída para não parar, não descansar e não falhar.

A investigação das reportagens revela que esses efeitos são variados, especialmente quando o uso dos psicoestimulantes é associado ao consumo de álcool ou outras drogas. Frequentemente, o uso contínuo provoca aumento da tolerância, exigindo doses maiores, o

que cria um ciclo de dependência e esgotamento similar aos padrões observados em vícios relacionados a substâncias ilícitas.

[...] quando pessoas sem TDAH usam esse tipo de medicamento, elas perdem essa habilidade. Isso porque a dopamina e a noradrenalina já aparecem em níveis normais no organismo dessa parcela da população. E a produção extra de tais neurotransmissores, possibilitada pelos remédios, acaba deixando o cérebro “travado”. Dessa maneira, há um efeito contrário do almejado, isto é, queda no desempenho. Mas não só: há o risco de sofrer efeitos colaterais imediatos, como aumento da frequência cardíaca e pressão arterial (Estadão, 2023).

[...] com a droga, ela conseguia estudar por várias horas, mas se esquecia de tomar água e se alimentar. [...] Depois de alguns meses de uso, começou a sentir dores de estômago, prisão de ventre e tremedeira nas mãos. Em uma ocasião, viajou para fazer uma prova e esqueceu o remédio no hotel. Antes do início do exame, o nervosismo era tanto por saber que teria de fazer a prova sem a droga, que ela roeu todas as unhas (Estadão, 2023).

O uso indiscriminado de medicamentos psicoestimulantes está longe de ser uma prática neutra. Está inserida em um regime em que o próprio corpo é regulado por substâncias químicas que interferem diretamente em funções como atenção, sono, humor e desempenho. No entanto, conforme alertam especialistas consultados nas reportagens, indivíduos sem diagnóstico de TDAH já apresentam níveis equilibrados de dopamina e noradrenalina. Ao elevá-los artificialmente, esses medicamentos não otimizam a performance, mas comprometem habilidades como a flexibilidade cognitiva, a memória e até mesmo a capacidade intelectual como um todo.

Esse paradoxo, a tentativa de maximizar o desempenho que acaba por miná-lo, é justamente um dos pontos destacados por Barros e Ortega (2011). Para eles, a medicalização da vida contemporânea está menos relacionada ao cuidado do sofrimento e mais voltada à regulação da produtividade e da conduta. Em vez de eliminar o sofrimento, o reorganiza de forma a mantê-lo funcional. Assim, mesmo adoecido, o sujeito continua operando, sustentado por fármacos, estimulação artificial e uma apatia travestida de normalidade.

A percepção de ‘melhora’ descrita por alguns usuários, portanto, pode ser enganosa. Muitos relatam maior foco em um primeiro momento, mas também experimentam fadiga intensa no dia seguinte, falhas de memória, crises de ansiedade e episódios depressivos ao cessar o uso. A sensação de ter ‘produzido mais’ ou ‘estudado melhor’ muitas vezes se vincula menos à eficácia real do desempenho e mais a um esforço compulsivo induzido quimicamente, um engajamento subjetivo que, conforme apontam estudos, nem sempre se traduz em melhores resultados objetivos.

Thiago conta que, às vezes, recorre ao remédio por três a quatro dias seguidos, dependendo das demandas – aí, uma dose inibe o cansaço da noite anterior. Mas ele

relata que, ao interromper o uso, sente muito cansaço, sono e até perda de apetite (Estadão, 2023a).

Em vez de acolhido, o sofrimento psíquico na sociedade contemporânea é reconfigurado, ou, mais frequentemente, descartado. Em um cenário em que o rendimento é imperativo, sentimentos como cansaço, desânimo, distração e medo do fracasso deixam de ser reconhecidos como aspectos legítimos da experiência humana e passam a ser tratados como disfunções individuais. A resposta imediata é farmacológica: a química se impõe como solução privada para problemas coletivos, enquanto a possibilidade de mudanças estruturais nas formas de estudar, trabalhar e avaliar sequer é considerada.

Nesse contexto, o uso de medicamentos psicoestimulantes não se limita a situações médicas específicas ele se infiltra no cotidiano como um instrumento de adaptação à lógica da alta performance. O custo dessa adaptação, no entanto, é elevado: o sujeito não apenas se medicaliza, mas assume sozinho a responsabilidade por seu próprio ajustamento, como se falhar fosse um erro pessoal, não uma consequência de um sistema exaustivo.

Ao mesmo tempo, observa-se um fenômeno preocupante: a normalização do risco. A ingestão combinada com álcool, o consumo recreativo em festas, a automedicação em períodos de alta demanda e até práticas mais agressivas, como inalar medicamentos triturados, apontam para uma cultura em que o uso perigoso é amplamente tolerado. Trata-se de uma prática que esvazia o debate político em torno do sofrimento, tratando-o como falha de administração pessoal e não como efeito de uma cultura do desempenho extremo.

Por fim, quando se fala em ‘efeitos colaterais’, é preciso reconhecer que eles não são acidentais, nem marginais. Os danos físicos e mentais associados ao uso dessas substâncias integram, de forma estrutural, o funcionamento da cultura da performance. O medicamento, nesse ambiente, atua menos como remédio e mais como um dispositivo de controle, uma ferramenta que garante que corpos esgotados sigam funcionando, mesmo que à custa da saúde ou da vida.

Encerrando o percurso analítico, a nona categoria volta-se à responsabilidade médica, examinando os modos como a prática clínica sustenta — ou fragiliza — os limites éticos da prescrição. Ao invés de funcionar como barreira à medicalização da vida cotidiana, os relatos jornalísticos mostram que muitos profissionais da saúde acabam por endossar, ainda que involuntariamente, o uso dos psicoestimulantes para fins de rendimento. A postura permissiva diante de queixas genéricas, os diagnósticos frágeis e as prescrições rápidas configuram um cenário preocupante, em que a autoridade médica opera mais como agente de validação do desempenho do que como promotora de cuidado.

A lógica da prescrição rápida e padronizada contribui para um cenário em que a fronteira entre necessidade clínica e desejo de performance torna-se nebulosa. Um exemplo emblemático é o relato de uma candidata a concursos públicos, que recebeu Ritalina após descrever dificuldades de concentração em termos subjetivos sem exames adicionais ou investigação aprofundada. O episódio exemplifica o que Barros e Ortega (2011) chamam de ‘diagnosticabilidade flexível’: a facilidade com que sintomas inespecíficos são enquadrados em categorias diagnósticas e tratados com intervenção medicamentosa, mesmo sem base clínica sólida.

[...] o uso inadequado da Ritalina veio por sugestão de um médico. Ela fazia um tratamento psiquiátrico para distúrbio de humor e sempre reclamava de sua falta de concentração e dificuldade de reter o conteúdo estudado. "Quando você estuda há algum tempo e os resultados positivos não vêm, você fica buscando justificativas." Seu médico fez, então, algumas perguntas para identificar possíveis sinais de TDAH. Como ela respondeu positivamente a alguns desses sinais, o profissional sugeriu o uso de Ritalina como teste, para ver se ela teria resultado positivo. "Hoje, vejo que foi um teste irresponsável das duas partes: ele, como médico, e eu, como adulta e consciente" (Estadão, 2012a).

Relatos de pacientes e usuários revelam um cenário no qual o ato médico deixa de ser um gesto de cuidado individualizado e passa a operar como mecanismo de manutenção da produtividade. A escuta clínica, muitas vezes superficial e apressada, é substituída por uma prescrição padronizada que responde mais à lógica da demanda por desempenho do que à real complexidade do sofrimento. Médicos que atendem por poucos minutos, prescrevem Venvanse ou Ozempic<sup>9</sup> diante de sintomas genéricos como cansaço, e indicam os mesmos medicamentos a diferentes pessoas, independentemente das especificidades, são retratos de uma prática que se tornou rotineira e preocupante.

Nesse contexto, o diagnóstico assume uma função ambígua. Ele não se orienta mais prioritariamente pela busca de compreensão do sofrimento psíquico, mas pela legitimação do consumo farmacológico. A medicalização se impõe como resposta rápida, eficaz no curto prazo, mas descomprometida com a escuta profunda. A paciente que recebeu Ritalina como um ‘teste’, após relatar subjetivamente dificuldades de concentração, reconhece o caráter irresponsável da experiência, tanto de sua parte quanto do profissional, um sinal de que a naturalização dessa prática já começa a ser questionada pelos próprios envolvidos.

---

<sup>9</sup> Ozempic é o nome comercial da semaglutida, um medicamento originalmente desenvolvido para o tratamento do diabetes tipo 2. Recentemente, tornou-se amplamente conhecido por seu uso "off-label" para emagrecimento e controle do apetite, especialmente entre pessoas sem diagnóstico de diabetes. Seu uso tem sido impulsionado por discursos midiáticos e estéticos que associam magreza a sucesso, produtividade e autocontrole, inserindo o fármaco na lógica da medicalização da performance corporal. A banalização de sua prescrição em contextos não terapêuticos levanta sérias questões éticas sobre o papel da medicina na manutenção de padrões normativos de aparência e eficiência.

Diante disso, emerge um impasse ético incontornável: como distinguir o cuidado legítimo da convivência com uma lógica que patologiza a experiência humana comum e converte sofrimento em falha pessoal? Como apontam Farias et al. (2024), quando os profissionais de saúde oferecem respostas farmacológicas às queixas existenciais sem tensionar suas causas sociais e estruturais, acabam, mesmo com boas intenções, operando como agentes de normatização. O que deveria ser escuta e cuidado torna-se ajuste silencioso, mas profundo à ordem vigente.

[...] Marta lutava contra o cansaço no dia a dia. Sem foco para enfrentar atividades do trabalho, numa grande empresa em São Paulo, e ganhando peso, ela achou uma boa ideia quando recomendaram um endocrinologista famoso que poderia ajudá-la (G1, 2024).

[...] “A consulta custou R\$1.200 e durou apenas 5 minutos. Eu e meu marido saímos com a mesma receita: Ozempic para emagrecer e Venvanse para ter foco — uma combinação que ele aparentemente prescreve para todos” (G1, 2024).

[...] Com medo justamente de que pudesse ficar dependente da ‘sensação de superpoder’, Marta expressou suas preocupações, mas o médico insistiu que o uso era seguro (G1, 2024).

Embora nem sempre explícita, a crítica à atuação médica perpassa os relatos apresentados nas reportagens. A descrição de uma consulta de R\$ 1.200 que dura apenas cinco minutos e resulta em uma mesma prescrição para dois pacientes distintos evidencia a consolidação de uma prática clínica cada vez mais reduzida à prescrição automática. Nesse modelo, o atendimento individualizado dá lugar a uma farmacoterapia padronizada, regida por conveniência, consumo e promessas de produtividade. A clínica se esvazia, e o discurso médico, em vez de exercer uma função crítica, passa a reproduzir e legitimar a lógica performática dominante.

Essa dimensão se acentua no relato de Marta, que expressa receio de desenvolver dependência, mas recebe do médico a garantia de que o uso seria seguro. O que se observa aí é a transformação da autoridade médica em um mecanismo de validação simbólica. O médico não apenas prescreve o medicamento; ele autoriza sua adoção como se representasse o próprio saber científico, ainda que, em muitos casos, esse saber seja mobilizado de forma superficial, sem base em evidências sólidas. O paciente, então, consome não apenas a substância, mas também a crença de que está agindo conforme uma orientação científica legítima, mesmo quando essa legitimidade é apenas aparente.

Além da crítica à conduta médica individual, emerge também uma reflexão mais ampla sobre a indústria diagnóstica, especialmente no que diz respeito à infância. O exemplo das crianças nos Estados Unidos, diagnosticadas com TDAH com base em critérios frágeis e

pouco consistentes, denuncia o avanço de um mercado biomédico que transforma variações comportamentais comuns como agitação ou dificuldade de concentração em transtornos a serem medicados. O problema, nesse caso, não é apenas a medicalização em si, mas a própria reconfiguração do que é considerado saudável ou patológico.

O que está em jogo, portanto, é um processo de normalização em larga escala, no qual emoções, comportamentos e ritmos humanos são enquadrados em categorias clínicas que justificam o uso de substâncias reguladoras. Trata-se de uma forma de governo dos corpos por meio da farmacologia, que atua desde a infância até a vida adulta, moldando a subjetividade em nome da adaptação ao desempenho. A medicina, ao aderir a essa lógica, abandona seu potencial de resistência e torna-se engrenagem de uma biopolítica que transforma o cuidado em controle.

Cerca de 1 milhão de alunos da pré-escola nos Estados Unidos receberam diagnóstico errado de déficit de atenção com hiperatividade e tomaram remédios. Na realidade, eram só garotos distraídos. O autor do estudo afirma que as prescrições representaram gastos de US\$ 320 milhões a US\$ 500 milhões. O principal remédio usado foi a Ritalina (Estadão, 2010).

A responsabilização médica, diante do cenário analisado, não pode ser reduzida a falhas pontuais ou deslizes individuais. O que está em jogo é um problema ético e sistêmico, no qual a prática clínica se encontra permeada por forças externas econômicas, culturais e sociais que tensionam os princípios do cuidado. A prescrição se torna resposta rápida às pressões por rendimento; o diagnóstico, um instrumento de ajuste à lógica da performance. Nesse contexto, o campo da saúde se descola de seu compromisso com a escuta e o acolhimento, tornando-se funcional ao imperativo da produtividade.

Romper com esse ciclo não é tarefa simples. Exige uma mudança profunda na maneira como se entende o papel da medicina na sociedade contemporânea. Mais do que tratar sintomas ou oferecer soluções imediatas, é preciso que os profissionais da saúde resgatem uma postura crítica diante das demandas que recebem, recusando-se a operar como mecanismos de adaptação a um sistema que adocece.

Restituir à saúde seu caráter não produtivo é essencial. O bem-estar não pode ser medido em termos de foco mantido, metas cumpridas ou horas otimizadas. Cuidar não é garantir funcionamento contínuo, mas reconhecer os limites do corpo e da mente, abrir espaço para o descanso e para a interrupção, elementos que, hoje, são vistos como falhas, mas que, na verdade, sustentam a possibilidade de vida.

Como se pôde observar ao longo das categorias analisadas, a discussão sobre o uso de psicoestimulantes extrapola os limites biomédicos e clínicos, inscrevendo-se em uma

complexa trama de sentidos que envolve a cultura da performance, a medicalização da vida cotidiana e a responsabilização individual diante de sofrimentos estruturalmente produzidos. Os discursos midiáticos analisados ora legitimam, ora problematizam esses usos, mas frequentemente deixam intacta a lógica de produtividade que sustenta a busca por tais substâncias. Assim, Ritalina e Venvanse deixam de ser apenas fármacos: tornam-se signos culturais de um ideal de sujeito eficiente, resiliente e incansável. A análise permite, portanto, desnaturalizar esse imaginário, apontando para a urgência de uma crítica ética e política às formas de gestão da subjetividade que hoje se travestem de cuidado, mas operam como dispositivos de controle e conformidade. O debate sobre o uso de psicoestimulantes, nesse sentido, não é apenas um tema de saúde pública, mas um espelho das formas contemporâneas de existência e sofrimento.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS:**

Ao longo deste trabalho, procurou-se analisar criticamente as representações midiáticas sobre o uso não terapêutico de psicoestimulantes — especialmente metilfenidato (Ritalina) e lisdexanfetamina (Venvanse) — em contextos de otimização de desempenho acadêmico e profissional. A investigação, ancorada na perspectiva discursiva e no uso de mapas dialógicos, permitiu compreender como diferentes sentidos são mobilizados para legitimar, questionar ou naturalizar o uso dessas substâncias, revelando uma complexa disputa simbólica em torno de valores contemporâneos como produtividade, mérito, sucesso e saúde.

Os resultados apontam que o discurso jornalístico ora reforça, ora tensiona a medicalização da vida cotidiana, mas raramente questiona de forma profunda o modelo social que a sustenta. Em diversos momentos, as reportagens denunciam os riscos do uso indiscriminado, os efeitos adversos ou a banalização da prescrição médica. No entanto, ao mesmo tempo, reforçam o imaginário da eficiência e da superação, construindo um ideal de sujeito incansável, adaptável e permanentemente disponível para produzir.

Nesse cenário, Ritalina e Venvanse deixam de ser apenas substâncias com indicações clínicas específicas e passam a funcionar como tecnologias de subjetivação, símbolos de um modo de vida que transforma o cansaço em falha e o sofrimento em defeito técnico a ser corrigido. A análise revela que os discursos sobre esses medicamentos operam muito além da clínica: produzem normatividades, reforçam hierarquias sociais e naturalizam formas sutis de coerção, nas quais o uso de substâncias é menos uma escolha individual do que uma resposta esperada às exigências de um mundo performativo.

Do ponto de vista ético, médico e psicológico, essa problemática convoca reflexões urgentes. Os profissionais da saúde, a mídia e as instituições educacionais precisam repensar suas práticas diante de uma realidade em que a medicalização não responde a patologias, mas a modos de existência adoecedores. O papel da psicologia, nesse contexto, não é apenas o de orientar escolhas ou oferecer alternativas terapêuticas, mas o de participar criticamente do debate público, denunciando os dispositivos que capturam o sofrimento humano e o convertem em ferramenta de adaptação funcional.

Conclui-se, portanto, que o uso de psicoestimulantes fora do contexto terapêutico é um fenômeno que não pode ser compreendido isoladamente, sem a análise de seus vínculos com o neoliberalismo, com a cultura da performance e com os processos de normalização contemporâneos. A mídia, ao construir sentidos sobre esse uso, participa ativamente da definição do que é considerado aceitável, desejável ou patológico, e por isso deve ser interrogada criticamente em seus efeitos. Retomar o debate sobre o cuidado, o descanso, os limites e a escuta é, mais do que nunca, uma tarefa política e ética. Isso significa não apenas discutir os riscos do uso indevido de medicamentos, mas questionar o próprio modelo de vida que exige que o corpo seja turbinado para continuar funcionando. É nesse ponto que reside o desafio e, ao mesmo tempo, a potência crítica deste estudo.

## **Referências:**

ASSIS, S. M. A.; SILVA, N. B. L. C.; SARAIVA, L. C. F. O uso indiscriminado do metilfenidato para aprimoramento cognitivo por jovens. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 2023.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BARROS, A. L. B.; ORTEGA, F. Aprimoramento cognitivo farmacológico: motivações contemporâneas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 2011.

CERQUEIRA, N. S. V. B.; ALMEIDA, B. C.; CRUZ JUNIOR, R. A. Uso indiscriminado de metilfenidato e lisdexanfetamina por estudantes universitários para aperfeiçoamento cognitivo. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 2021.

CONRAD, Peter. *A medicalização da vida cotidiana*. São Paulo: Hucitec, 2006.

DELEUZE, Gilles. *O controle e as máquinas de poder*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1992.

FARIAS, G. P. de; OLIVEIRA, E. C. B. de; PEREIRA, E. B.; FREITAS, R. C. C. Uso indiscriminado de metilfenidato e lisdexanfetamina no meio universitário. *Interfaces em Ciências da Saúde*, 2024.

- FOOD AND DRUG ADMINISTRATION (FDA). *Prescription stimulants: the risks and benefits of their use*. FDA Consumer Health Information, 2020.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. 23. ed. São Paulo: Loyola, 2009.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 2009.
- HAN, Byung-Chul. *A sociedade do cansaço*. Petrópolis: Vozes, 2015.
- ILLICH, Ivan. *Nêmesis médica: a expropriação da saúde*. São Paulo: Icarus, 2005.
- LIU, K. et al. Adverse mental health outcomes of non-prescribed use of prescription stimulants in college students. *Journal of American College Health*, v. 69, n. 5, p. 485–493, 2021.
- MIRANDA, J.; SILVA, R. O uso de metilfenidato no contexto acadêmico: um estudo sobre o aumento da demanda por medicamentos estimulantes em estudantes universitários. *Revista Brasileira de Psicologia e Educação*, v. 16, n. 3, p. 45–55, 2019.
- PEREIRA, S.; COSTA, A. Consumo de psicoestimulantes no meio universitário – aspectos clínicos e bioéticos. *Psilogos*, 2024.
- PRECIADO, P. B. A vida neuroquímica e o capitalismo cognitivo: a medicalização da vida escolar. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 2018.
- ROSENBERG, H.; GROSS, B. Cognitive enhancement in healthy adults: the ethics of off-label prescription use of stimulants. *The Journal of Bioethical Inquiry*, v. 17, n. 1, p. 61–72, 2020.
- SPINK, Mary Jane Paris. *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. 3. ed. São Paulo: Centro de Produção da Escola de Enfermagem da USP, 2013.
- WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). *The health impacts of stimulant use in academic and work environments*. World Health Organization Report, 2019.

## **Referências do Corpus de Análise:**

- ESTADÃO. Juiz admite uso de Ritalina ao estudar para concurso, mas adverte: ‘é melhor tomar café’; São Paulo. 01/10/2023. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/politica/juiz-admite-uso-de-ritalina-ao-estudar-para-concurso-ma-s-adverte-e-melhor-tomar-cafe-veja-video>. Acesso em: 1 jul. 2025
- ESTADÃO. Remédios para TDAH são usados para aumentar o rendimento no trabalho; veja os riscos. São Paulo. 14/09/2023. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/saude/remedios-para-tdah-sao-usados-para-aumentar-o-rendimen-to-no-trabalho-veja-os-riscos>. Acesso em: 1 jul. 2025.

ESTADÃO. A falácia das drogas que aumentam a inteligência. São Paulo. 23/06/2023.

Disponível em:

<https://www.estadao.com.br/ciencia/fernando-reinach/a-falacia-das-drogas-que-aumentam-a-inteligencia>. Acesso em: 1 jul. 2025.

ESTADÃO. Remédio é popular entre os que prestam concursos. São Paulo. 16/12/2012.

Disponível em:

<https://www.estadao.com.br/geral/remedio-e-popular-entre-os-que-prestam-concursos-imp->. Acesso em: 1 jul. 2025.

ESTADÃO. Estudo da Unifesp derruba mito de que Ritalina 'turbina' cérebros saudáveis. São Paulo. 16/12/2012. Disponível em:

<https://www.estadao.com.br/saude/estudo-da-unifesp-derruba-mito-de-que-ritalina-turbina-cerebros-saudaveis-imp->. Acesso em: 1 jul. 2025.

ESTADÃO. Cerca de 1 milhão de pré-escolares nos EUA tomam remédio para hiperatividade sem indicação. São Paulo. 18/08/2010. Disponível em:

<https://www.estadao.com.br/geral/cerca-de-1-milhao-de-pre-escolares-nos-eua-tomam-remedio-para-hiperatividade-sem-indicacao-imp->. Acesso em: 1 jul. 2025.

ESTADÃO. Uso recreativo de Ritalina por jovens soa alerta. São Paulo. 05/09/2010.

Disponível em:

<https://www.estadao.com.br/brasil/uso-recreativo-de-ritalina-por-jovens-soa-alerta-imp->. Acesso em: 1 jul. 2025.

ESTADÃO. Esposa de Paulinho Vilhena detalha luta contra vício: 'Eu amava'. São Paulo. 12/12/2023. Disponível em:

<https://www.estadao.com.br/emails/gente/esposa-paulinho-vilhena-vicio-remedio-nprec>. Acesso em: 1 jul. 2025.

G1. Farmacêutico é preso suspeito de vender Ritalina sem receita médica em Jundiá. Jundiá. 09/01/2025. Disponível em:

<https://g1.globo.com/sp/sorocaba-jundiai/noticia/2025/01/09/farmacutico-e-presosuspeito-de-vender-medicamento-tarja-preta-sem-receita-em-jundiai.ghtml>. Acesso em: 1 jul. 2025.

G1. Entenda as consequências do uso indiscriminado da Ritalina para estudar. Espírito Santo. 28/02/2023. Disponível em:

<https://g1.globo.com/es/espírito-santo/videos-bom-dia-es/video/entenda-as-consequencias-do-uso-indiscriminado-da-ritalina-para-estudar-11405899.ghtml>. Acesso em: 1 jul. 2025.

G1. Ladrão invade farmácia para roubar único medicamento: 'Não quero dinheiro, quero o remédio'; Mato Grosso do Sul. 18/09/2023. Disponível em:

<https://g1.globo.com/ms/mato-grosso-do-sul/noticia/2023/09/18/ladrao-invade-farmacia-para-roubar-unico-medicamento-nao-querodinheiro-queroo-remedio-veja-video.ghtml>. Acesso em: 1 jul. 2025

G1. Homem vende Ritalina de forma ilegal em estacionamento de faculdade do DF. Distrito Federal. 08/05/2018. Disponível em:

<https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/homem-vende-ritalina-de-forma-ilegal-em-estacionamento-de-faculdade-do-df.ghtml>. Acesso em: 1 jul. 2025.

G1. Pesquisa aponta alto uso do medicamento Ritalina entre universitários. São Paulo. 21/09/2017. Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/6162933>. Acesso em: 1 jul. 2025.

G1. Polícia Federal está de olho nas compras irregulares de ritalina. Santa Catarina. 04/07/2015. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-da-globo/noticia/2015/07/policia-federal-esta-de-olho-nas-compras-irregulares-de-ritalina.html>. Acesso em: 1 jul. 2025.

G1. Investigação de dois meses mostra a venda irregular de Ritalina. Santa Catarina. 27/06/2015. Disponível em: <https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/videos-jornal-do-almoco/video/investigacao-de-dois-meses-mostra-a-venda-irregular-de-ritalina-4283660.ghtml>. Acesso em: 1 jul. 2025.

G1. Uso de Ritalina por concurseiros pode ser prejudicial à saúde. 14/07/2013. Disponível em: <https://g1.globo.com/globo-news/noticia/2013/07/uso-de-ritalina-por-concurseiros-pode-ser-prejudicial-saude.html>. Acesso em 1 jul. 2025.

G1. Ritalina é utilizada de maneira incorreta por adultos e psiquiatra fala sobre o assunto. Santa Catarina. 12/08/2014. Disponível em: <https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/videos-bom-dia-santa-catarina/video/ritalina-e-utilizada-de-maneira-incorreta-por-adultos-e-psiquiatra-fala-sobre-o-assunto-3557840.ghtml>. Acesso em 1 jul. 2025.

G1. Ritalina virou uma droga entre os jovens em busca de bons resultados no estudo. Rio Grande do Sul. 19/08/2012. Disponível em: <https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/video/ritalina-virou-uma-droga-entre-os-jovens-em-busca-de-bons-resultados-nos-estudos-2097482.ghtml>. Acesso em 1 jul. 2025.

G1. Pesquisa da UFMG revela uso indiscriminado de medicamentos psicoestimulantes por estudantes. Minas Gerais. 12/05/2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/minas-gerais/noticia/pesquisa-da-ufmg-revela-uso-indiscriminado-de-medicamentos-psicoestimulantes-por-estudantes.ghtml>. Acesso em: 1 jul. 2025.

G1. 'Doping corporativo': a venda ilegal de remédio para TDAH que invadiu a Faria Lima. São Paulo. 06/08/2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/saude/noticia/2024/08/06/doping-corporativo-a-venda-ilegal-de-remedio-para-tdah-que-invadiu-a-faria-lima.ghtml>. Acesso em: 1 jul. 2025.

## PROJETOS DE ESCOLARIZAÇÃO E CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA NO HAITI PÓS-INDEPENDÊNCIA (1804–1843)

## SCHOOLING PROJECTS AND THE FORMATION OF CITIZENSHIP IN POST-INDEPENDENCE HAITI (1804–1843)

### ÁREA TEMÁTICA: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E SUAS VERTENTES

Maxo St Victor – [stvictormaxo@gmail.com](mailto:stvictormaxo@gmail.com)<sup>1</sup>

#### Resumo

O presente estudo investiga os projetos de escolarização desenvolvidos no Haiti entre 1804 e 1843, período decisivo na formação do Estado e na consolidação da cidadania após a independência. A pesquisa, de caráter qualitativo e histórico-documental, analisa legislações educacionais, relatórios administrativos e escritos de intelectuais haitianos com o objetivo de compreender como a educação foi concebida como instrumento de unificação nacional e de emancipação social. A fundamentação teórica apoia-se em Bellegarde-Smith (2004), que interpreta a identidade haitiana como produto da reconstrução nacional; em Freire (1987), cuja pedagogia da libertação orienta a leitura emancipatória da educação; e em Foucault (1979), que permite entender a escolarização como dispositivo de poder e disciplinamento. Os resultados indicam que, embora a educação tenha ocupado posição central no discurso republicano, sua implementação enfrentou severas limitações estruturais, políticas e econômicas. As constituições haitianas de 1805, 1816 e 1843 expressaram o ideal de universalização da instrução, mas o ensino permaneceu restrito às elites urbanas, revelando contradições entre os princípios de igualdade e a realidade social. Paralelamente, práticas educativas comunitárias mantiveram viva a dimensão emancipatória da aprendizagem popular. Conclui-se que os projetos educacionais do Haiti pós-independência expressaram simultaneamente aspirações de liberdade e mecanismos de controle, configurando a educação como campo de tensão entre emancipação e poder.

**Palavras-chave:** Educação haitiana; Cidadania; Políticas educacionais; Pós-independência; Emancipação.

#### Abstract

This study investigates the schooling projects developed in Haiti between 1804 and 1843, a decisive period in the formation of the State and the consolidation of citizenship after independence. The research, qualitative and historical documentary in nature, analyzes educational legislation, administrative reports, and writings by Haitian intellectuals in order to understand how education was conceived as an instrument of national unification and social emancipation. The theoretical framework is based on Bellegarde-Smith (2004), who interprets Haitian identity as a product of national reconstruction; Freire (1987), whose pedagogy of liberation guides the emancipatory reading of education; and Foucault (1979), whose reflections reveal schooling as a device of power and discipline. The findings indicate that, although education occupied a central position in republican discourse, its implementation faced severe structural, political, and economic limitations. The Haitian Constitutions of 1805, 1816, and 1843 expressed the ideal of educational universalization, yet schooling remained restricted to urban elites, exposing contradictions between the principles of equality and the social reality. At the same time, community-based educational practices kept alive the emancipatory dimension of popular learning. It is concluded that Haiti's post-independence educational projects simultaneously embodied aspirations for freedom and mechanisms of control, configuring education as a field of tension between emancipation and power.

**Keywords:** *Haitian education; Citizenship; Educational policies; Post-independence; Emancipation.*

---

<sup>1</sup> Doutorado em Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Brasil.

## 1. INTRODUÇÃO

A independência do Haiti em 1804 inaugurou não apenas a primeira república negra do mundo, mas também um processo singular de reconstrução social, política e cultural. Nesse cenário, a educação tornou-se um eixo estratégico para consolidar a cidadania e assegurar a continuidade de um Estado erguido sobre os ideais de liberdade e igualdade.

Entre 1804 e 1843, o país enfrentou o desafio de definir e implementar projetos educacionais capazes de integrar uma população recém-liberta, marcada por profundas desigualdades sociais, heranças coloniais e isolamento internacional. A escolha da temática justifica-se pela centralidade que a escolarização ocupava nos debates políticos haitianos, sendo vista como instrumento de unificação nacional e de legitimação do novo Estado.

Além disso, trata-se de um recorte temporal fundamental: as quatro primeiras décadas de independência, período em que se consolidaram os marcos constitucionais, os embates entre centralização e descentralização do poder e as tentativas de estruturar sistemas de ensino em meio a crises políticas e econômicas.

Diante desse contexto, coloca-se a seguinte problemática: quais foram os projetos educacionais no Haiti entre 1804 e 1843 e de que forma eles visavam à consolidação de uma cultura de cidadania? Tal questão é relevante porque permite avaliar não apenas o papel da educação no fortalecimento do Estado haitiano, mas também suas contradições e fragilidades em um contexto pós-colonial e pós-escravista.

O objetivo central deste trabalho é avaliar as políticas educacionais do Haiti no período em questão, investigando sua relação com a construção da cidadania e do Estado nacional. Para isso, serão analisadas leis educacionais, relatórios administrativos e memórias de intelectuais haitianos, a fim de identificar tanto os projetos oficiais quanto as práticas e resistências que emergiram no cotidiano.

O referencial teórico adotado articula diferentes perspectivas: Bellegarde-Smith (2004), que contribui para a análise da identidade haitiana e de seus processos de reconstrução nacional; Freire (1987), ao compreender a educação como prática de emancipação; e Foucault (1979), cuja reflexão sobre as relações entre poder e saber possibilita examinar como a educação foi utilizada como dispositivo político.

Assim, a investigação pretende não apenas descrever os projetos de escolarização no Haiti independente, mas também problematizar suas ambições e seus limites, oferecendo uma leitura

crítica sobre o vínculo entre educação e cidadania em um dos contextos mais inovadores e desafiadores da história contemporânea.

Ao longo deste artigo, após esta introdução, apresenta-se inicialmente a metodologia, que explicita o delineamento histórico-documental adotado e as fontes primárias examinadas. Em seguida, a fundamentação teórica discute as principais categorias analíticas utilizadas, articulando as contribuições de Bellegarde-Smith (2004), Freire (1987) e Foucault (1979) para a compreensão das relações entre educação, poder e emancipação.

A seção seguinte dedica-se à análise e discussão dos resultados, na qual são examinados os dispositivos legais, os discursos políticos e as práticas educativas do Haiti entre 1804 e 1843, destacando suas contradições e alcances. Por fim, a conclusão sintetiza os principais achados da pesquisa, evidenciando as tensões entre o ideal republicano de cidadania e os limites estruturais da escolarização no contexto pós-independência.

## **2. METODOLOGIA**

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa de caráter histórico, fundamentada na análise documental. O estudo tem como recorte o território haitiano no período de 1804 a 1843, correspondente ao contexto político-administrativo dos primeiros governos e à formação do Estado nacional.

A estratégia de pesquisa consiste em examinar legislações educacionais, relatórios administrativos e escritos de intelectuais haitianos produzidos nesse intervalo temporal, a fim de compreender como os projetos de escolarização foram formulados e implementados no processo de construção do Estado. O corpus documental será composto por:

- a) Fontes legais – Constituições haitianas de 1805, 1816 e 1843, além de decretos e leis educacionais promulgados no período;
- b) Fontes administrativas – relatórios de governo e comunicações oficiais sobre instrução pública;
- c) Produção intelectual – memórias e escritos de autores haitianos do século XIX que refletiram sobre educação e cidadania.

Após a definição do corpus documental, a análise será conduzida por meio da análise histórico-documental, com ênfase na crítica interna e externa das fontes, a fim de avaliar tanto o conteúdo normativo dos textos quanto suas condições de produção e circulação. Paralelamente, serão aplicadas ferramentas da análise crítica do discurso, inspiradas em Foucault (1979), para investigar as relações entre poder e saber presentes nos projetos educacionais.

A interpretação dos dados será orientada pelo referencial teórico definido: Bellegarde-Smith (2004), que contribui para compreender a construção da cidadania haitiana; Freire (1987), que permite interpretar a educação como prática de emancipação; e Foucault (1979), cuja reflexão sobre dispositivos de poder e saber é essencial para entender a função política da escolarização. Por se tratar de uma pesquisa exclusivamente documental, não há envolvimento direto com participantes humanos. O estudo respeita os princípios éticos da pesquisa acadêmica, conforme as normas institucionais aplicáveis.

Dessa forma, a metodologia busca não apenas identificar as iniciativas educacionais do período, mas também problematizar seus limites estruturais — financeiros, sociais e raciais — articulando as fontes primárias aos aportes teóricos e historiográficos mais relevantes.

### **3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A análise da educação no Haiti entre 1804 e 1843 exige uma abordagem teórica capaz de integrar as dimensões históricas, políticas e culturais do processo de formação do Estado e da cidadania. Essa investigação apoia-se em três referenciais complementares — Bellegarde-Smith (2004), Freire (1987) e Foucault (1979) — que permitem compreender a escolarização haitiana como campo de disputa entre emancipação e poder.

Bellegarde-Smith (2004) interpreta a independência haitiana como experiência singular de reconstrução nacional e de redefinição da cidadania em um contexto mundial ainda escravista e racializado. Para o autor, o Haiti buscou afirmar uma identidade política e cultural autônoma, fundada na liberdade e na dignidade humana. Nesse horizonte, a educação tornou-se um dos principais instrumentos de consolidação da soberania e de formação de cidadãos conscientes do valor da emancipação conquistada. A escolarização, assim, integrou o projeto de construção da unidade nacional, ao mesmo tempo em que refletiu as contradições sociais e materiais de um Estado recém-formado.

A perspectiva freireana complementa essa leitura ao compreender a educação como prática de liberdade e processo de conscientização. Freire (1987) propõe uma pedagogia que estimula o pensamento crítico e a autonomia dos sujeitos, permitindo-lhes transformar a realidade. Essa abordagem ilumina o potencial emancipador dos primeiros projetos de ensino no Haiti, ainda que limitados pelas desigualdades e pela instabilidade política.

A educação poderia constituir-se como espaço de diálogo e libertação, contrapondo-se às práticas que perpetuavam hierarquias coloniais. Essa compreensão também valoriza as formas comunitárias de aprendizagem, desenvolvidas fora da escola, que preservaram saberes,

solidariedades e valores de resistência — dimensões que expressam a continuidade do ideal libertário da revolução haitiana.

Foucault (1979), por sua vez, oferece instrumentos para interpretar a educação como dispositivo de poder. Para o autor, o saber é uma forma de exercício do poder, e as instituições educativas participam da produção de subjetividades e da regulação social. Aplicada ao contexto haitiano, essa perspectiva evidencia que os projetos de instrução pública buscaram tanto promover coesão republicana quanto disciplinar uma população recém-liberta.

A escola operava como mecanismo de normalização, formando o “cidadão ideal” conforme os parâmetros do Estado. O discurso da instrução, embora proclamasse igualdade, manteve vínculos com práticas seletivas e excludentes que reproduziam heranças coloniais e raciais. A articulação entre esses referenciais revela que a educação no Haiti independente foi simultaneamente instrumento de emancipação e tecnologia de poder.

Bellegarde-Smith (2004) destaca sua dimensão identitária e política; Freire (1987), seu potencial libertador; e Foucault (1979), seus efeitos de disciplinamento. Essa confluência teórica permite compreender a escolarização como espaço de tensão entre autonomia e dominação, cidadania e exclusão, ruptura e continuidade. Assim, os projetos educacionais entre 1804 e 1843 expressam o esforço do Estado em realizar, pela instrução, o ideal de igualdade proclamado pela independência, ainda que limitados pelas contradições estruturais e pelos desafios de uma sociedade em reconstrução.

#### **4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

##### **4.1 Contextualização histórica do período (1804–1843)**

A compreensão dos projetos de escolarização no Haiti entre 1804 e 1843 exige, inicialmente, situar o leitor no quadro político e social que marcou as quatro primeiras décadas da independência. Esse período foi caracterizado por sucessivas tentativas de consolidar a autoridade estatal e de definir o modelo de república adequado a uma sociedade recém-liberta e profundamente heterogênea.

Sob o governo de Jean-Jacques Dessalines (1804–1806), o Haiti proclamou-se império e buscou afirmar sua soberania frente às potências coloniais, em especial à França. A Constituição de 1805, de natureza fortemente centralizadora, refletia o esforço de manter a unidade nacional e garantir a independência política. Contudo, o regime terminou de forma abrupta com o assassinato de Dessalines, mergulhando o país em uma divisão política.

Entre 1806 e 1820, o território haitiano foi dividido em dois governos: ao norte, Henri Christophe estabeleceu um Estado monárquico e hierarquizado, inspirado em modelos europeus; ao sul, Alexandre Pétion instaurou uma república de orientação liberal. Pétion introduziu políticas de distribuição de terras e defendeu o princípio da educação pública, ainda que voltada às elites urbanas.

Essa dualidade política expressou, desde cedo, tensões entre centralização e descentralização, aristocracia e republicanismo, que marcariam a trajetória do Estado haitiano. Com a ascensão de Jean-Pierre Boyer (1820–1843), o país foi reunificado e submetido a um longo governo republicano.

Boyer buscou estabilizar as instituições e expandir a instrução pública como instrumento de coesão nacional, promulgando medidas administrativas e educativas mais sistemáticas. Entretanto, a assinatura da ordem de indenização à França (1825) — que impôs ao Haiti o pagamento de 150 milhões de francos — comprometeu severamente a economia e limitou os investimentos em áreas sociais, incluindo a educação.

Além disso, o regime de Boyer reforçou o predomínio das elites e aprofundou o distanciamento entre o Estado e a população rural. A queda de Boyer em 1843 encerrou uma fase de experimentações institucionais e inaugurou novo ciclo de instabilidade política. As tensões acumuladas nesse período evidenciam que os projetos de escolarização surgiram em meio a um cenário de reconstrução nacional, dependência econômica e desigualdades estruturais. É nesse contexto que se devem analisar as políticas educacionais e os discursos sobre cidadania no Haiti pós-independência.

#### **4.2 O ideal republicano de educação e suas contradições estruturais (1804–1843)**

A análise das fontes documentais revela que, entre 1804 e 1843, a educação no Haiti independente ocupou posição estratégica no discurso político, mas encontrou severas limitações no plano da execução. As constituições de 1805, 1816 e 1843, bem como decretos e relatórios administrativos, destacam a necessidade de organizar um sistema nacional de ensino, associando a instrução à consolidação da cidadania e à unificação da república.

Com efeito, a Constituição de 1805 estabeleceu uma base legal essencial para a organização do ensino público, afirmando desde então o papel central da instrução na jovem República. Nesse sentido, o artigo 19 dessa Constituição prevê que “a instrução da juventude deve ser assegurada pela criação de escolas públicas em cada divisão do território” (Haiti, 1805), evidenciando a

intenção do Estado haitiano de universalizar a educação como instrumento de cidadania e de consolidação nacional.

Anos mais tarde, a Constituição de 1816 reforça e amplia esse princípio, ao estruturar de forma mais detalhada o sistema educacional do país. Nessa perspectiva, o artigo 36 da Constituição de 1816 estabelece as bases de um sistema público de ensino fundamentado em vários princípios fundamentais:

Será também criada e organizada uma instituição pública, comum a todos os cidadãos, gratuita no que diz respeito às partes do ensino indispensáveis para todos os homens, e cujos estabelecimentos serão distribuídos gradualmente em conformidade com a divisão da República (Haiti, 1816).

A ampliação normativa promovida pela Constituição de 1816 expressa, portanto, um avanço no reconhecimento estatal da educação como direito e fundamento da vida republicana. Ao propor a criação de uma instituição pública “comum a todos os cidadãos”, o texto constitucional buscava não apenas difundir a instrução, mas também consolidar uma identidade nacional baseada na igualdade jurídica entre os antigos cativos e seus descendentes.

Todavia, esse projeto educativo republicano se confrontava com um contexto social profundamente marcado por heranças coloniais, pela precariedade das estruturas administrativas e pela necessidade de legitimar o novo Estado diante de um mundo ainda hostil à independência haitiana. É nesse quadro que se compreende a tensão permanente entre o ideal normativo e a efetividade das políticas educacionais do período.

Em sua análise histórica das políticas educacionais no Haiti nos primeiros anos da Independência do país, St Victor e Martiniak (2024, p. 89) sustentam que “a questão da educação sempre esteve no trabalho do legislador haitiano”. Entretanto, a distância entre o projeto e a realidade foi significativa, em razão das dificuldades financeiras, instabilidade política e contradições sociais.

Essa tensão entre intenção normativa e implementação concreta se reflete em diferentes aspectos do sistema educacional, sendo o papel simbólico da educação um dos mais evidentes. Um primeiro achado refere-se justamente a esse aspecto: desde Dessalines, o discurso oficial enfatizou a instrução como fundamento da liberdade conquistada, vinculando-a à manutenção da soberania nacional. Por exemplo, em uma circular dirigida aos juizes de paz de diferentes comunas do país em 1820, o presidente Boyer destacou os benefícios da educação:

A criança, depois de mamar no seio de uma mãe carinhosa, deve ainda alimentar-se do seio da ciência. É em escolas bem-organizadas, em casas de educação bem dirigidas, que se pode inspirar nela o sagrado amor pela pátria e todas as virtudes que dele decorrem. [...] E será pela orientação recebida nesses estabelecimentos que ela caminhará em direção ao templo da honra ou à caverna da infâmia (Pradine, 1860, p. 258).

Nesse sentido, a educação foi apresentada como herança da revolução, capaz de formar cidadãos conscientes e aptos a defender o novo Estado. Tal perspectiva confirma a análise de Bellegarde-Smith (2004), para quem a identidade haitiana foi forjada em torno da necessidade de preservar a independência frente à hostilidade internacional.

Um segundo resultado consiste na identificação de projetos educacionais elitizados. Apesar do discurso de universalização, os planos de instrução privilegiaram centros urbanos e camadas sociais próximas ao poder, enquanto a população rural — majoritária — permaneceu em grande medida excluída.

Um exemplo claro está na experiência governamental de Boyer, que “se servia da educação para reforçar a distância que existia entre as pessoas de sua classe social e o restante da população” (François, 2010, p. 40). Ele “não respondeu às múltiplas preocupações das massas camponesas durante vinte anos de governo” (St Victor, Martiniak, 2024, p. 90).

Esse quadro dialoga com a reflexão de Foucault (1979), pois a escola funcionou como dispositivo disciplinador, voltado à reprodução de hierarquias sociais sob a aparência de universalidade. O terceiro achado relaciona-se às limitações estruturais do sistema educacional. A carência de recursos, agravada pelo bloqueio econômico imposto pelas potências coloniais e pela fragilidade administrativa do Estado, impediu a expansão de escolas em larga escala.

[...] é essencial levar em conta as pesadas consequências da indenização exorbitante de cento e cinquenta milhões de francos imposta ao Haiti pela França em 1825, [...]. Essas dívidas rapidamente mergulharam o jovem Estado em uma espiral de dependência financeira, dificultando seu desenvolvimento em vários setores essenciais, incluindo a educação (St Victor, Martiniak, 2025, p. 39).

As iniciativas ficaram fragmentadas, frequentemente dependendo de esforços locais ou da atuação de intelectuais individuais. A leitura crítica das fontes evidencia que o ideal de cidadania via educação não se materializou de forma efetiva, mas se manteve como horizonte político.

Por fim, os dados apontam para a existência de formas alternativas de aprendizagem comunitária, sobretudo no meio rural, onde práticas culturais, religiosas e coletivas funcionaram como espaços de transmissão de saberes e valores cívicos.

Essa dimensão se aproxima da concepção de educação como prática de emancipação discutida por Freire (1987), na medida em que a formação cidadã extrapolou o espaço formal da escola e se construiu também no cotidiano das comunidades camponesas.

Em síntese, entre 1804 e 1843, os projetos de escolarização no Haiti oscilaram entre ambição política e limitações práticas. A educação foi projetada como instrumento de unificação nacional e cidadania, mas permaneceu restrita e marcada por desigualdades sociais.

## CONCLUSÃO

A análise dos projetos de escolarização no Haiti entre 1804 e 1843 permite concluir que a educação ocupou papel central na construção do Estado e na consolidação da cidadania no contexto pós-independência. Desde a Constituição de 1805, a instrução foi concebida como elemento essencial para a formação do cidadão livre e para a preservação da soberania conquistada pela Revolução.

Contudo, a concretização desse ideal encontrou inúmeros obstáculos estruturais, políticos e econômicos que limitaram sua efetividade. Os discursos normativos e as constituições do período revelam uma clara intenção de universalizar a educação como direito republicano e como base da igualdade entre os cidadãos. Entretanto, a prática educativa permaneceu restrita a uma minoria urbana e letrada, refletindo as hierarquias sociais e raciais herdadas da ordem colonial.

O projeto educativo republicano, ao mesmo tempo em que proclamava liberdade e igualdade, reproduzia formas sutis de exclusão e disciplinamento, conforme evidenciado na perspectiva foucaultiana sobre o poder e o saber. Por outro lado, a dimensão simbólica da educação deve ser reconhecida como um dos legados mais duradouros do Haiti independente.

A instrução pública foi associada à defesa da pátria e à valorização da liberdade, tornando-se um instrumento de afirmação nacional e de resistência frente ao isolamento internacional. Nesse sentido, a educação atuou como campo de disputa entre emancipação e controle social: instrumento de libertação segundo o ideal freireano, mas também mecanismo de regulação política e moral.

Além das iniciativas estatais, destacam-se as formas comunitárias e informais de aprendizagem que emergiram nas zonas rurais, nas práticas religiosas e nas tradições culturais. Tais experiências mantiveram viva a dimensão emancipatória da educação e contribuíram para a formação de uma cidadania cotidiana, ainda que distante das instituições formais.

Essa perspectiva amplia a compreensão da escolarização como fenômeno social e cultural, e não apenas administrativo. Em síntese, entre 1804 e 1843, os projetos de escolarização no Haiti expressaram a tensão entre o ideal de igualdade proclamado pela independência e as limitações concretas de um Estado em processo de construção.

A educação foi simultaneamente um projeto político, um símbolo de liberdade e um instrumento de poder. Reconhecer essas contradições é fundamental para compreender as raízes históricas das desigualdades educacionais haitianas e para refletir sobre os desafios contemporâneos de

democratização do ensino e de consolidação da cidadania. Essas contradições históricas ainda ecoam nos desafios atuais da educação haitiana.

#### REFERÊNCIAS

- Bellegarde-Smith, P. (2004). *Haiti: The breached citadel*. Boulder, CO: Westview Press.
- Foucault, M. (1979). *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro, RJ: Graal.
- François, P. E. (2010). *Politiques éducatives et inégalités des chances scolaires en Haïti*. Port-au-Prince, Haïti: Éditions de l'Université d'État d'Haïti.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido* (17ª ed.). Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.
- Haiti. (1805). *Constitution impériale du 20 mai 1805*.
- Haiti. (1816). *Constitution du 2 juin 1816*.
- Pradine, L. (1860). *Recueil général des lois et actes du gouvernement d'Haïti (1818–1823)* (Tome III). Paris, France: Auguste Durand.
- St Victor, M., & Martiniak, V. L. (2024). A necessidade de uma educação para todos na sociedade haitiana (1804–1843). *Revista Teias de Conhecimento*, 1(4). <https://revistas.uepg.br/index.php/teias/article/view/23706>
- St. Victor, M., & Martiniak, V. L. (2025). A influência dos modelos educacionais ocidentais nas políticas educacionais no Haiti de 1804 a 1843: Desafios e questões para a inclusão social. In C. E. F. B. Bressanin & M. Z. C. M. de Almeida (Orgs.), *Anais do IV Colóquio Internacional DGP: Educação, história, memória e cultura em diferentes espaços sociais* (Vol. 1, pp. 36–42). Porto Nacional, Brasil: Edição dos Autores. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.23052.63366>

## ENSINO E INCLUSÃO NA ERA DIGITAL: A INFLUÊNCIA DA PEDAGOGIA SOCIAL NA REDUÇÃO DAS DESIGUALDADES EDUCACIONAIS

### EDUCATION AND INCLUSION IN THE DIGITAL ERA: THE INFLUENCE OF SOCIAL PEDAGOGY ON REDUCING EDUCATIONAL INEQUALITIES

#### Educação, Psicologia e diversidade

Lana Cristina de Almeida Silva<sup>1</sup>

Alequexandre Galvez de Andrade<sup>2</sup>

#### Resumo

A educação na era digital enfrenta desafios decorrentes das transformações tecnológicas e das desigualdades sociais persistentes. Este artigo analisa o papel da Pedagogia Social na promoção de uma educação inclusiva e equitativa diante das novas dinâmicas de ensino mediadas pela tecnologia. Fundamentado em revisão bibliográfica e análise de conteúdo de documentos oficiais e entrevistas realizadas no contexto da Feira Literária de Autores no Espírito Santo (FLAES), o estudo discute como práticas pedagógicas comunitárias podem integrar cultura, tecnologia e justiça social. Os resultados indicam que a Pedagogia Social, aliada à inclusão digital, amplia o alcance educativo, fortalece vínculos e promove aprendizagens emancipatórias. Conclui-se que o diálogo entre pedagogia, cultura e tecnologia constitui um caminho eficaz para reduzir desigualdades educacionais e consolidar uma educação humanizadora, desde que usem espaços coletivos e compartilhados para uma educação emocional.

**Palavras-chave:** Pedagogia Social; Inclusão Digital; Educação; Justiça Social.

#### Abstract

Education in the digital age faces challenges stemming from technological change and persistent social inequality. This article analyzes the role of Social Pedagogy in promoting inclusive and equitable education in technology-mediated learning contexts. Based on bibliographic review and content analysis of official documents and interviews from the Literary Fair of Authors in Espírito Santo (FLAES), the study discusses how community-based pedagogical practices can integrate culture, technology, and social justice. Results indicate that Social Pedagogy, combined with digital inclusion, broadens educational reach, strengthens human bonds, and promotes emancipatory learning. It concludes that the dialogue between pedagogy, culture, and technology represents an effective path toward reducing educational inequalities and building a humanizing education.

**Keywords:** Social Pedagogy; Digital Inclusion; Education; Social Justice.

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação e Docente e Pedagoga nível Mestrado na Prefeitura Municipal de Vila Vilha - ES.

<sup>2</sup> Doutor em Administração e Docente no Instituto Federal de São Paulo – Câmpus São Roque

## **1. Introdução**

A expansão da cultura digital alterou profundamente a lógica da educação, exigindo novas competências e valores para o ensino. Contudo, as desigualdades de acesso e de uso qualificado das tecnologias persistem e se refletem no desempenho escolar e na exclusão social.

Nesse contexto, a Pedagogia Social apresenta-se como referencial teórico e ético que reorienta o papel da educação: de mera transmissão de conteúdo para a promoção da autonomia, da solidariedade e da cidadania crítica (Freire, 1996).

O presente estudo propõe uma análise teórica e empírica sobre como a Pedagogia Social pode contribuir para a inclusão educacional na era digital, tomando como estudo de caso a Feira Literária de Autores no Espírito Santo (FLAES), um evento que integrou arte, tecnologia e participação comunitária organizada pela autora principal deste estudo.

## **2. Revisão Bibliográfica**

### **2.1 Fundamentos da Pedagogia Social**

A Pedagogia Social, de origem europeia, desenvolveu-se como uma prática educativa voltada à promoção da equidade e do bem-estar social. Para Caliman (2008), ela é uma ciência normativa e descritiva, voltada ao atendimento de indivíduos e grupos em situações de vulnerabilidade. Schugurensky (2013) observa que a Pedagogia Social atua na interface entre educação e transformação social, incorporando dimensões comunitárias, culturais e políticas.

Segundo Freire (1996), a educação deve ser compreendida como prática da liberdade e como processo de conscientização crítica. Essa concepção sustenta a Pedagogia Social ao valorizar o diálogo, o reconhecimento das experiências de vida e a problematização das realidades concretas. Assim, o ato de educar transcende o ensino de conteúdos e passa a ser mediador de emancipação e participação social.

Para Hämäläinen e Eriksson (2016), a Pedagogia Social constitui uma ciência aplicada que integra ação, reflexão e solidariedade, propondo intervenções educativas que se estendem para além dos muros da escola. Essa abordagem permite compreender o educador como mediador social, cuja prática deve articular o saber pedagógico à realidade dos educandos.

### **2.2 Educação e Inclusão Digital**

A inclusão digital é condição essencial para a participação plena na sociedade contemporânea. Castells (2003) alerta que o acesso desigual às tecnologias reproduz exclusões

históricas, criando novas formas de analfabetismo digital. Para Moran (2015), o desafio não está apenas em disponibilizar tecnologia, mas em promover o uso crítico e criativo das ferramentas digitais.

Freire (2014) já apontava que o papel do educador é criar possibilidades para a construção do conhecimento, e não transferi-lo mecanicamente. A inclusão digital, portanto, deve ser guiada por uma pedagogia libertadora, que valorize a autonomia e o protagonismo dos sujeitos.

### **2.3 Epistemologia da Pedagogia Social**

A epistemologia da Pedagogia Social baseia-se na articulação entre teoria e prática, entre o saber científico e o saber comunitário. Segundo Gohn (2011), a educação popular e a pedagogia social compartilham uma mesma matriz ética: a transformação das estruturas excludentes e o fortalecimento da cidadania ativa.

Morin (2001) propõe o paradigma da complexidade como fundamento epistemológico para a educação contemporânea. Para ele, o conhecimento não pode ser fragmentado; é preciso compreender o ser humano em sua totalidade. Essa visão dialoga com a Pedagogia Social ao propor uma educação integradora, transdisciplinar e sensível às dimensões éticas e culturais.

### **2.4 Pedagogia Social e Justiça Educacional**

A Pedagogia Social propõe que a escola seja um espaço de convivência democrática, de diálogo intercultural e de respeito à diversidade. Carrara e Sales (2019) destacam que a dimensão ética do pedagogo social implica compromisso com a dignidade humana e com a superação das desigualdades. Nesse sentido, políticas de inclusão digital e formação docente devem incorporar princípios da justiça social e da educação emancipatória.

## **3. Método**

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa e interpretativa, fundamentado na análise de conteúdo, conforme Bardin (2011). A estratégia metodológica buscou compreender as práticas pedagógicas relacionadas à inclusão digital e à Pedagogia Social, apoiando-se em múltiplas fontes de dados que possibilitassem uma análise aprofundada do fenômeno estudado.

A coleta de dados foi realizada por meio de três principais subsistemas: Documentos oficiais: Foram analisadas normas e diretrizes nacionais que orientam políticas públicas de cultura digital e inclusão educacional, incluindo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e as Diretrizes do Ministério da Educação (MEC, 2020). Esses documentos forneceram o embasamento teórico e político necessário para a compreensão do campo de atuação da Pedagogia Social no contexto da Educação Digital; Registros da Feira Literária de Autores no Espírito Santo (FLAES), criada para o objeto de estudo em tela e aplicando a digitalização para incentivar e disseminar a literatura, porém de forma híbrida a população teve acesso posterior aos livros e diálogos direto com os autores. Neste caso, Foram utilizados vídeos, publicações em redes sociais, cartazes e roteiros pedagógicos relacionados ao evento, realizado na região do Espírito Santo. Essas fontes forneceram elementos empíricos sobre as práticas culturais e digitais implementadas, bem como a participação comunitária e o uso de tecnologias como ferramentas de inclusão e expressão e Entrevistas semiestruturadas: Foram realizadas seis entrevistas com professores, gestores e estudantes entre os anos de 2024 e 2025. Os participantes foram identificados por códigos de E1 a E6, garantindo o anonimato. As entrevistas tiveram como objetivo explorar percepções, experiências e perspectivas acerca da integração entre cultura, tecnologia e inclusão, sobretudo pelo olhar da Pedagogia Social. As falas foram transcritas na íntegra e posteriormente codificadas para análise.

A análise de conteúdo seguiu as etapas propostas por Bardin (2011), incluindo a organização dos dados, a codificação das falas em categorias temáticas e a interpretação dos significados emergentes. As categorias analíticas principais foram: Tecnologia como mediação social; Educação dialógica e emancipatória e Formação docente e ética digital.

As categorias permitiram estabelecer relações entre as práticas empíricas observadas e a fundamentação teórica acerca da educação complexa, ética e humanizadora, pautada na Pedagogia Social e nos princípios de Morin (2001) e Moran (2015).

#### **4. Resultados e Discussão**

Os resultados da análise de conteúdo evidenciam que a Pedagogia Social se materializa em práticas culturais e digitais que fortalecem o protagonismo comunitário e a aprendizagem crítica. Contudo, destaca que apenas o digital não é suficiente e não existe hierarquização entre o Digital e Analógico ou Físico.

O espaço Físico passa a ser um espaço de convivência, comunitário, de trocas de saberes e o Digital estimula aprendizados e competências que se complementam, mas não se auto substituem.

#### 4.1 Inclusão digital e política educacional

A leitura da BNCC (BRASIL, 2017) e de documentos do MEC (2020) revela a ênfase na competência digital como fator de cidadania, mas sem explicitar metodologias concretas para contextos de vulnerabilidade. Essa lacuna aparece nas entrevistas:

“A gente tem os computadores na escola, mas sem internet ou sem orientação de como usar nas aulas. A tecnologia chega, mas não a formação junto dela.” (E2, professora da rede estadual)

Essa fala ilustra a desconexão entre a política educacional e a realidade prática, apontando a necessidade de mediação pedagógica — exatamente o campo de atuação da Pedagogia Social, que compreende o uso da tecnologia como prática cultural e humana.

#### 4.2 A FLAES como prática social e educativa

A análise dos registros da Feira Literária de Autores no Espírito Santo mostrou que o evento atuou como espaço pedagógico ampliado, mobilizando escolas, artistas e comunidades. As atividades foram organizadas em formato híbrido, com oficinas, transmissões ao vivo e exposições digitais.

“A feira me fez sentir que eu também podia escrever e mostrar o que penso. Antes eu achava que literatura era só para os grandes autores.” (E5, estudante do ensino médio)

“A FLAES trouxe um sentido de pertencimento. Usamos o Instagram e os QR Codes para aproximar os jovens, e isso deu certo. Eles se reconheceram como autores.” (E1, organizadora do evento)

Esses relatos revelam a dimensão emancipatória da Pedagogia Social: a apropriação da tecnologia como instrumento de voz e expressão. O evento concretizou o princípio freireano de que *“ninguém educa ninguém, os homens se educam em comunhão”* (Freire, 1996).

Além disso, observou-se que a mediação cultural por meio da literatura e da arte digital ampliou o sentido educativo da ação, promovendo o letramento digital associado à valorização das identidades locais.

#### **4.3 Formação docente e ética tecnológica**

Nas entrevistas com docentes, a formação crítica sobre o uso da tecnologia apareceu como elemento decisivo:

“Aprendemos a usar o digital não só como ferramenta, mas como forma de escuta dos alunos.” (E3, professora de literatura)

“A tecnologia sem diálogo vira controle. O que muda é quando usamos para criar e partilhar.” (E4, professor de artes)

Essas falas reafirmam a necessidade de um uso ético e reflexivo das tecnologias, em consonância com o paradigma da complexidade de Morin (2001), que propõe a integração entre técnica e ética.

A Pedagogia Social, ao colocar o ser humano no centro do processo, transforma a tecnologia em ferramenta de solidariedade e não de exclusão.

#### **4.4 Discussão**

A análise integrada das fontes evidencia que a tecnologia, quando mediada por vínculos sociais e culturais, deixa de ser um instrumento meramente técnico para se tornar um meio de fortalecimento da autoestima e da cidadania. Essa constatação emerge das narrativas dos participantes da FLAES, que relatam ter se reconhecido como sujeitos de criação e não apenas consumidores de conteúdo. A experiência mostra que o uso das mídias digitais em contextos colaborativos, marcados pelo diálogo e pela escuta, produz aprendizagens significativas e ressignifica o papel do educador como mediador social. Nesse sentido, a Pedagogia Social atua como fio condutor entre o humano e o tecnológico, articulando saberes e afetos que sustentam a inclusão como prática cultural.

Além disso, eventos como a FLAES demonstram que a educação pode ultrapassar os limites da escola e reinventar-se como ação comunitária. Ao integrar literatura, arte e tecnologia, a feira concretiza o princípio freireano de que o conhecimento se constrói na relação horizontal entre sujeitos históricos. Essa perspectiva dialógica reforça a importância da

formação docente crítica: é o professor quem transforma o recurso digital em experiência libertadora, promovendo uma inclusão que não se reduz ao acesso técnico, mas se amplia em consciência ética e coletiva. Assim, confirma-se que a Pedagogia Social é, antes de tudo, uma epistemologia da solidariedade, capaz de entrelaçar tecnologia, cultura e justiça social em um mesmo projeto de humanização.

## 5. Conclusão

A análise teórico-prática mostrou que a Pedagogia Social é um paradigma potente para compreender e transformar a educação na era digital. A integração entre cultura, tecnologia e ética amplia o sentido de inclusão, convertendo a aprendizagem em prática coletiva e solidária.

As evidências empíricas demonstraram que experiências como a FLAES podem reduzir desigualdades ao democratizar o acesso ao conhecimento e valorizar saberes locais. Para consolidar essa transformação, é fundamental: garantir infraestrutura tecnológica equitativa; promover formação docente crítica e continuada e incentivar projetos comunitários de aprendizagem digital pautados na Pedagogia Social.

Assim, a Pedagogia Social reafirma-se como caminho ético e prático para uma educação complexa, dialógica e humanizadora, capaz de reconciliar o humano com o digital

## Referências

- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. *Política Nacional de Educação Digital*. Brasília: MEC, 2020.
- CALIMAN, G. *Pedagogia social: ciência da educação e prática social*. São Paulo: Paulinas, 2008.
- CARRARA, K.; SALES, J. *Pedagogia social e cidadania*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- CASTELLS, M. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- GOHN, M. G. *Educação não formal e cultura política*. São Paulo: Cortez, 2011.
- HÄMÄLÄINEN, J.; ERIKSSON, L. *Social pedagogy in Finland and Sweden: a comparative analysis*. *Education Sciences*, v. 6, n. 1, 2016.

MORAN, J. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. Campinas: Papirus, 2015.

MORIN, E. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

SCHUGURENSKY, D. *Social pedagogy: historical traditions and transnational connections*. In: *Encyclopedia of Educational Philosophy and Theory*. Springer, 2013.

## RELATO DE EXPERIÊNCIA

### ESTÁGIO BÁSICO - ESCOLA MUNICIPAL PROF.<sup>a</sup> ISABEL COUTINHO GALVÃO

#### ÁREA TEMÁTICA: PSICOLOGIA SOCIOEDUCACIONAL

Karina Derrico Custódio – [karinadcbr@gmail.com](mailto:karinadcbr@gmail.com)

Daiana Larissa Araújo – [daianalarissa12@gmail.com](mailto:daianalarissa12@gmail.com)

#### RESUMO

Este relato descreve um estágio em Psicologia Socioeducacional na Escola Municipal Professora Isabel Coutinho Galvão (Pouso Alegre-MG). A intervenção, baseada na psicologia social crítica e na educação libertadora, criou espaços de escuta para adolescentes do 9º ano em vulnerabilidade social. Por meio de dinâmicas participativas, o trabalho buscou superar a lógica da educação "bancária", promovendo a consciência crítica e a transformação coletiva, culminando na proposta de um grêmio estudantil.

#### PALAVRAS-CHAVE

Psicologia Social Crítica. Educação Libertadora. Práxis. Protagonismo Juvenil. Coletivo.

#### ABSTRACT

This report describes an internship in Socio-educational Psychology at the Municipal School Professora Isabel Coutinho Galvão (Pouso Alegre-MG). The intervention, based on critical social psychology and liberating education, created listening spaces for 9th-grade adolescents in social vulnerability. Through participatory dynamics, the work aimed to overcome the logic of "banking" education, promoting critical awareness and collective transformation, culminating in the proposal of a student council.

#### KEYWORDS

Critical Social Psychology. Liberating Education. Praxis. Youth Protagonism. Collective.

## 1 RELATO DE EXPERIÊNCIA

O presente relatório apresenta a experiência de estágio em Psicologia Socioeducacional realizada na Escola Professora Isabel Coutinho Galvão, no bairro São Geraldo em Pouso Alegre-MG, um campo atravessado por questões sociais, culturais e políticas que impactam a vida dos estudantes. A escola está inserida em uma área marcada por profundas desigualdades estruturais, onde a violência policial manifesta-se de forma exacerbada. Este controle social seletivo, marcado pelo racismo estrutural, tem como alvos os corpos negros e jovens, frequentemente submetidos a práticas de repressão e silenciamento. No ambiente escolar, observa-se uma comunicação verticalizada, impositiva e pouco aberta ao diálogo. Como afirma Freire (2023, p. 34), "A educação bancária mantém e estimula a contradição educador-educando"; onde o estudante é visto não como sujeito histórico e ativo, mas como receptor passivo de normas e conteúdos previamente estabelecidos. Esta dinâmica contribui para o silenciamento das vozes dos estudantes e para a reprodução de relações de poder que dificultam uma educação emancipatória. A análise de Foucault (1999) sobre as instituições disciplinares, em "Vigiar e Punir", oferece uma perspectiva fundamental para compreender a escola como dispositivo de poder e controle social. A escola, como a prisão, opera por técnicas disciplinares que visam produzir corpos dóceis. Os corredores vigiados, os pátios que se assemelham a "banhos de sol", a organização dos tempos e espaços, e a vigilância constante revelam a função normalizadora da instituição escolar. Estas relações de poder se manifestam intensamente, reforçadas por um sistema que criminaliza a juventude periférica. Os problemas de bullying e agressividade revelaram-se expressões de subjetividades construídas em um contexto marcado pela exclusão social e pelo racismo estrutural. Como aponta Lane (2012, p. 12):

“O homem fala, pensa, aprende e ensina, transforma a natureza; o homem é cultura, é história. Este homem biológico não sobrevive por si e nem é uma espécie que se reproduz tal e qual, com variações decorrentes de clima, alimentação, etc. O seu organismo é uma infraestrutura que permite o desenvolvimento de uma superestrutura que é social e, portanto, histórica”.

As manifestações de violência estão ligadas ao silenciamento institucionalizado que experimentam em um espaço que deveria ser de pertencimento. A abordagem buscou superar intervenções tradicionais "antibullying", que reproduzem uma lógica neoliberal de

responsabilização individual. Fundamentou-se no conceito de práxis proposto por Lane (2012), que articula teoria e prática como unidade indissolúvel na transformação da realidade social. Como afirma Martín-Baró (1998, p. 75), "não é possível uma salvação transcendente para o indivíduo isolado; esse caminho deve ser tecido em comunhão, no compromisso com os outros". Fundamentando-se na psicologia social crítica e na educação libertadora, o trabalho priorizou a criação de vínculos e a promoção da escuta ativa. Como nos ensina Freire (2023, p. 11): "A educação libertadora é incompatível com uma pedagogia que, de maneira consciente ou mistificada, tem sido prática de dominação. A prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica".

#### MÉTODO

A intervenção priorizou dinâmicas participativas valorizando o protagonismo juvenil, criando espaços de escuta para estudantes do 9º ano em vulnerabilidade. O estágio foi realizado semanalmente de março a junho de 2025, totalizando 12 semanas. Buscou-se atuação horizontalizada, com o aluno como protagonista. As temáticas incluíram escuta, potência do coletivo e protagonismo estudantil, culminando na proposta de um grêmio estudantil. Um dos principais desafios foi a estrutura escolar marcada pela rigidez e reprodução de uma educação verticalizada, evidenciando os dispositivos de poder discutidos por Foucault (1999) e a "falsa generosidade" criticada por Freire (2023).

#### DISCUSSÃO DAS INTERVENÇÕES

Nos primeiros encontros, dinâmicas revelaram questões como "Queria que os professores nos escutassem mais" e "Tem muito racismo aqui e ninguém faz nada", evidenciando os dispositivos disciplinares descritos por Foucault (1999). A dinâmica "Envelope do Bem" representou um marco significativo, revelou-se a tendência dos alunos de se fecharem em seus grupos. Esta experiência provocou uma importante reflexão crítica sobre a reprodução de padrões de dinâmicas verticais e seguindo a lógica neoliberal e individual, levando a um aprofundamento no embasamento teórico da psicologia social crítica. Percebeu-se a questão do bullying como uma forma de autodefesa e pertencimento, destacando a importância de trabalhar a questão como coletiva, não individual. No "Mural dos Sonhos Coletivos", falas como "Por que colocam grades nas janelas da nossa escola, isso não é

uma prisão..." evidenciaram uma consciência crítica emergente. Os adolescentes foram muito críticos quanto à violência policial. Surgiram comentários como "Aqui eles não respeitam ninguém" e "Em bairro de rico as coisas são diferentes", tornando evidente a relação oprimido/opressor descrita por Freire (2023). Na construção do mini-grêmio estudantil, os adolescentes questionaram: "Por que a escola está colocando câmeras em todo o ambiente escolar, mas não investem em janelas novas sem grades? Por que querem tanto nos vigiar mas não nos ouvem em nada?". Esta reflexão dialoga diretamente com a análise de Foucault em "Vigiar e Punir" sobre os dispositivos de vigilância e controle nas instituições disciplinares. O conceito de práxis, desenvolvido por Lane, foi o mais absorvido durante todo o processo. Como afirma a autora, "A práxis é a atividade transformadora que permite ao homem ser sujeito de sua história, individual e coletiva, e não mero objeto de estudo ou de manipulação" (2012, p. 18). Martín-Baró complementa esta visão ao defender que a transformação social só é possível quando realizada coletivamente, a partir da conscientização e mobilização dos grupos oprimidos.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término deste percurso, emergiram reflexões profundas sobre as dinâmicas relacionais que permeiam o ambiente escolar. Tornou-se evidente como a comunicação verticalizada, tão enraizada nas práticas institucionais, corrói silenciosamente as possibilidades de desenvolvimento autêntico dos estudantes. As queixas institucionais sobre bullying e comportamentos agressivos revelaram-se, na verdade, manifestações de resistência frente a relações implícitas de poder, onde se espera dos jovens apenas docilidade e submissão. Diante desse cenário, cabe questionar: o que esses alunos recebem em troca de sua suposta obediência? Nem mesmo o direito fundamental de expressão e escuta lhes é garantido, configurando um apagamento sistemático de suas subjetividades. A instituição escolar, ao ignorar a dimensão ativa e histórica dos sujeitos e reduzi-los a meros "corpos dóceis", perpetua um sistema opressor que contradiz a própria essência do homem em movimento. A fundamentação teórica da psicologia social crítica foi essencial para compreender que somente através de uma educação libertadora podemos cultivar o pensamento crítico e a emancipação dos sujeitos em sua dimensão coletiva. A transformação que buscamos não se concretizou integralmente durante nossa breve intervenção. No entanto, os fragmentos de mudança semeados, longe de qualquer pretensão salvacionista, representam pequenos pontos de transformação que, gradualmente, podem abrir caminhos em um sistema educacional que se apresenta como rígido e imutável.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORGES DE OLIVEIRA, L.; LOBO GUZZO, R. S.; PONDIAN TIZZEI, R.; SILVA NETO, W. M. de F. Vida e a obra de Ignacio Martín-Baró e o paradigma da libertação. *Revista Latinoamericana de Psicologia Social Ignacio Martín-Baró*, Campinas, v. 3, n. 1, p. 205–230, 2014.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramalhete. 41. ed. São Paulo: Vozes, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

LANE, Silvia T. M.; CODO, Wanderley (Orgs.). *Psicologia social: o homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense, 2012.

MARTÍN-BARÓ, Ignacio. *Psicología de la liberación*. Madrid: Trotta, 1998.

## **AFROCENTRICIDADE APLICADA NO PAPEL SOCIAL DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: UMA ABORDAGEM DO PENSAMENTO DE FREIRE E VIGOTSKI**

Marina Stein – maah2017stein@gmail.com <sup>1</sup>

### **RESUMO**

Esse trabalho, fundamentado a partir das percepções de função social da escola de Freire e Vigotski, procura relacionar uma educação antirracista frente ao problema da dificuldade de executar o dever institucional de inclusão e a promoção da diversidade no ambiente escolar. A Lei nº 10.639 de 2003 que demarcara a inclusão da cultura e história africanas no ensino de história não é cumprida devidamente. A promoção de diferentes modos de pensar e dos Direitos Humanos é interceptada pela pseudo ameaça de doutrinação nas escolas, uma concepção cultural do conservadorismo brasileiro. Assim, torna-se tabu qualquer temática não-hegemônica e não conservadora, de modo que os alunos, ainda que tenham uma aparente liberdade de pensamento, são privados de contato e socialização com a diversidade. O debate, atravancado pelo medo da desaprovação dos pais, encontra-se em um cenário no qual o silêncio é predominante, implicando um falso ambiente de respeito mútuo e conhecimento.

**PALAVRAS-CHAVE:** Inclusão, Escola, Educação, Psicologia, Diversidade.

### **INTRODUÇÃO**

O presente trabalho busca compreender temas emergentes das dificuldades encontradas pelas instituições de ensino frente à demanda de inclusão escolar. Para isso, o escopo teórico adotado será os conceitos de sujeito e educação, de modo paralelo, de Freire e Vigotski. Em seguida, tendo como referencial tais ideais de ensino, com o fito de mitigar os entraves encontrados, utilizar-se-á métodos de educação antirracista propostos por filósofos da Afrocentricidade. Dessa forma, será possível propor uma intervenção capaz de combater a segregação no meio educacional em prol da diversidade e do resgate de saberes antes desvalorizados pelo paradigma eurocêntrico.

### **METODOLOGIA**

A metodologia aqui utilizada fora a de revisão bibliográfica, em especial os conceitos de Paulo Freire e Lev Vigotski de função social da escola, e coleta de dados, analisados a partir da análise do discurso, qualitativas. De forma voluntária, uma escola de Pouso Alegre, Minas Gerais, disponibilizou-se, com a condição de anonimato, à realização de uma entrevista, cujas perguntas foram anteriormente aprovadas pela mesma instituição.

---

<sup>1</sup> Graduada em psicologia, UNA Brasil.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Através de uma perspectiva marxista do materialismo histórico dialético, tanto Freire, quanto Vigotski, perceberam a educação como meio para a socialização e a humanização do indivíduo, o qual deve participar das transformações históricas de modo ativo. De início, aquele “traz o conceito de signo para a psicologia como análogo ao de instrumento para o marxismo” (CABRAL, RIBEIRO, SILVA, BONFIM; 2016), de modo a resgatar a introdução do simbólico cultural como fonte de humanização e de subjetividade. Em seguida, Freire utiliza desse mesmo pretexto para, a partir da compreensão de sua realidade, promover uma educação da autonomia.

Em ambos os casos o senso crítico, pautado a partir da percepção do presente e das formas de conhecimento predominantes ao decorrer da história, é necessário para que o aluno possa vir a ser um agente participativo na sociedade. Nesse contexto, como apontado pelos filósofos da Afrocentricidade, a qual busca de “‘centrar’ os povos africanos e de reorientá-los na história, possibilitando-os encontrar sua localização e, a partir dela, construir sua própria ‘agência’” (RIBEIRO, MOREIRA; 2019), é uma excelente ferramenta para compreender como o povo latino americano fora apartado de sua própria cultura, o que, por conseguinte, retirou, principalmente de pessoas negras e pardas, sua subjetividade e posição como agente no meio social. Assim, para que a escola cumpra com sua função social, é necessário não somente que diferentes epistemes sejam postas em debate, mas, também, que a educação antirracista e decolonial, permeada pelas produções simbólico-materiais produzidas por esses mesmos povos, seja resgatada em prol da humanização do latino-americano.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Durante a entrevista, a maior problemática encontrada fora a resistência dos pais frente a temas que abordem a diversidade, os quais alegam a possibilidade de “doutrinação de seus filhos”. Nesse sentido, os alunos, embora discutam diversos temas em sala de aula, ainda são interceptados pelo imaginário de que o pensamento de seus pais equivale à realidade. Assim, cada criança torna-se incapaz de questionar o ambiente familiar e, por conseguinte, desenvolver o senso crítico. Desse modo, várias concepções entram em choque no ambiente escolar. Esse choque, ao invés de ser abordado, é, em realidade, silenciado. Desde que o aluno, aparentemente, respeite seu colega, seu pensamento poderá manter-se intacto. Logo, a diversidade é minimizada em uma tolerância artificial, de forma que a instituição escolar perca totalmente seu papel social.

A partir dos dados coletados, concluíra-se que, embora a diversidade seja, por vezes abordada, mesmo que de maneira superficial, em sala de aula, ainda há muita resistência dos alunos, educados de modo a considerar apenas as concepções de mundo de seus pais. Culturalmente, há uma onda de conservadorismo que impede a escola de exercer sua função social devido à reivindicação total da educação dos filhos pela família desta. Assim, os preconceitos e discursos de ódio não são devidamente combatidos, mas, sim, silenciados em prol de um falso respeito.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que a instituição escolar possa seguir sua função de socialização e formação de sujeitos dotados de cultura e humanidade, é necessário que esta tenha maior independência frente à cosmovisão das famílias dos alunos. Isso, por fim, deve ser feito a partir de uma educação antirracista, capaz de resgatar a história e a cultura simbólico-material de diferentes povos que, outrora, foram apagadas pela hegemonia eurocêntrica. É necessário, a partir das brincadeiras e de outras ferramentas, devolver ao latino-americano suas ferramentas, suas linguagens, mitos e concepções para seja possível assegurar a subjetividade do estudante brasileiro.

## REFERÊNCIAS

CABRAL, D. W. A.; RIBEIRO, L. L.; SILVA, D. L. da; BOMFIM, Z. Áurea C. Vygotsky e Freire: os [S. conceitos de “consciência” e “conscientização”. Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais, 1.], v. 10, n. 2, p. 412–422, 2016. Disponível em: [http://seer.ufsj.edu.br/revista\\_ppp/article/view/Cabral%2C%20Ribeiro%2C%20Silva%2C%20Bomfim](http://seer.ufsj.edu.br/revista_ppp/article/view/Cabral%2C%20Ribeiro%2C%20Silva%2C%20Bomfim). Acesso em: 12 out. 2025.

CANELA DIAS, Renata Flávia Nobre; BUENO, Flaviane Fatima Lima. O PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL DE LEV VYGOTSKY. Revista Triângulo, [S. l.], v. 8, n. 2, 2016. DOI: 10.18554/rt.v8i2.1692. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaelectronica/index.php/revistatriangulo/article/view/1692>. Acesso em: 12 out. 2025.

GOMES DA SILVA MERIB, Rosimeyre; CRISTINA DA SILVA OLIVEIRA, Michele; APARECIDO DE FREITAS VAZ, Duclci. APROXIMAÇÕES ENTRE A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL DE VIGOTSKI E O MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO: UMA LEITURA MARXISTA. Anais da Semana de Licenciatura, Jataí, v. 1, n. 1, p. 66–77, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ifg.edu.br/index.php/semlic/article/view/2148>. Acesso em: 12 out. 2025.

RIBEIRO, Katiúscia; MOREIRA JR., Valter Duarte. Análises e reflexões afrocêntricas acerca da educação filosófica. Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação. Número 31: mai.-out./2019, p. 87-100. DOI: <https://doi.org/10.26512/resafe.vi30.28258> .

## A TRANSFORMAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA FRENTE ÀS TECNOLOGIAS DIGITAIS E METODOLOGIAS ATIVAS

Camilly Eduarda Rocha dos Santos – E-mail: camillyr959@gmail.com

Cecília Pires de Souza – E-mail: ceciliabooks12@gmail.com

Gizele Fernanda da Silva Morais – E-mail: gizellemoraes2@gmail.com

Jamilly Emanuele Brandão – E-mail: bjamillybrandao@gmail.com

### RESUMO

O trabalho analisa a transformação das práticas pedagógicas frente ao avanço das tecnologias digitais e à incorporação de metodologias ativas no ambiente escolar. A pesquisa foi desenvolvida em três etapas: diagnóstico da realidade educacional, elaboração de uma pergunta norteadora e ideação criativa colaborativa. A partir da observação e de diálogos com professores e alunos, identificou-se a dificuldade de integração das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, bem como a importância da formação docente contínua e do uso de metodologias inovadoras.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Digital. Metodologias Ativas. Formação Docente. Inovação. Inclusão.

### INTRODUÇÃO

Em um mundo cada vez mais digital, a educação enfrenta o desafio de adaptar suas práticas às novas tecnologias, sem perder de vista o papel central do professor como mediador do conhecimento. A frase “Um professor ultrapassado não é aquele que tem idade, mas aquele que parou de querer aprender” reflete o espírito deste estudo, que busca compreender como a formação continuada e o uso de metodologias inovadoras podem transformar o ensino. O problema de pesquisa surgiu da constatação de que muitos professores ainda enfrentam dificuldades para integrar as tecnologias digitais em suas aulas.

### METODOLOGIA

O estudo foi desenvolvido na instituição UNA Pouso Alegre, no curso de Pedagogia, em três etapas complementares. Na primeira, realizou-se um diagnóstico da realidade escolar, analisando o uso das tecnologias digitais. Na segunda, elaborou-se a pergunta norteadora

“Como poderíamos tornar a aprendizagem inclusiva e digital nesta escola?”. Por fim, foi realizada uma etapa de ideação com propostas de aplicação de metodologias ativas, como gamificação, uso do metaverso e leitores de tela.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta o desenvolvimento de competências que valorizam o uso crítico e ético das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs). Segundo Moran (2018) e Bacich & Moran (2017), as metodologias ativas, aliadas à tecnologia, promovem o protagonismo do aluno e ampliam as possibilidades de aprendizagem. Para Freire (1996), ensinar é um ato de criação, não de repetição, e o professor precisa reinventar sua prática frente às novas demandas educacionais.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

As etapas do projeto permitiram observar que, apesar da familiaridade dos alunos com o meio digital, ainda há resistência de alguns professores quanto ao uso das tecnologias. As metodologias ativas mostraram-se eficazes no aumento do interesse e da participação dos alunos. A gamificação estimula a aprendizagem por meio de desafios e recompensas; o metaverso possibilita experiências imersivas; e os leitores de tela garantem acessibilidade a alunos com deficiência visual.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A transformação da prática pedagógica frente às tecnologias digitais exige uma mudança de mentalidade. Não basta utilizar recursos tecnológicos — é necessário integrá-los de forma crítica, criativa e significativa. A formação docente contínua e o uso de metodologias ativas representam caminhos promissores para uma educação mais inclusiva, interativa e humanizada.

## **REFERÊNCIAS**

BACICH, L.; MORAN, J. Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: Uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2017.

FAZ RESPONDE – Uso da tecnologia na sala de aula. YouTube, 2021. Disponível em: [https://youtu.be/FhX6MG\\_uqHI](https://youtu.be/FhX6MG_uqHI).

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MORAN, J. A Educação que Desejamos: Novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2018.

TIC EDUCAÇÃO. Pesquisa sobre o uso das tecnologias digitais nas escolas brasileiras. 2021.  
Disponível em: <https://cetic.br>.

## **GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO: COMO JOGOS DIGITAIS ONLINE PODEM APOIAR ALUNOS COM DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM**

Alyce Eduarda de Faria Oliveira – RA:112511208  
Isabella Vitória Novais dos Santos – RA:112512113  
Mayana Luiza dos Santos Carvalho – RA:112510511  
Raphaela Ribeiro Lima do Carmo – RA:112511792

### **RESUMO**

Este trabalho investiga como a gamificação pode contribuir para o engajamento e a aprendizagem de alunos com dificuldades escolares. A pesquisa, desenvolvida no curso de Pedagogia da UNA Pouso Alegre, analisou o impacto do uso de jogos digitais online no contexto educacional, observando como missões, desafios e recompensas estimulam a motivação, a autoestima e o desempenho dos estudantes. Os resultados indicam que a gamificação, quando aplicada de forma planejada, favorece a inclusão, a interação e a aprendizagem significativa.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gamificação; Educação; Jogos Digitais; Dificuldades de Aprendizagem; Inclusão.

### **INTRODUÇÃO**

A gamificação na educação surge como uma metodologia ativa que utiliza elementos dos jogos – como desafios, recompensas e missões – para transformar o processo de ensino-aprendizagem em uma experiência mais envolvente. Este estudo tem como objetivo analisar como os jogos digitais online podem auxiliar alunos com dificuldades de aprendizagem, promovendo maior motivação, engajamento e autonomia. O problema de pesquisa parte da observação de que métodos tradicionais muitas vezes não atendem aos diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, resultando em desmotivação e baixo desempenho escolar.

### **METODOLOGIA**

A pesquisa foi desenvolvida em duas etapas principais. Na primeira, observou-se o comportamento de alunos com dificuldades de aprendizagem durante o uso de jogos digitais e atividades gamificadas em sala de aula e no laboratório de informática. Foram aplicadas entrevistas, questionários e rodas de conversa com alunos, professores e gestores escolares.

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A fundamentação teórica baseou-se em autores como Gee (2003), Prensky (2012) e Moran (2015), que discutem o potencial dos jogos digitais para estimular o aprendizado ativo, colaborativo e significativo. A gamificação é entendida como a aplicação de elementos de jogos em contextos não lúdicos, promovendo envolvimento e senso de conquista. Segundo Bacich e Moran (2018), metodologias ativas favorecem o protagonismo estudantil e o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, tornando a aprendizagem mais dinâmica e contextualizada.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados demonstraram que o uso de jogos digitais online e desafios gamificados aumentou o engajamento e a concentração dos alunos com dificuldades de aprendizagem. Observou-se melhora significativa na participação e na autoestima, além de maior colaboração entre os colegas. Professores relataram que os alunos passaram a se envolver mais com as atividades e a compreender melhor os conteúdos trabalhados. A gamificação também se mostrou eficiente em promover a inclusão digital e o uso consciente das tecnologias como ferramentas pedagógicas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a gamificação é uma estratégia pedagógica inovadora e eficaz para promover o aprendizado inclusivo e motivador. Ao incorporar a lógica dos jogos ao ambiente escolar, o aluno assume papel ativo em sua aprendizagem, tornando-se mais autônomo e confiante. Além de aumentar o engajamento e o desempenho, a gamificação contribui para a formação integral do estudante, desenvolvendo competências cognitivas, sociais e emocionais que extrapolam o espaço escolar.

## REFERÊNCIAS

- BACICH, Lilian; MORAN, José. *Metodologias ativas para uma educação inovadora*. Porto Alegre: Penso, 2018.
- GEE, James Paul. *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy*. New York: Palgrave Macmillan, 2003.
- MORAN, José. *Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda*. Campinas: Papyrus, 2015.
- PRENSKY, Marc. *Aprendizagem baseada em jogos digitais*. São Paulo: SENAC, 2012

**DIVERSIDADE E SUBJETIVIDADE NA ADOLESCÊNCIA: O  
PSICODIAGNÓSTICO COMO FERRAMENTA DE COMPREENSÃO  
DO SOFRIMENTO PSÍQUICO EM CONTEXTOS DE GÊNERO,  
CORPO E IDENTIDADE**

**DIVERSITY AND SUBJECTIVITY IN ADOLESCENCE: THE  
PSYCHODIAGNOSTIC AS A TOOL FOR UNDERSTANDING  
PSYCHIC SUFFERING IN CONTEXTS OF GENDER, BODY, AND  
IDENTITY**

**ÁREA TEMÁTICA: EDUCAÇÃO, PSICOLOGIA E DIVERSIDADE**

Cleber Rocha Alves – prof.alvesme@gmail.com<sup>1</sup>

Danielle De Souza Nogueira – daniellenogueira.psicologia@gmail.com<sup>2</sup>

Sabrina Isabela Dos Santos – sabrinasantospedra@gmail.com<sup>3</sup>

Seara Nazireu Dos Santos – searasc@gmail.com<sup>4</sup>

Suellen Rodrigues De Oliveira Sousa Azevedo – suellensousaazevedo@gmail.com<sup>5</sup>

**Resumo**

A adolescência constitui uma fase de intensas transformações biopsicossociais, em que se desenvolvem a identidade e a subjetividade. Essas mudanças são atravessadas por fatores culturais e sociais que afetam diretamente o modo como o jovem se percebe e se relaciona com o mundo. Este artigo analisa o papel do psicodiagnóstico na compreensão do sofrimento psíquico na adolescência, considerando os atravessamentos da diversidade de gênero, corpo e identidade. A pesquisa é teórico-reflexiva, com base em revisão integrativa da literatura em bases científicas (SciELO, PePSIC, CAPES). As discussões apontam que o psicodiagnóstico, mais do que um procedimento técnico, constitui uma prática ética e inclusiva que possibilita compreender a complexidade do sofrimento psíquico em adolescentes. A escuta clínica e a análise contextual permitem reconhecer fatores psicossociais que impactam a autoestima e o bem-estar. O estudo reforça a importância de práticas psicológicas que valorizem a singularidade e promovam a saúde mental, especialmente em contextos escolares e clínicos atravessados pela diversidade.

**Palavras-chave:** Psicodiagnóstico; Adolescência; Diversidade; Subjetividade; Saúde Mental.

**Abstract**

*Adolescence is a stage of intense biopsychosocial transformations in which identity and subjectivity develop. These changes are crossed by cultural and social factors that directly affect how young people perceive themselves and relate to the world. This article analyzes the role of psychodiagnosis in understanding psychic suffering in adolescence, considering the intersections of gender, body, and identity diversity. This is a theoretical-reflective*

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação e graduando em Psicologia, Centro Universitário UNA, Brasil.

<sup>2</sup> Graduanda em Psicologia, Centro Universitário UNA, Brasil.

<sup>3</sup> Graduanda em Psicologia, Centro Universitário UNA, Brasil.

<sup>4</sup> Graduanda em Psicologia, Centro Universitário UNA, Brasil.

<sup>5</sup> Graduanda em Psicologia, Centro Universitário UNA, Brasil.

*study based on an integrative literature review in scientific databases (SciELO, PePSIC, CAPES). The discussions indicate that psychodiagnosis, more than a technical procedure, constitutes an ethical and inclusive practice that allows understanding the complexity of psychic suffering in adolescents. Clinical listening and contextual analysis make it possible to recognize psychosocial factors that impact self-esteem and well-being. The study reinforces the importance of psychological practices that value singularity and promote mental health, especially in school and clinical contexts marked by diversity.*

**Keywords:** Psychodiagnosis; Adolescence; Diversity; Subjectivity; Mental Health.

## 1. INTRODUÇÃO

A adolescência é uma etapa singular do desenvolvimento humano, caracterizada por transformações biológicas, cognitivas, afetivas e sociais. É um período em que o sujeito experimenta profundas reestruturações psíquicas e busca consolidar sua identidade. Erikson (1976) descreve essa fase como um momento de crise de identidade, essencial para o amadurecimento emocional. No contexto contemporâneo, marcado pela cultura digital e pelas redes sociais, a construção da autoimagem e da autoestima ganha novos contornos (Maciel et al., 2024; Oliveira, 2021).

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2023), um em cada sete adolescentes apresenta algum transtorno mental, sendo a depressão uma das condições mais prevalentes. No Brasil, estudos da Fiocruz (Assis & Avanci, 2005) indicam que fatores sociais, econômicos e culturais influenciam diretamente o bem-estar psicológico de jovens, principalmente entre meninas, adolescentes negros(as) e LGBTQIA+.

O sofrimento psíquico na adolescência, portanto, não se restringe ao campo individual, mas está relacionado às formas de socialização e às pressões impostas pelos padrões estéticos e de gênero (Lira et al., 2017; Rodrigues et al., 2014). Diante desse cenário, o psicodiagnóstico emerge como um instrumento clínico e ético de escuta e compreensão da subjetividade. Mais do que identificar sintomas, o processo psicodiagnóstico busca compreender a experiência do sujeito em sua complexidade, considerando seus contextos familiares, sociais e culturais (Cunha, 2000; Viana, 2024).

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica articula três eixos principais: a adolescência e a constituição da subjetividade; corpo, gênero e diversidade; e o psicodiagnóstico como prática ética e inclusiva.

### 2.1 A adolescência e a construção da subjetividade

A adolescência é um processo simbólico de reconstrução interna e relacional (Aberastury & Knobel, 1981). Essa etapa exige do sujeito a reelaboração das identificações infantis e a reorganização de sua posição no mundo. Guareschi e Roso (2020) afirmam que a subjetividade é historicamente construída e atravessada por discursos sociais. Assim, compreender o adolescente implica reconhecer a influência de valores culturais e ideológicos sobre seu modo de ser e de sentir.

### 2.2 Corpo, gênero e diversidade: influências socioculturais

O corpo, na contemporaneidade, tornou-se um espaço de representação social e simbólica. Costa (2022) analisa o corpo como produto de um discurso de consumo e performance, no qual a aparência assume centralidade na construção da identidade. Essa valorização estética reforça padrões excludentes que afetam especialmente adolescentes em formação. Butler (2019) e Louro (2014) destacam que gênero e sexualidade são construções sociais, e que as diferenças devem ser reconhecidas como expressões legítimas da subjetividade. A escola, nesse contexto,

é um espaço estratégico para promover a diversidade e prevenir violências simbólicas (Lopes & Moresco, 2022).

### 2.3 O psicodiagnóstico e a ética da escuta

O psicodiagnóstico é uma prática científica e clínica que busca compreender o sujeito de forma integral. Cunha (2000) o define como um processo dinâmico, que integra entrevistas, observações e testes psicológicos. A Resolução CFP nº 31/2022 estabelece diretrizes para sua realização ética e contextualizada. Safra (2018) enfatiza a importância da escuta clínica como ato ético que reconhece o outro em sua singularidade. Rogers (2009), em sua abordagem humanista, defende que o processo terapêutico deve se basear na empatia e na autenticidade. O psicodiagnóstico, quando orientado por essa ética da escuta, torna-se também uma prática emancipatória, capaz de promover autoconhecimento e autonomia.

## 3. METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa exploratória, realizada por meio de revisão de literatura com análise narrativa dos trabalhos selecionados. O tema investigado diversidade e subjetividade na adolescência, com enfoque no psicodiagnóstico como ferramenta de compreensão do sofrimento psíquico em contextos de gênero, corpo e identidade surgiu a partir de reflexões e leituras desenvolvidas em duas Unidades Curriculares (UCs) do curso de Psicologia: Avaliação Psicológica e Psicologia, Gênero, Raça e Sexualidade. Essas disciplinas proporcionaram o embasamento teórico e ético que orientou a escolha do tema e a definição dos eixos de análise.

Foram consultadas as bases SciELO, PePSIC e CAPES Periódicos, utilizando os descritores: “psicodiagnóstico”, “adolescência”, “diversidade”, “autoestima”, “gênero” e “saúde mental”. Os critérios de inclusão envolveram publicações em português que abordassem a relação entre adolescência, subjetividade e diversidade; estudos com foco exclusivo em adultos foram excluídos.

Após leitura analítica, os materiais foram organizados em três categorias temáticas, que orientaram a discussão teórica e integrativa: (1) Adolescência e subjetividade; (2) Corpo e diversidade; (3) Psicodiagnóstico e ética da escuta.

Ressalta-se que os resultados apresentados derivam exclusivamente da análise da literatura, sem coleta de dados primários, caracterizando o estudo como exploratório e reflexivo, com o objetivo de sintetizar evidências e perspectivas teóricas sobre a temática.

## 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da literatura selecionada evidenciou que o sofrimento psíquico na adolescência está intimamente relacionado à forma como o jovem se percebe e é percebido socialmente, sendo influenciado por múltiplos fatores socioculturais, familiares e escolares. Estudos revisados indicam que o corpo, a identidade e a autoestima constituem dimensões centrais que expressam tensões entre pertencimento e exclusão (Assis & Avanci, 2005; Lira et al., 2017).

Adolescentes expostos a padrões estéticos rígidos podem desenvolver sentimentos de inadequação, ansiedade e baixa autoestima (Maciel et al., 2024). Da mesma forma, a discriminação de gênero e de orientação sexual está associada a impactos negativos no desenvolvimento emocional e social (Rodrigues et al., 2014). Esses achados corroboram a compreensão da adolescência como período de intensas transformações psíquicas e de construção da subjetividade, atravessada por discursos sociais, culturais e ideológicos.

Nesse contexto, o psicodiagnóstico se apresenta como prática relevante e integrativa. Conforme apontam Viana (2024) e Pires (2023), compreender a experiência do adolescente requer considerar sua inserção social, história de vida e vivências relacionais. Assim, o

psicodiagnóstico, quando orientado por princípios éticos de escuta e inclusão, não se limita à aplicação de instrumentos ou testes, mas constitui um espaço de diálogo que possibilita identificar as origens simbólicas do sofrimento psíquico e delinear estratégias de cuidado.

Além disso, a literatura indica que a abordagem ética e inclusiva do psicodiagnóstico contribui para o fortalecimento da subjetividade, promovendo autoconhecimento, autonomia e redução de estigmas (Safra, 2018; Rogers, 2009). A síntese dos estudos revisados evidencia que os três eixos analisados — construção da subjetividade, experiências do corpo e diversidade, e prática ética do psicodiagnóstico — estão interligados, refletindo sobre o bem-estar psicológico e social do adolescente.

Dessa forma, a revisão exploratória demonstra que o psicodiagnóstico pode atuar como ferramenta de mediação entre dimensões clínicas e sociais, potencializando intervenções que respeitem a diversidade e promovam a saúde mental em contextos educativos e clínicos.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou evidenciar a complexidade do sofrimento psíquico na adolescência e o papel do psicodiagnóstico como prática ética, inclusiva e integrativa. A análise da literatura demonstrou que essa abordagem vai além da avaliação de sintomas, constituindo um espaço de escuta e compreensão da experiência do adolescente em sua singularidade, considerando contextos sociais, culturais e familiares.

Ao enfatizar a relação entre educação e psicologia, o estudo reforça a importância de formar profissionais sensíveis às diferenças e capazes de promover práticas de cuidado ético e inclusivo. Políticas públicas que articulem saúde mental e educação também se mostram essenciais para prevenir o adoecimento e favorecer o bem-estar de jovens em desenvolvimento. Este trabalho, originado de reflexões acadêmicas nas UCs Avaliação Psicológica e Psicologia, Gênero, Raça e Sexualidade, contribui para a compreensão da subjetividade e da diversidade na adolescência, evidenciando o psicodiagnóstico como instrumento de mediação entre o clínico e o social. Conclui-se que, ao valorizar a escuta ética e inclusiva, o psicodiagnóstico fortalece o desenvolvimento de subjetividades autônomas e saudáveis, constituindo uma ferramenta relevante tanto para a prática clínica quanto para a promoção de políticas de cuidado ampliadas.

## REFERÊNCIAS

- Aberastury, A., & Knobel, M. (1981). *Adolescência normal*. Porto Alegre: Artmed.
- Assis, S. G., & Avanci, J. Q. (2005). *Labirinto de espelhos: formação da autoestima na infância e na adolescência*. Rio de Janeiro: Fiocruz. Available at: <https://books.scielo.org/id/vdywc>
- Butler, J. (2019). *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Conselho Federal de Psicologia. (2022). Resolução CFP nº 31/2022. Brasília: CFP.
- Costa, J. F. (2022). *O vestígio e a aura: corpo e consumismo na moral do espetáculo*. Rio de Janeiro: Garamond.
- Cunha, J. A. (2000). *Psicodiagnóstico* (5ª ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Fiocruz. (2023). *Saúde mental de adolescentes e jovens*. Available at: <https://portal.fiocruz.br>
- Guareschi, P. A., & Roso, A. (2020). *Subjetividade e discurso na contemporaneidade*. Petrópolis: Vozes.

- Lira, A. G., et al. (2017). Uso de redes sociais, influência da mídia e insatisfação corporal em adolescentes. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, 66(3), 164–170. Available at: <https://www.scielo.br/j/jbpsiq/a/6NrPypcRchnc35RH9GLSYwK/>
- Lopes, B. G., & Moresco, M. C. (2022). Gênero e sexualidade no ambiente escolar: o papel docente. *Dialogia*, (41), e22473. Available at: <https://doi.org/10.5585/dialogia.n41.22473>
- Maciel, N. M. S., et al. (2024). Adolescência e imagem corporal: uma análise à luz da cultura da beleza. *Saúde e Sociedade*, 33(4), e240127. Available at: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/nZFCJpMJ7h8BhtpZNsdmgQb/>
- Pires, E. U. (2023). Avaliação de crianças e adolescentes: aspectos cognitivos. In Lins, C., et al. (Orgs.), *Avaliação Psicológica: Aspectos Teóricos e Práticos*. Petrópolis: Vozes.
- Rodrigues, A. L., et al. (2014). Percepção de preconceito e autoestima entre adolescentes. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 14(2), 389–407. Available at: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1808-42812014000200002>
- Rogers, C. (2009). *Tornar-se pessoa*. São Paulo: Martins Fontes.
- Safra, G. (2018). *A poética do desenvolvimento humano*. São Paulo: Ideias & Letras.
- Viana, L. (2024). Psicodiagnóstico. In Barbosa, K. (Coord.), *Guia prático de avaliação psicológica*. Salvador: Sanar.

## **MENOPAUSA E TRANSFORMAÇÃO PSÍQUICA: UMA LEITURA JUNGUIANA DO MITO DE DEMÉTER E PERSÉFONE**

Maravilla de Paula Aboláfio Almeida – [maravillaabolafio@yahoo.com](mailto:maravillaabolafio@yahoo.com) <sup>1</sup>

Patrícia Sacksida Azevedo Ramos – [sacksidapatricia@gmail.com](mailto:sacksidapatricia@gmail.com) <sup>2</sup>

Vanessa de Cássia Faria Lopes Rosa – [vanessfaria@outlook.com](mailto:vanessfaria@outlook.com) <sup>3</sup>

Rachel Palleta de Oliveira – [rachel.nat@hotmail.com](mailto:rachel.nat@hotmail.com) <sup>4</sup>

Prof. Me. Daiana Oliveira Costa – [daiana.antonio@animaeducacao.com.br](mailto:daiana.antonio@animaeducacao.com.br) <sup>5</sup>

Prof. Dr. Thiago Ribeiro de Freitas - [thiago.r.freitas@ulife.com.br](mailto:thiago.r.freitas@ulife.com.br) <sup>6</sup>

A discussão proposta neste trabalho aproxima-se do campo da educação, compreendida para além de sua dimensão formal, como um processo contínuo de formação humana, capaz de promover saúde psíquica e prevenir sofrimentos existenciais. No campo da saúde, a formação também se configura como uma ferramenta educativa, voltada ao desenvolvimento da consciência e à ampliação de sentido diante das transformações da vida. Sob essa perspectiva, o estudo propõe uma leitura simbólica da menopausa como experiência formativa, capaz de favorecer a construção de novos significados sobre o feminino e o envelhecer. A menopausa representa um marco simbólico e biológico que convoca a mulher à metanoia, uma profunda transformação de consciência que a conduz do conhecido ao desconhecido dentro de si mesma, trazendo não apenas mudanças físicas, mas também psíquicas e existenciais. Na perspectiva da Psicologia Analítica de Carl Gustav Jung, esse período pode ser compreendido como uma fase de transição em que a mulher é levada a reconfigurar sua identidade e integrar aspectos antes negligenciados de sua psique. O presente trabalho teve como objetivo investigar o significado psíquico da menopausa e sua relação com o processo de individuação, compreendendo de que forma esse momento pode favorecer o despertar de um novo sentido de vida na maturidade. Trata-se de uma pesquisa de natureza teórico-bibliográfica, fundamentada em autores da Psicologia Analítica e em estudos contemporâneos sobre o envelhecimento feminino. Foram consultadas obras de Carl Gustav Jung, Marie-Louise von Franz e estudiosos que abordam o mito de Deméter e Perséfone como representação simbólica do ciclo de perdas e renascimentos da psique feminina. A análise teórica foi conduzida a partir da hermenêutica simbólica, respeitando os princípios éticos da pesquisa acadêmica. A análise permitiu identificar que a menopausa, embora socialmente associada à perda e ao declínio, pode constituir um portal de integração interior. A ausência da função reprodutiva externa abre espaço para a fertilidade simbólica da psique, despertando na mulher a possibilidade

de reconexão com o feminino profundo, frequentemente relegado à sombra em culturas patriarcais. O mito de Deméter e Perséfone evidencia o movimento de dor, separação e reencontro que caracteriza esse processo, apontando para uma renovação psíquica. Nessa perspectiva, a menopausa pode ser entendida como uma etapa de individuação, marcada pelo encontro com o si-mesmo e pela construção de um novo significado existencial. Conclui-se que a menopausa, sob a ótica junguiana, ultrapassa o campo biológico e social, configurando-se como um rito de passagem formativo, que conduz a mulher à integração de sua totalidade psíquica. Ao reconhecer o valor simbólico desse período, torna-se possível transformar a experiência do envelhecer, compreendendo-a como oportunidade de amadurecimento, educação interior e expressão autêntica do ser. A Psicologia Analítica oferece, assim, uma via de compreensão profunda e humanizada do feminino maduro e de sua busca por sentido na segunda metade da vida.

**PALAVRAS-CHAVE:** Menopausa; Psicologia Analítica; Formação Humana; Educação para a Vida; Autoconhecimento.

## **REFERÊNCIAS**

ESTÉS, C. P. Mulheres que correm com os lobos. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

HOLLIS, J. A passagem do meio da vida. São Paulo: Paulus, 2005.

JUNG, C. G. A vida simbólica. Petrópolis: Vozes, 2012.

VON FRANZ, M. L. O processo de individuação. São Paulo: Cultrix, 1990.

WOODMAN, M. A mulher interior. São Paulo: Paulus, 1999.

- 1- Graduanda do curso de psicologia Una Pouso Alegre- Brasil
- 2- Graduanda do curso de psicologia Una Pouso Alegre- Brasil
- 3- Graduanda do curso de psicologia Una Pouso Alegre- Brasil
- 4- Graduanda do curso de psicologia Una Pouso Alegre- Brasil
- 5- Mestra, professora e coordenadora da Clínica escola de psicologia da faculdade Una Pouso Alegre- Brasil
- 6- Doutor, mestre, professor do curso de psicologia da faculdade Una Pouso Alegre- Brasil

# O USO DAS TECNOLOGIAS NO AMBIENTE ESCOLAR SOB A PERSPECTIVA DE PROFESSORES E ALUNOS

Laryssa Dias da Silva – [2005laryssadias@gmail.com](mailto:2005laryssadias@gmail.com)

Ana Beatriz P. Franco – [anabeatrizpintofranco@gmail.com](mailto:anabeatrizpintofranco@gmail.com)

Mylla Kelcinara – [myllalelcinara06@gmail.com](mailto:myllalelcinara06@gmail.com)

## RESUMO

**Palavras-chaves:** Formação Docente; Aprendizagem significativa; Tecnologias Digitais; Inclusão.

## INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade cada vez mais conectada, na qual as tecnologias digitais desempenham um papel essencial na forma como as pessoas se comunicam, aprendem e constroem conhecimento. No entanto, apesar de a tecnologia estar presente no cotidiano escolar, sua integração efetiva ao processo de ensino e aprendizagem ainda enfrenta diversos desafios. Em muitas instituições, o uso dos recursos digitais é restrito a atividades básicas, como a digitação de trabalhos ou a pesquisa de conteúdos prontos, sem uma relação direta com os objetivos pedagógicos.

Essa limitação revela uma lacuna significativa entre o acesso à tecnologia e sua utilização de forma realmente pedagógica e inclusiva. A ausência de formação continuada para os professores e a falta de projetos inovadores comprometem o protagonismo dos alunos e a qualidade das práticas educativas. Assim, percebe-se a necessidade urgente de repensar as metodologias de ensino, promovendo estratégias que estimulem a autonomia, a criatividade e a participação ativa dos estudantes.

Diante desse cenário, este trabalho propõe refletir sobre o papel das tecnologias educacionais como instrumentos de inovação e inclusão, buscando identificar caminhos que tornem o processo de aprendizagem mais interativo, colaborativo e alinhado às demandas do século XXI.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa, baseada em levantamento bibliográfico e entrevistas com professores. Foram consultados artigos e sites da área educacional e coletadas opiniões de docentes sobre o uso das tecnologias em sala de aula. Os dados obtidos permitiram compreender os principais desafios e elaborar propostas para tornar a aprendizagem mais inclusiva e digital.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

O uso das tecnologias digitais na educação tem se mostrado essencial para acompanhar as transformações da sociedade contemporânea. Entretanto, conforme apontado nos relatórios analisados, muitas escolas ainda enfrentam dificuldades em integrar esses recursos de forma pedagógica e significativa. A pesquisa revelou que a falta de formação continuada dos professores e o uso limitado das ferramentas digitais comprometem a inovação e o protagonismo dos alunos. Segundo Kenski (2021) e Moran (2023), a tecnologia só se torna educativa quando usada com intencionalidade e criatividade, estimulando a autonomia e a aprendizagem ativa. Nesse sentido, a proposta de utilização da realidade aumentada e dos vídeos interativos surge como estratégia capaz de tornar o ensino mais dinâmico, inclusivo e conectado às demandas do século XXI.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A análise das informações obtidas por meio das pesquisas e entrevistas revelou que, embora a tecnologia esteja presente no cotidiano escolar, seu uso ainda é limitado e pouco integrado ao processo pedagógico. Em grande parte das escolas, os recursos digitais são utilizados apenas para tarefas básicas, como a digitação de trabalhos e a pesquisa de conteúdos prontos, sem relação direta com os objetivos de ensino. Essa realidade evidencia a falta de formação continuada dos professores e a ausência de projetos inovadores que estimulem o protagonismo dos alunos e a criação de práticas pedagógicas mais interativas.

As entrevistas com os docentes mostraram que muitos ainda enfrentam insegurança e dificuldade técnica no uso de ferramentas digitais, o que limita o desenvolvimento de metodologias ativas e criativas. Além disso, observou-se que o ensino permanece, em muitos casos, centrado no professor, enquanto os estudantes assumem uma postura passiva diante do conhecimento.

Diante desse cenário, as discussões realizadas em equipe possibilitaram a elaboração de propostas colaborativas voltadas à inclusão e à inovação digital no ambiente escolar. Entre as ideias apresentadas, destacou-se o uso da realidade aumentada e dos vídeos interativos, por sua capacidade de tornar as aulas mais dinâmicas, acessíveis e envolventes. Essa escolha se mostrou

eficaz para promover a aprendizagem ativa, contemplando diferentes estilos de aprendizagem (visual, auditivo e cinestésico) e garantindo maior participação dos alunos no processo educativo.

A proposta também favorece a aproximação entre teoria e prática, uma vez que permite que os estudantes explorem os conteúdos de forma imersiva, utilizando recursos digitais de baixo custo, como celulares e tablets. Além disso, a implementação dessas tecnologias contribui para o desenvolvimento da autonomia, da criatividade e da cultura digital, fortalecendo a inclusão e a equidade no ambiente escolar.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir da análise realizada, foi possível concluir que, embora a tecnologia esteja cada vez mais presente nas escolas, a integração efetiva dos recursos digitais ao processo de ensino e aprendizagem ainda é um grande desafio. As entrevistas e pesquisas evidenciaram que muitos professores não se sentem preparados para utilizar as ferramentas tecnológicas de forma pedagógica, o que limita o potencial de inovação e inclusão no ambiente escolar.

Constatou-se que o sucesso do uso das tecnologias na educação não depende apenas da disponibilidade de equipamentos, mas principalmente da formação continuada dos docentes e da adoção de metodologias ativas que estimulem o protagonismo dos alunos.

Nesse contexto, a proposta de utilização da realidade aumentada e de vídeos interativos mostrou-se uma alternativa eficaz para tornar as aulas mais dinâmicas, acessíveis e envolventes, contribuindo para a aprendizagem significativa e o desenvolvimento da autonomia e criatividade dos estudantes.

Conclui-se, portanto, que investir em práticas pedagógicas inovadoras e na capacitação digital dos professores é essencial para construir uma escola inclusiva, colaborativa e alinhada às demandas do século XXI.

## **REFERÊNCIAS**

<https://www.fadc.org.br/noticias/tecnologia-e-educacao>.

<https://portal.ufcg.edu.br/em-dia/1396-uso-excessivo-de-tecnologia-pode-afetar-capacidade-das-criancas-de-escrever-avaliam-professores.html>.

BUASSALI CHIAPPA, Raphaela. Entrevista concedida a Ana Beatriz P. Franco. Pouso Alegre, set. 2025.

CRISTINA GARCIA, Tairine. Entrevista concedida a Ana Beatriz P. Franco. Pouso Alegre, set. 2025.

## **A LEITURA EM TEMPOS DE TELA: UMA ANÁLISE DA FALTA DE INCENTIVO E AS OPORTUNIDADES TECNOLÓGICAS NO CONTEXTO BRASILEIRO**

Camila Ferreira Fernandes – caca.isa@hotmail.com

Joliê Olivia Pereira – jolieoliviapereira07@gmail.com

Maria Eduarda Reis Alves – mrdrd.reisalves@gmail.com

Mayla Aysha Nunes Pereira – nunesmayla994@gmail.com

### **RESUMO**

O projeto "A Leitura em Tempos de Tela" aponta a urgência de as escolas se adaptarem à superestimulação digital, um contexto onde a falta de foco e o desinteresse pelo livro físico são comuns entre os alunos. O diagnóstico central é que o problema reside em uma barreira estrutural e metodológica que isola o livro do mundo digital. As barreiras críticas identificadas são: a competição das telas por gratificação instantânea (Barreira Digital), a falha no incentivo à leitura na escola (Barreira Pedagógica) e o baixo acesso a livros na primeira infância (Barreira Familiar). A solução proposta é a revitalização metodológica e tecnológica para transformar a leitura em uma experiência interativa, social e gamificada. As estratégias-chave incluem: o uso de Gamificação e Leitura Colaborativa (plataformas com desafios), a criação de uma Biblioteca Digital Escolar (acesso 24/7) e a Alfabetização Digital do Foco (uso de tecnologia para treinar a atenção). O objetivo final é desenvolver um jogo que utilize a Gamificação e o Metaverso para incentivar o hábito de leitura, resgatando o interesse e a atenção dos alunos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura, Tecnologia, Gamificação, Engajamento, Inovação Pedagógica.

### **INTRODUÇÃO**

O estudo aborda a crise da atenção e o declínio do interesse pela leitura focada no ambiente escolar brasileiro, delineando a urgência de as instituições educacionais se adaptarem e evoluem tecnologicamente diante dos novos padrões de comportamento estudantil. As novas gerações demonstram uma acentuada falta de concentração e desinteresse pelo ensino tradicional e pelo livro físico, um reflexo direto da superestimulação por mídias curtas, jogos e redes sociais.

O desafio pedagógico central reside em como o livro - um objeto que demanda foco e atenção prolongados - pode competir efetivamente com a gratificação instantânea proporcionada pelas telas. Para investigar esta questão, o escopo da pesquisa foi delimitado em dois ambientes críticos:

a Biblioteca Escolar (focando na baixa frequência voluntária dos alunos) e a Sala de Aula de Literatura/ Português (analisando a eficácia das metodologias didáticas tradicionais).

## **METODOLOGIA**

A coleta de dados, realizada por meio de entrevistas com docentes e rodas de conversa com alunos do Ensino Fundamental I, complementada por análise documental, revelou que o problema subjacente à dificuldade de engajamento com a leitura reside em uma barreira estrutural e metodológica que persiste em tratar o livro como uma ferramenta isolada do universo digital do aluno.

A análise heurística dos dados identificou quatro Barreiras Críticas interligadas que impedem o desenvolvimento do hábito de leitura:

1. Barreira Familiar na Primeira Infância: Caracterizada pelo baixo acesso a acervos e pela tendência dos pais em substituir a mediação de leitura por telas, conforme evidenciado pelo dado de que 24% das crianças de até 5 anos não possuem livro infantil em casa (Agência Brasil).
2. Barreira Pedagógica e Estrutural: O incentivo à leitura na escola está em declínio, com metodologias tradicionais sendo percebidas pelos alunos como meras obrigações e desinteressantes.
3. Barreira Econômica: Relacionada ao alto custo dos livros e insuficiência de incentivo a acervos públicos .
4. Barreira Digital: A gratificação instantânea inerente às mídias digitais superestimula o aluno, operando como principal concorrente da leitura focada.

A conclusão metodológica impõe a necessidade de uma revitalização que integre tecnologia para transformar a leitura em uma experiência social, interativa e gamificada.

O projeto propôs um conjunto de Soluções-Chave que buscam transformar a tecnologia e focar na revitalização metodológica para transformar a leitura em uma experiência social, gamificada e interativa, utilizando a tecnologia não apenas como concorrente, mas como aliada no treinamento do foco e na leitura profunda.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Durante a ideação Criativa Colaborativa, diversas abordagens foram consideradas:

**Metodologias Ativas:** Incluíram a Criação de Book Trailers (utilizando a Aprendizagem Baseada em Projetos- ABP) e a Criação de Teatro a partir dos livros lidos, promovendo um aprofundamento lúdico nas narrativas.

**Tecnologias Assistivas e Inclusivas:** Essenciais para a adaptabilidade, foram propostos o uso de softwares que permitem a personalização do texto (cor de fundo e espaçamento) para alunos com

Dislexia e a oferta de Audiobooks para garantir a plena participação de alunos com deficiência visual.

Tecnologias Avançadas (Gamificação e Metaverso): Estas foram exploradas por superestimulação positiva. A Gamificação envolveu a Batalha de Contos Criativa (com sistemas de pontos e emblemas digitais) e o Quiz de Leitura com Kahoot!. O Metaverso foi considerado para Visitas Virtuais a Cenários de Livros (com óculos de realidade virtual) e a criação de Espaços Virtuais Literários para encontros de avatares.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

### Escolha Final e Racionalidade da Decisão

A Escolha Final configurou-se como a junção da Gamificação e do Metaverso através da criação de um jogo focado no incentivo à leitura, utilizando os livros propostos como material didático principal para aumentar a interatividade e a diversão.

Esta decisão foi fundamentada em critérios rigorosos de impacto pedagógico e viabilidade:

- **Relevância:** A proposta aborda um tema contemporâneo e possui aplicabilidade a todas as demais ideias
- **Impacto Pedagógico:** O jogo possui alto potencial para desenvolver o interesse e, consequentemente, o hábito de leitura no aluno,
- **Inclusão:** A tecnologia do jogo pode ser adaptada às particularidades de cada estudante, com o suporte contínuo do professor.
- **Viabilidade e Inovação:** A ideia adaptável, podendo ser executada no mesmo quê a escola não possua tecnologia de realidade aumentada, utilizando a imaginação.

O Racional da Decisão ressalta a validade de transitar entre as diversas tecnologias educacionais conforme a necessidade. Aprimorar as aulas com conteúdo divertido e desafiador é imperativo para capturar a atenção de jovens e adolescentes já imersos em um cotidiano de superestimulação digital..

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A proposta tecnológica e metodológica resultante visa atrair a atenção dos alunos para o hábito da leitura através de desafios e recompensas digitais. Os Benefícios esperados transcendem o mero incentivo à leitura: ao desenvolver o interesse, o projeto visa o aprimoramento de competências cruciais para a vida acadêmica e social, incluindo a melhoria da escrita, da oratória e da capacidade de atenção focada. Assim, a tecnologia, quando aplicada de forma intencional, deixa de ser o obstáculo e passa a ser a catalisadora de uma aprendizagem inclusiva e profunda.

## REFERÊNCIAS

COELHO, Caroline Pugliero; SOARES, Renata Godinho; GONÇALVES, Nathalie Suelen do Amaral; ROEHRS, Rafael. Gamificação e educação especial inclusiva: uma revisão sistemática de literatura. *Revista Pedagógica*, v. 24, p. 1-23, ano 2022. DOI <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v24i1.6971>

SANTOS, L. dos; SOFIATO, C. G. TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: o uso de recursos educacionais digitais (REDs). *Revista Exitus*, [S. l.], v. 13, n. 1, p. e023072, 2023. DOI: 10.24065/re.v13i1.2517. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/2517>.

DO AMARAL OLIVEIRA, J. T., Silva, A. I., & Lellis, I. L. (2022). O USO DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CRENÇAS E PRÁTICAS DOCENTES. *HOLOS*, 5. <https://doi.org/10.15628/holos.2022.10685>

GEMINI (Modelo de linguagem de IA utilizando aprendizagem guiada). Comunicação pessoal. [Informação e orientação fornecida por meio de inteligência artificial durante a realização da atividade de letramento digital e metodologia ativa]. Google, 11 out. 2025. Disponível em: [https://gemini.google.com/app/fb10318c64c30cc0?utm\\_source=app\\_launcher&utm\\_medium=owned&utm\\_campaign=base\\_all](https://gemini.google.com/app/fb10318c64c30cc0?utm_source=app_launcher&utm_medium=owned&utm_campaign=base_all)

**“EU ME SINTO MAIS HUMANA, PORQUE ANTIGAMENTE EU NÃO TINHA ESTUDO”: MEMÓRIAS E VIVÊNCIAS DOS ALUNOS DA EJA DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DA CIDADE DE CAMPINAS - SP.**

Cleyton Antonio da Costa – cleytoncac@yahoo.com.br<sup>1</sup>

**Introdução:** Este estudo visa analisar memórias e vivências sobre o espaço escolar a partir das narrativas orais dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da EMEF Edson Luís Lima Souto, que é mantido pela Fundação Municipal para Educação Comunitária (FUMEC) ligada a Secretaria Municipal de Educação de Campinas – SP. **Métodos:** Metodologicamente foi trabalhado com a prática da História Oral, que possibilitou ter o contato e depois investigar as memórias dos alunos que frequentam a modalidade da EJA, no período noturno. **Resultados e Discussão:** Foi possível conhecer as histórias de alunos que narrando as suas memórias compartilhadas de um passado repleto de impedimentos para estar na escola na época da infância e, também, sólidas expectativas da construção do futuro sustentado pelo caminho trilhado pelo conhecimento escolar, na busca de melhores oportunidades para a vida e a efetiva valorização da educação. **Considerações Finais:** Dessa forma, ao resgatar e valorizar as narrativas orais dos alunos da EJA da EMEF Edson Luís Lima Souto, este estudo contribui para a compreensão do espaço escolar não apenas como um local físico de aprendizagem, mas como um território de reconstrução de trajetórias e de ressignificação de identidades. As memórias compartilhadas revelam não só as dificuldades enfrentadas no acesso à educação durante a infância, mas também a força e a determinação desses sujeitos em reconstruir suas histórias por meio do saber. Ao dar voz aos alunos e reconhecer suas vivências, reafirma-se a importância da EJA como uma política pública essencial para a promoção da equidade, da dignidade e do direito à educação ao longo da vida.

**PALAVRAS-CHAVE:** EJA; História Oral; Vivências.

### REFERÊNCIAS

- ABREU, Marlene. *História oral: memória, tempo e identidade*. São Paulo: Letra e Voz, 2010.
- ARROYO, Miguel. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- PAIVA, Jane Soares de. *Educação de jovens e adultos: desafios e possibilidades*. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

---

<sup>1</sup> Doutor em Ciências da Linguagem pela Univás, Mestre em História pela PUC/SP. Centro Universitário de Paulínia (UNIFACP) e Colégio COC Paulínia. Brasil.