

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

SUZENNY NASCIMENTO DUTRA

**AS RELAÇÕES SOCIAIS E ESCOLARES DOS ALUNOS COM TRANSTORNO DO
DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH) NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
uma análise a partir do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão –
IEMA.**

**São Luís
2018**

SUZENNY NASCIMENTO DUTRA

AS RELAÇÕES SOCIAIS E ESCOLARES DOS ALUNOS COM TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH) NA EDUCAÇÃO BÁSICA: Uma análise a partir do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IEMA.

Monografia apresentada ao Curso de Ciências Sociais da Universidade Estadual do Maranhão para a obtenção do Grau de Licenciada em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Me. Leandro Augusto dos Remédios Costa

São Luís
2018

Dutra, Suzenny Nascimento.

As relações sociais e escolares dos alunos com transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) na educação básica: uma análise a partir do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IEMA / Suzenny Nascimento Dutra. – São Luís, 2018.

64 f.

Monografia (Graduação) – Ciências Sociais, Universidade Estadual do Maranhão, 2018.

Orientador: Prof. Me. Leandro Augusto dos Remédios Costa.

1. Configurações. 2. Inter-relações. 3. Fachada. I. Título.

CDU 159.952.6:37

SUZENNY NASCIMENTO DUTRA

AS RELAÇÕES SOCIAIS E ESCOLARES DOS ALUNOS COM TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH) NA EDUCAÇÃO BÁSICA: uma análise a partir do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IEMA

Monografia apresentada ao Curso de Ciências Sociais da Universidade Estadual do Maranhão para a obtenção do Grau de Licenciada em Ciências Sociais.

Aprovada em: / /

BANCA EXAMINADORA

Prof. Me. Leandro Augusto dos Remédios Costa (Orientador)
Universidade Estadual do Maranhão

Prof. Dr. Karina Biondi (Examinadora)
Universidade Estadual do Maranhão

Prof. Dr. Juarez Lopes de Carvalho Filho (Examinador)
Universidade Federal do Maranhão

À minha mãe, Elisangela S. Nascimento, ao meu pai, José Ribamar Dutra e ao meu padrinho, Jone Rodrigues, pelos ensinamentos, pelo amor incondicional e apoio em todos os momentos da minha vida. Amo vocês.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, por me conceder força, paciência, sabedoria e inspiração durante toda esta caminhada, por ser o guia dos meus passos e por ter colocado em meu caminho pessoas maravilhosas ao longo desses anos.

A minha base, Elisangela Nascimento, José Ribamar Dutra e Jone Rodrigues, que sempre me ensinaram o caminho certo a ser trilhado, me incentivando a ser dedicada aos estudos, agradeço pelo amor incondicional de cada um, pela força, pelo auxílio e por todo sacrifício já feito por mim.

A minha irmã, Suhenny Dutra, às/ao primas/o Layna Gomes, Lyana Gomes, Dryelle Nascimento, Alcía Dutra e Marcelo Dutra pelo carinho, companheirismo e motivação ao longo da jornada. Aos meus avós, Jonathan Nascimento, Maria José Soares, Carmelita Dutra e Godofredo Araújo. A todos tios e tias pelas conversas e conselhos, em especial a Geanne Rodrigues, Umbelina Rodrigues, Gorete Dutra e André Dutra.

Agradeço aos laços de amizade construídos antes e durante a graduação, em especial a Gabryelle Figueredo, Sâmia Michele Santos, Hugo Lindoso, Magno Cruz, Gabriel Reis, Shania Martins, Verônica França, Myrla Luna, Hozana Amorim, Maika Sousa, Luciana Sousa, Andreza Pearce, Fabiana Lima, Edson Dias, Isabel Gomes, Dayanne Karen, Beatriz Reis e Mayara Sousa. Obrigada pelo companheirismo, convívio, incentivos, conselhos e por todo carinho.

Ao meu eterno grupo de bolsa Weslhy Patrícia Aguiar, Juliana Carvalho e Luciana Freitas, pelos momentos de aprendizagem e troca de experiências dentro do C.E. Humberto de Campos. Em especial à professora Andréa Garcia por todos os conselhos, correções, incentivo e por servir como espelho de uma excelente professora.

A Lucidalva e Dina por serem tão acolhedoras e por todo carinho que elas têm por mim e pela minha mãe.

Um agradecimento especial a Luciana Barreto pela atenção, conversas, conselhos, por todo incentivo e compreensão que tens comigo.

Ao meu orientador professor Me. Leandro Costa, que tenho enorme admiração, agradeço pela direção teórica dada a pesquisa, por todo comprometimento, pelo auxílio nas dúvidas e exemplo de profissionalismo repassados durante a realização desta pesquisa.

A toda minha turma de graduação (2014.1), pela convivência cheia de altos e baixos durante toda essa caminhada, por cada período enfrentado, por todo companheirismo, pelos

momentos partilhados, aqueles de alegrias, comemorações e até mesmo pelos momentos de finais de períodos que apesar de tensos eram os momentos que acabavam unindo a cada um de nós, por cada refeição partilhada depois dos semestres inteiros de tensão e cada um com uma novidade e experiência diferente a ser vivida por cada um de nós. Obrigada ao lado “negro” e ao lado “branco”.

Aos professores, Me. Domingos Cantanhede e José Antonio Ribeiro de Carvalho pelas experiências de aprendizagem em sala de aula e durante o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência-PIBID. A todos/as docentes Curso de Ciências Sociais da UEMA, que durante a graduação contribuíram para minha formação, pelas experiências em sala de aula e conhecimento adquirido durante essa jornada.

A todas as pessoas, que direta ou indiretamente, fizeram parte desta pesquisa. Muito obrigada!

O indivíduo só poderá agir na medida em que aprender a conhecer o contexto em que está inserido, a saber quais são suas origens e as condições de que depende. E não poderá sabê-la sem ir à escola, começando por observar a matéria bruta que está lá representada.

(Émile Durkheim)

RESUMO

Neste trabalho as configurações das relações sociais entre alunos classificados com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e demais agentes sociais foram analisadas sob uma perspectiva sociológica com o propósito de compreender como é construída a fachada da equipe escolar do IEMA sobre o TDAH. A escola faz parte da rede pública estadual de ensino e está localizada no Centro da cidade de São Luís-MA. O interesse pelo tema foi despertado a partir da disciplina Práticas Curriculares na Dimensão Escolar, onde na etapa inicial da disciplina busca-se reconhecer o espaço escolar e as relações que ocorrem dentro desse âmbito social e durante uma das visitas a instituição observou-se que alguns alunos eram retirados da turma para fazer avaliação separadamente, esse fato despertou atenção e foi por isso que buscou-se compreender sociologicamente como o corpo escolar do IEMA relaciona-se com os alunos que possuem o transtorno. Para fundamentar a pesquisa procurou-se estabelecer um diálogo entre os objetivos e as linhas de pensamentos dos autores Norbert Elias e Erving Goffman. As categorias analíticas desses dois autores que ajudaram a fazer a reflexão sociológica do tema e o norteamento da pesquisa encontram-se nas obras “A sociedade dos indivíduos” e “Estabelecidos e outsiders” e Erving Goffman com “As características das instituições totais” e “A representação do eu na vida cotidiana”. Por meio da revisão bibliográfica sobre o objeto de estudo, observação e entrevistas conclui-se que a fachada sustentada pela equipe escolar acaba influenciando nas relações escolares dos alunos com o transtorno e os demais agentes. A reflexão sociológica visa apreender as relações e configurações sociais entre alunos com TDAH e demais agentes sociais do interior do espaço escolar, além de analisar a fachada da equipe escolar sobre o TDAH na escola e autoimagens dos alunos com TDAH.

Palavras-chave: Configurações. Inter-relações. Fachada.

ABSTRACT

In this work the settings of social relations between students classified with attention deficit disorder and hyperactivity (ADHD) and other social agents were analyzed from a sociological perspective for the purpose of understanding how Built the facade of the motto school team on ADHD. The school is part of the state public education network and is located in the city centre of São Luís-MA. The interest in the theme was aroused from the discipline curricular practices in the school dimension, where in the initial stage of the discipline seeks to recognize the school space and the relationships that occur within that social sphere and during one of the visits to Institution it was observed that some students were removed from the class to do evaluation separately, this fact aroused attention and that is why it was sought to understand sociologically as the school body of the motto relates to the students who have the Disorder. To substantiate the research sought to establish a dialogue between the objectives and the lines of thoughts of the authors Norbert Elias and Erving Goffman. The analytical categories of these two authors who helped to make the sociological reflection of the theme and the norteamento of the research are found in the works "The Society of individuals" and "established and outsiders" and Erving Goffman with "The characteristics of Total institutions "and" the representation of the EU in everyday life. " Through the bibliographical review on the object of study, observation and interviews it is concluded that the façade sustained by the school team ends up influencing the school relations of the students with the disorder and other agents. Sociological reflection aims to apprehend the social relationships and settings between students with ADHD and other social agents within the school space, in addition to analyzing the facade of the school staff on ADHD in school and self-image of students with ADHD.

Keywords: Settings. Interrelationships. Façade

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. O TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE: Uma compreensão histórica ligada a configuração escolar	15
1.1 O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade	16
1.2 TDAH: um problema internamente ligado a instituição escolar	22
1.3 O TDAH e a instituição escolar brasileira	25
2. TDAH: RELAÇÕES E CONFIGURAÇÕES SOCIAIS ENTRE ALUNOS COM O TRANSTORNO E DEMAIS ATORES SOCIAIS DENTRO DO CONTEXTO ESCOLAR	29
2.1 As características da instituição escolar baseada no conceito de Instituição Total	29
2.2 Os aspectos organizacionais e físicos que envolvem a escola	32
2.3 O diálogo entre os espaços internos da instituição e a dimensão etnográfica	39
3 RELAÇÕES ESCOLARES DOS ALUNOS COM TDAH NO IEMA	45
3.1 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o TDAH	45
3.2 A abordagem do TDAH no Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IEMA	47
3.3 A representação teatral da equipe escolar: discursos apresentados referentes ao transtorno	48
3.4 A autoimagem dos alunos com tdah e a imagem que os demais alunos criam dele ...	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
REFERÊNCIAS	63

INTRODUÇÃO

Este trabalho situa-se na área da sociologia da educação e sociologia do desvio, tem como objetivo traçar uma análise de como se configuram as relações sociais entre alunos classificados com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e demais atores sociais no Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA), campo empírico sobre o qual este trabalho foi realizado.

O interesse da pesquisa sobre TDAH no âmbito escolar, num momento inicial, foi apenas por considerar sua importância não só levando em conta o contexto educacional, mas também social. Minha inserção neste tema de pesquisa se deu por meio de um projeto desenvolvido na disciplina de Práticas Curriculares na Dimensão Escolar parte integrante do Curso de Ciências Sociais da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Durante o projeto percebi que alguns alunos faziam avaliações em uma sala separada (sala de recurso pedagógico) e esse fato despertou atenção durante o período de observação das aulas, levando a buscar junto à direção uma explicação do porque isso acontecia dentro da instituição, já que ali todos devem ser inseridos no mesmo contexto e sem distinção alguma. Após a explicação da direção e da psicopedagoga, percebi que por mais que a escola “pregasse” uma educação inclusiva, em diversos momentos alguns alunos eram “excluídos” das atividades realizadas na instituição. Então, tornou-se necessário buscar compreender sociologicamente, como o corpo escolar do IEMA relaciona-se com os alunos que possuem o transtorno.

A escolha da escola se deu por conta da localização, da facilidade ao acesso e pela permissão da gestão para realização da pesquisa. Na tentativa de compreender como se relacionam processos históricos, configurações sociais particulares e estruturas psicológicas utilizarei a perspectiva sociológica do Norbert Elias. Considerando o fato de que um dos alunos só foi identificado com o transtorno dentro da escola, torna-se necessário entender quais foram os processos históricos que possibilitaram essa identificação e quais são as possíveis implicações da escola como uma configuração específica para entender as estruturas psicológicas dos discentes que possuem o TDAH.

Para fundamentar a pesquisa procura-se estabelecer um diálogo entre os objetivos e as linhas de pensamentos dos autores Norbert Elias e Erving Goffman. As categorias analíticas desses dois autores vão ajudar a produzir uma reflexão sociológica do tema. Partindo de uma análise das obras desses autores buscou-se quais categorias analíticas deveriam ser utilizadas para nortear a pesquisa com base nos objetivos.

A utilização das categorias dos autores Norbert Elias baseada nas leituras “A sociedade dos indivíduos” e “Estabelecidos e outsiders” e Erving Goffman com “As características das instituições totais” e “A representação do eu na vida cotidiana” servirão como fundamentação teórica do estudo.

As principais categorias do Norbert Elias utilizadas no decorrer da pesquisa foram Psicogênese, que é o que diz respeito as transformações do comportamento humano e das estruturas de personalidade do indivíduo. Sociogênese que diz respeito as diversas transformações nas estruturas da sociedade. Outras categorias deste autor que serão utilizadas são: interdependência configuração e funções, onde a configuração é aquilo que nos permite compreender o ser humano dentro de uma rede de relações e a interdependência seve para explicar como as funções estão interligadas.

Seguindo a linha sociológica do pensamento de Norbert Elias (1994) é importante frisar que não se pode compreender a estrutura de uma escola sem analisar cada aluno que a compõe, assim como ocorre dentro da sociedade. Ressalta-se que assim como a sociedade não existe sem indivíduos e vice-versa, a escola é uma configuração que não existe sem alunos e todo seu corpo docente. As relações e funções dentro do ambiente escolar são interdependentes, onde uma é exercida levando em conta a dos outros. Para compreender esses alunos dentro do ambiente escolar é preciso refletir quais relações desenvolvem e quais funções, e não os pensar como estudantes isolados de uma totalidade.

Outra noção do Elias (2000) na qual caberá operacionalizar-se essa reflexão, assim servindo também como um norteamento para o trabalho de conclusão de curso é “Estabelecidos e Outsiders”. Compreendendo como os alunos com TDAH estão relacionados dentro desse tipo de configuração social e se está relacionada ou não a possíveis formas de estigmatização. E como os indivíduos percebem uns aos outros, se incluem-se mutuamente em grupos, e percebem os outros excluindo-se.

Partindo das noções de Erving Goffman (2014) para abordar a pesquisa busca-se entender a representação que a equipe escolar tenta passar sobre como trata e apresenta esse aluno. Compreendendo como a mesma representa sua própria ação em relação aos alunos com o transtorno e se a mesma constrói uma fachada. Como os demais alunos podem influenciar na maneira como os alunos com TDAH se sentem e se pensam dentro da sala de aula e até mesmo nos demais ambientes da instituição escolar. Como se direciona a ordem da interação dentro desse espaço. Buscar saber se a escola utiliza de técnicas de manipulação como um estabelecimento social para construir cotidianamente determinadas impressões sobre si (GOFFMAN, 2014). E caberá aqui situar a escola não apenas como um estabelecimento social,

mas também como uma Instituição Total, levando em conta as características dessas instituições na visão do Goffman.

Para alcançar os objetivos desta pesquisa, foi fundamental partir das categorias analíticas aqui apresentadas, buscando-se traçar uma reflexão e análise sobre a configuração das relações sociais entre os alunos classificados com TDAH e os demais atores sociais que fazem parte da instituição.

Do ponto de vista metodológico esse trabalho mobilizou técnicas de pesquisas consideradas pertinentes para alcançar os objetivos estabelecidos. Inicialmente realizou-se uma revisão bibliográfica sobre os processos sociais que permitiram a construção social do que atualmente se chama TDAH, em seguida para coleta de dados o método de pesquisa utilizado foi o etnográfico, entendido como estudo de um grupo ou povo. É válido ressaltar a importância da observação direta, sendo de extrema importância conhecer os diversos ambientes e as dinâmicas da instituição. Por fim, serão utilizadas entrevistas etnográficas como complementos da observação e não menos indispensável. Relacionando descrições do pesquisador (observação) e as dos pesquisados (entrevistas), sendo assim caracterizadas por não serem "isoladas", nem independentes da situação de pesquisa (BEAUD e WEBER, 2014).

Dentro do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão existem dois alunos diagnosticados com o transtorno, então trabalhou-se com duas turmas que possuem esses alunos, com os principais profissionais que tratam diretamente da questão, ou seja, a psicopedagoga, coordenação pedagógica, professores e até mesmo os demais alunos. Foram entrevistados 12 alunos de cada turma, os 2 alunos (aluno 1 e aluno 2) com o transtorno que a instituição possui, 8 professores, o gestor pedagógico, a profissional do AEE (atendimento estudantil especializado) e a psicopedagoga que acompanhou esses alunos no ano letivo de 2016, até meados de 2017.

Para delinear como se configuram as relações sociais entre alunos classificados com TDAH e demais agentes sociais que compõe o IEMA torna-se necessário entender como essas relações se configuram dentro e fora de sala de aula e nos demais espaços da escola, para isso tanto as observações quanto as entrevistas foram uma relevância significativa e as mesmas terão como sustentação diretrizes indicadas por Florence Weber e Stéphane Beaud na obra "Guia para a pesquisa de campo: produzir e analisar dados etnográficos"

Segundo os autores "A observação etnográfica sustenta-se sobre o encadeamento destas três técnicas fortemente entrelaçadas: perceber, memorizar, anotar" (WEBER E BEAUD, 2014, p. 97). Vê-se então a importância de não deixar que essas três técnicas sejam conduzidas de maneira separadas, pois uma sustenta a outra.

Outro ponto importante foi a condução das entrevistas a serem feitas com esses alunos, essa condução foi feita com cuidado, para até mesmo não deixar a interação do momento ter um espaço vazio e acabar perdendo o sentido da entrevista.

Conduzir a entrevista é também, por momentos, retomar seu primeiro desenvolvimento, dar-lhe nova direção, mais ajustada à sua linha de pesquisa; você pode “interromper” (dando-lhe formas) seu interlocutor quando seu relato lhe parece ser “tagarelice” (por exemplo, histórias sem fim sobre doenças.) (WEBER E BEAUD, 2014, p. 144).

Baseando-se no que Pierre Bourdieu trata em relação à entrevista de campo dentro do capítulo Compreender da obra “A miséria do mundo”, ele descreve métodos e técnicas que direcionam o comportamento do pesquisador frente àquele que ele interroga, para que haja uma situação de comunicação e até mesmo de interação. Torna-se indispensável utilizar alguns desses comportamentos de pesquisador dentro da escola, levando em conta o público que será entrevistado.

É necessário conhecer os efeitos de uma relação de entrevista, como ela é percebida e interpretada pelo pesquisado e de que forma o pesquisador compreende não apenas o que está sendo dito, como também o não dito. Como destaca Bourdieu:

É o pesquisador que inicia o jogo e estabelece a regra do jogo, ele é quem, geralmente, atribui à entrevista de maneira unilateral e sem negociação prévia, os objetivos e hábitos, às vezes mal determinados, ao menos para o pesquisado (BOURDIEU, 2012, p. 695).

Como trata-se de uma pesquisa de cunho sociológico é fundamental ter um olhar desnaturalizado, um olhar que vai além do conhecido senso comum em relação ao que se objetiva com a pesquisa, é preciso (re) conhecer o contexto escolar como um local de relações sociais e saber como se relacionar com o pesquisado para obter boas respostas durante a entrevista.

Este trabalho está dividido em três capítulos. No primeiro foi realizado um estudo dos processos sociais e históricos que permitiram a construção do que se chama TDAH, abordando quais transformações levaram ao reconhecimento do transtorno como um problema a ser tratado internamente dentro do contexto escolar e o transtorno presente dentro da instituição escolar brasileira. No segundo capítulo faz-se uma descrição da estrutura física da escola, levando em conta as diferentes funções presentes dentro desse espaço, além de descrever a relação dos alunos com TDAH com os demais atores sociais. E, no terceiro, faz-se uma análise de como a fachada é construída pela equipe escolar ao referir-se ao transtorno e como as relações dentro do espaço escolar permitem e influenciam esse aluno com TDAH na construção de sua autoimagem.

1. TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE: Uma compreensão histórica ligada a configuração escolar

Para tratar do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) como um tema a ser analisado sobre as bases de uma sociologia da educação, neste capítulo, será construído a base teórica da questão e uma síntese será feita através da compreensão de um ponto de vista histórico do surgimento do TDAH e sua inserção no espaço escolar. O capítulo está subdividido em três tópicos, onde no primeiro irá tratar de como esse tema é fonte de estudo de vários campos de estudos e quais os acontecimentos históricos influenciaram para que atualmente seja reconhecido com esse termo. O segundo trata basicamente como esse transtorno passa a ser algo ligado ao contexto escolar e o terceiro é uma síntese de como o transtorno se apresenta nas instituições escolares brasileiras.

O transtorno e sua identificação, causas, sintomas e diagnóstico ao longo do tempo sofreram alguns desdobramentos tornando-se fonte de pesquisas em vários campos das ciências, como: pedagogia, psicologia e biologia. Ao descrever a trajetória histórica do transtorno percebe-se que ela está interligada às transformações sociais e a psiquê dos indivíduos de determinadas épocas (ELIAS, 1993).

Nesse sentido, os processos que permitiram a construção do termo TDAH não serão concebidos como processos estáticos, mas serão considerados em um desenvolvimento a longo prazo. E muito menos considerar as ações sociais como apenas individuais, pois o aluno que possui esse transtorno está inserido dentro de uma rede de inter-relações.

Ao tratar o transtorno como uma temática na área de sociologia da educação, é necessário pensar como a psicogênese¹ dos indivíduos se transforma em uma sociogênese² do TDAH e permite que essas bases sejam associadas a esta investigação.

A análise feita a partir da sociologia de Norbert Elias tem como base teórica a obra “A sociedade dos Indivíduos” que vai servir como modelo analítico para compreender o

¹ As noções do Psicogênese e Sociogênese que foram utilizadas para operacionalizar a presente reflexão são conceitos fundamentais da teoria do Norbert, a psicogênese diz respeito as transformações do comportamento humano e das estruturas de personalidade desse indivíduo, levando em conta a estrutura de sua personalidade individual entrelaçadas as transformações da estrutura a qual está inserido, pois essas duas categorias analíticas estão correlacionadas dentro da perspectiva histórica aqui desenvolvida.

² A Sociogênese partindo dessa mesma perspectiva diz respeito as maneiras que ocorrem as diversas transformações nas estruturas da sociedade.

indivíduo (aluno) dentro da rede de relações e interdependências³ da configuração⁴ específica a qual está inserido, nesse caso a escola.

1.1 O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade

Ao traçar a trajetória do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade é preciso romper com as ideias que de imediato são estabelecidas entre os campos de conhecimento que tratam desse transtorno. Antes de tudo, é necessário destacar que as diversas disciplinas ou campos de conhecimento que pesquisam sobre o transtorno dialogam entre si e estão intimamente ligadas aos processos⁵ pelos quais o transtorno passou ao longo da década de 90.

Quando têm à sua frente instituições sociais específicas, como parlamentos, a polícia, os bancos, os impostos, ou seja, lá o que for, eles procuram, para explicá-las, as pessoas que originalmente criaram tais instituições (ELIAS, 1994, p. 14).

Nesse sentido, para explicar o transtorno e todas suas implicações na vida escolar de um indivíduo, torna-se necessário traçar um estudo do processo histórico levando em conta quais definições o termo possuiu antes de ser reconhecido como TDAH, quais especialistas buscaram explicá-lo e defini-lo e quais os demais agentes envolvidos permitiram essa construção.

O termo TDAH ocupa uma posição bastante relevante no que tange ser reconhecido como um transtorno neurobiológico e atualmente utilizado frequentemente ao se fazer referência a três sintomas considerados psicológicos e que se apresentam no meio escolar com bastante frequência. Mas, nem sempre o termo utilizado para designar o transtorno foi esse e passou por vários processos sociais e históricos para que fosse reconhecido com a terminologia que é utilizada atualmente, não só nacionalmente como também internacionalmente. E hoje é representado em diferentes focos de pesquisa.

A percepção que se tem de tudo que envolve o TDAH atrelada à perspectiva de longa duração do Norbert Elias, faz com que essa pesquisa busque os processos ou acontecimentos que interligam os estudos passados acerca desse tema aos dias atuais.

³ O conceito de interdependência em Elias é utilizado para explicar como as coisas dentro de um determinado espaço estão interligadas.

⁴ A configuração no sentido da teoria eliasiana é o elemento metodológico que permite compreender o ser humano dentro das redes de relações e interdependência onde o indivíduo está inserido, além de permitir articular a sociologia a diversas áreas de conhecimento.

⁵ O processo refere-se a mudanças na estrutura da personalidade de um indivíduo, essas mudanças aconteceriam nas estruturas emocionais dos mesmos, modificando-se de acordo com as transformações que acontecem na sociedade.

Primeiramente, antes de adentrar na definição mais utilizada no Brasil do que é o transtorno e tudo que ele engloba, é necessário compreender não apenas do ponto de vista sociológico como também histórico por quais definições esse termo passou, em que época e de quais áreas foi foco de pesquisa.

A referência ao termo e as causas do transtorno é tema de estudos desde meados do século XIX, no entanto sua nomenclatura sofreu variações contínuas ao longo do tempo e embora o termo atualmente seja marcado pela biografia médica, há diversos estudos feitos a respeito de sua terminologia e até 1927 a descrição feita do transtorno continuou sendo utilizada tanto na Europa, quanto América do Norte e não sofreu alteração.

É relevante destacar que as nomenclaturas dadas ao termo foram motivo de disputas não apenas dentro de campos de conhecimento que buscavam defini-lo, reconhecer seus sintomas e fundamentar seu diagnóstico, mas também entre Europa e América do Norte.

Os primeiros registros feitos sobre o uso do termo *criança hiperativa* aparecem em 1902 com os médicos pediatras ingleses George Still⁶ (BARKLEY, 2008; RHODE E HALPERN, 2004), que descrevem o transtorno como uma alteração de defeito na conduta moral associada a uma inquietação, desatenção e resistências diante de regras.

Até o início da Primeira Guerra Mundial os estudos acerca desse tema pareciam ter sido deixados de lado, até que reapareceu entre 1916 a 1927 quando ocorreu um surto de encefalite letárgica⁷ que atingiu a Europa e a América do Norte durante esse período.

O primeiro a apresentar as principais características do transtorno foi o neurologista romeno Constantin von Economo⁸, onde para ele a doença trazia aos adultos sequelas semelhantes as manifestações da Doença de Parkinson e fazia com que as crianças apresentassem alterações no comportamento e hiperatividade (TOLEDO; SIMÃO, 2003).

A primeira referência feita ao transtorno é encontrada na literatura médica e surgiu na década de 40, onde sua denominação era "*lesão cerebral mínima*" e continuou assim denominado até 1960. Em 1960, com os avanços dos estudos acerca do tema, um grupo de pesquisadores da área de aprendizagem de Oxford descreveu que o quadro de comportamentos

⁶ Sir George Frederick Still (1868-1941) foi considerado o pai da pediatria britânica. Foi o primeiro professor de medicina infantil da Inglaterra apresentou nos dias 4, 6 e 11 de março de 1902 uma série de três palestras no Royal College of Physicians em Londres, sob o nome de "palestras goulstonianas" sobre "algumas condições psíquicas anormais em crianças".

⁷Lethargica da Encefalite é um formulário incomum da encefalite, igualmente conhecido como "a doença sonolenta." A circunstância foi definida primeiramente em 1917 por Constantin von Economo, um neurologista que descreveu os sintomas clássicos do speechlessness e da perda de movimento que a circunstância causa.

⁸ Constantin von Economo foi um barão e primeiro austríaco a obter um diploma de piloto. Além disso foi o neurologista que descreveu sintomas do speechlessness.

que as crianças apresentavam deveria ser chamado de “*disfunção cerebral mínima*” e mais uma vez o termo sofreu alteração.

Todos os estudos sobre o tema e sobre o diagnóstico influenciaram conceitualmente no que hoje conhecemos por TDAH. Atualmente a descrição do TDAH é feita pelo DMS-5 ou DMS-V (sistemas classificatórios utilizados em psiquiatria), mas antes dessa nomenclatura voltar novamente a ser denominada como *Distúrbio do Déficit de Atenção/Hiperatividade*, ela passou por diversas classificações. O Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças das Doenças Mentais (DSM-II) de 1968 passou a nomear o transtorno de Reação Hiperkinética que as incluía “desordens comportamentais da infância e adolescência”. O DSM-III (APA,1980) do ano de 1970 denominou de *Distúrbio do Déficit de Atenção (DDA)* com ou sem hiperatividade. Já em 1987 o DMS-III-R voltou a destacar a hiperatividade e houve novamente uma alteração na nomenclatura, que passou a ser reconhecida através da denominação *Distúrbio do Déficit de Atenção e Hiperatividade*. (CLASSIFICAÇÃO ESTATÍSTICA INTERNACIONAL DE DOENÇAS E PROBLEMAS RELACIONAL À SAÚDE (CID-10))

Segundo a **Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA)** o TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade) é um transtorno neurológico, de causas genéticas e geralmente aparece na infância e acompanha o indivíduo durante toda sua vida. O transtorno é caracterizado por sintoma de desatenção, inquietude e impulsividade.

O transtorno é reconhecido pela Organização Mundial de Saúde (OMS) e registrado pela Associação Americana de Psiquiatria no manual denominado de Diagnostic and Statistic Manual (DSM). E até 1993 a OMS manteve a nomenclatura do transtorno de acordo com a classificação do DMS-II. Mas, em 1994 a versão passou por uma revisão e foi apresentada pelo DSM IV que passou a considerar o termo *Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade* e a classificação da tríade dos sintomas passou a incluir desatenção, hiperatividade e impulsividade e é essa descrição do termo que continua sendo a utilizada até os dias atuais, principalmente no Brasil.

Há uma atualização mais recente da classificação do transtorno, que é a de 2014, apresentada pelo DSM-V que descreve o Transtorno de Déficit como um transtorno do neurodesenvolvimento, que traz aos indivíduos déficits de desatenção, desorganização e/ou hiperatividade-impulsividade. E segundo ele, as interações familiares no início da infância podem influenciar no desenvolvimento de problemas de conduta.

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um tema que atualmente gera bastante discussões teóricas nas áreas de psicologia, pedagogia e médica. Pode-se perceber que as discussões que cercam essa temática na maioria das vezes são pautadas em

um modelo organicista positivista, onde os pesquisadores defendem que o transtorno é de base genética, neurobiológica e traz consigo sintomas como: hiperatividade, impulsividade e desatenção, que em porcentagem afeta de 3 a 5% dos estudantes, no que compreende desde sua fase inicial da infância até a vida adulta (ABDA).

Existem estudos nacionais e internacionais que indicam o TDAH como um distúrbio neuropsiquiátrico, outros que ele seja um transtorno de neurodesenvolvimento e há ainda estudos que o indique como um transtorno neurobiológico. Porém, apesar do transtorno ser objeto de investigação de áreas médicas, neuropsicológicas, farmacológica, educacional e até mesmo social e existir uma certa disputa a quem caberia dar o diagnóstico de um indivíduo que possua o transtorno, o diagnóstico é fundamentalmente clínico, mas fundamentado e realizado pela gama de profissionais das áreas de conhecimento já citadas. Essas etiologias acabam por disputar o que caracteriza esse transtorno, fazendo com que ele ainda não possua sua etiologia totalmente elucidada.

Como um transtorno pode ser disputa de campos de conhecimento e ainda sim ser imprescindivelmente diagnosticado por esses diferentes profissionais? Simples, o diagnóstico de uma pessoa com TDAH tem que ser feito levando em conta múltiplos fatores (biológicos, psicológicos e educacionais) baseados não apenas em uma avaliação ou caracterização de um problema, mas também levando em conta a história dessa pessoa.

A literatura brasileira sobre TDAH é deficiente quando se trata de pesquisas que sustentem as causas do transtorno ligadas a algo social. Os estudos sobre o transtorno localizam o aluno como um indivíduo de comportamento inadequado dentro da escola e isso é justificado pelo quadro clínico, que compreende o indivíduo como um ser independente, sem levar em conta o contexto onde se desenvolve. Essa visão é defendida da seguinte forma:

O uso cada vez mais disseminado de medicamentos em crianças portadoras de TDAH, nesses últimos anos, sugere a prevalência dessa visão idealista, naturalizante e biologizante acerca do psiquismo humano. Esse tipo de tratamento é dirigido às manifestações individuais de supostas disfunções do cérebro, separadas da realidade objetiva e do contexto em que se desenvolvem (EIDT; TULESKI, 2010, p.124).

Segundo Elias, não se pode considerar as manifestações individuais separadas de sua realidade e do contexto onde está envolvido, pois “Nenhum dos dois existe sem o outro. Antes de mais nada, na verdade, eles simplesmente existem – o indivíduo na companhia de outros, a sociedade como uma sociedade de indivíduos [...]” (ELIAS, 1994, p.14).

Se os estudos que permitiram a formação do que se chama TDAH apresentam conflitos em sua definição, seu diagnóstico não escapa a esta regra. Existem dificuldades enquanto a definição do transtorno basicamente porque foi alvo de disputa de estudos médicos

e psicológicos. Levando essa colocação em conta recai-se na colocação que Elias faz ao apontar sobre os dois campos que disputam a respeito do papel do indivíduo e da sociedade e elaboram correntes de entendimentos antagônicos ao tratar desses conceitos.

[...] ramos de pesquisa que tratam o indivíduo singular como algo que pode ser completamente isolado e que buscam elucidar a estrutura de suas funções psicológicas independentemente de suas relações com as demais pessoas. Por outro lado, encontram-se correntes, na psicologia social ou de massa, que não conferem nenhum lugar apropriado às funções psicológicas do indivíduo singular. Às vezes, os membros deste último campo, mais ou menos como seus equivalentes nas ciências sociais e históricas, atribuem a formações sociais inteiras, ou a massa de pessoas, uma alma própria que transcende as almas individuais, uma alma colectiva ou “mentalidade grupal” (ELIAS, p.15).

Trazendo isso para tratar do TDAH enquanto uma definição atualmente pautada na linguagem médica há, sem dúvidas, uma superação em algumas abordagens sobre o transtorno, pois apesar do diagnóstico ser médico não deixa de ter uma posição e abordagem dos demais agentes envolvidos.

Situando o conceito de configuração no Norbert Elias como um elemento crucial no entendimento do contexto histórico do TDAH ligado a instituição escolar, é preciso levar em conta uma articulação entre diferentes campos de conhecimento, como sociologia e psicologia, ou seja, uma articulação interdisciplinar presente dentro dessa configuração. O pensamento de Elias possibilita ir além do princípio da psicologia que defende que os indivíduos são entidades fechadas e autossuficientes.

É necessária a desconstrução ideológica, pois o indivíduo está diretamente ligado à sua coletividade. Não se deve considerar um indivíduo ou uma sociedade como objetos completos, mas sim algo em constante transformação. Nem considerados apenas em seu tempo presente, mas sim vistos a longo prazo⁹. Destaca-se que alguns campos devem superar e ideia de:

Pensar o homem a partir da natureza humana é encobrir toda história social da constituição do humano. É pensar o homem como naturalmente humano. Ocultar a determinação social do homem e deslocá-lo da realidade social que o constitui e lhe dá sentido é um trabalho ideológico que a Psicologia precisa superar, pois esse trabalho de ocultamento permite que a Psicologia se alinhe às construções ideológicas mais perversas em nossa sociedade, tornando aquilo que é social e histórico em algo natural e universal, no qual não se pode mexer e não se pode mudar (BOCK, 2000, p. 14).

Nota-se que ao longo do processo histórico do TDAH, a estrutura da história esteve diretamente ligada a estrutura da psique e a estrutura social, pois o transtorno era visto por um

⁹ O conceito de longo prazo abordado por Elias está ligado ao fato de tentar compreender o curso das transformações que ocorrem na sociedade ou que ocorreram em um determinado espaço temporal dentro de uma perspectiva de longa duração.

campo de conhecimento vasto no que tange a esfera de suas pesquisas, isso explica-se no fato de que o interesse pelo estudo estava ligado a fatos históricos como a Primeira e Segunda Guerra Mundial, que segundo algumas pesquisas acabavam por transformar toda a estrutura de uma sociedade e conseqüentemente a estrutura de personalidade de seus indivíduos.

Ao tormos essa reflexão para pensar o TDAH no interior das instituições escolares, que é a ênfase deste trabalho, é importante frisar que até o diagnóstico do aluno dentro da instituição escolar relaciona-se com estruturas históricas, pois leva-se em conta a vida pessoal desse aluno desde sua história (histórico escolar passado), o paralelo (o seu presente além da vida escolar) tentando entender quais as transformações que esse aluno sofre no meio em que está inserido.

Esses padrões, tal como todo o controle de nosso comportamento, como a estrutura de nossas funções psicológicas em geral, possuem muitas camadas: em sua formação e reprodução, impulsos emocionais desempenharam um papel não menos importante que os racionais, as pulsões e sentimentos não menos que as funções do ego. Há muito tempo se costuma explicar o controle ao qual o comportamento individual está sujeito em nossa sociedade como alguma coisa essencialmente racional, fundamentada exclusivamente em considerações lógicas (ELIAS, 1993, p.268).

As regras escolares que tentam impor a esses alunos acabam por ser uma força propulsora para que os sintomas do transtorno se façam presentes dentro da escola. E é isso que muitos estudos deixam de tentar explicar, deixam de levar em conta como a estrutura de uma configuração como a escola modifica a estrutura da personalidade individual desses alunos e como esses alunos estruturam essa escola em termos de transformações.

Os padrões de comportamento de nossa sociedade, gravados no indivíduo desde a infância como uma espécie de segunda natureza e mantidos em estado de alerta por um controle social poderoso e cada vez mais rigorosamente organizado, precisam ser explicados, não em termos gerais de finalidades humanas, a-históricas, mas como algo que evoluiu da totalidade da história [...] (ELIAS, 1993).

Nesse contexto, a estrutura da desatenção e hiperatividade desse aluno nada mais é do que a compensação psicológica que exercem frente aos entrelaçamentos de suas funções com as demais. E isso ocorre porque essa teia de relacionamentos atua sobre esse indivíduo, muitas vezes influenciando suas funções¹⁰ psicológicas individuais.

Portanto, tudo que envolve o transtorno, seja sua definição em questão de terminologia, seus sintomas e qual profissional é responsável pelo seu diagnóstico, ainda é uma temática disputada em áreas de conhecimento. E apesar de contribuírem na formação do que atualmente se entende por TDAH precisam superar suas diferenças, pois as transformações que

¹⁰ O conceito de função está intimamente ligado ao de configuração e interdependência, pois esses dois conceitos vão ser a base do que Elias trata como função, que seria o papel que o indivíduo desempenha dentro da sociedade associado e influenciado pelo papel dos outros indivíduos.

ocorrem na estrutura da personalidade de um aluno com TDAH vai conseqüentemente produzir também uma série de transformações na estrutura social em que ele está inserido, nesse caso a escola. Da mesma forma que as transformações que vão acontecer na estrutura da escola e nas relações sociais desses alunos irão produzir alterações de personalidades dos mesmos.

1.2 TDAH: um problema internamente ligado a instituição escolar

Sabe-se que a construção do ser social em boa parte é realizada pela educação sendo, portanto, importante ressaltar a escola como uma configuração específica responsável pela formação de um indivíduo (DURKHEIM, 2004). Levando isso em conta, é relevante abordar como o transtorno atualmente é um problema que está internamente ligado a instituição escolar, pois é através desse reconhecimento que irá se entender o reflexo que essa figuração tem na vida social e nas relações desses alunos.

Sabe-se que a escola é para todos e é um direito garantido por lei, mas na prática essa realidade não está presente dentro de seus tapumes. A escola é relevante sociologicamente, pois através dela, como configuração, é possível articular as áreas como sociologia, psicologia, educação e história envolvidas no processo de construção do TDAH, é através dela que se pensa o aluno como um indivíduo imbricado simbolicamente em uma rede social.

A transformação do ambiente escolar em um ambiente de convívio de alunos com características distintas, torna-se uma quebra de paradigmas no que diz respeito a muitos profissionais estarem ainda ligados a ideia de que a escola é uma instituição idealizada para a homogeneidade e atualmente vê-se que a escola não se encaixa mais nesse modelo/categoria.

Referir-se ao transtorno como um problema interno ligado à escola é colocar em questão as mudanças que o envolvem e envolvem suas concepções, pois atualmente o diagnóstico do transtorno é exclusivamente clínico, pautado em rotulações como “aluno mediano”, “indisciplinado”, “bagunceiro” e os sintomas que orientam o diagnóstico acerca do transtorno não se evidenciam no espaço clínico, apenas no familiar e frequentemente em mais evidência no contexto escolar.

É relevante destacar que após todas essas definições do termo e conseqüentemente do transtorno, não houve alteração no público-alvo dessas pesquisas que são crianças e adolescentes e as investigações acerca do tema destacam que os sintomas geralmente apresentassem com maior frequência no contexto educacional, pois a criança desde cedo é matriculada e começa a frequentar esse espaço de vivência.

É importante perceber que a convivência e as relações entre os integrantes do corpo escolar, assim como a relações em sociedade nem sempre é harmoniosa, como aponta Elias: “A vida dos seres humanos em comunidade certamente não é harmoniosa” (ELIAS, 1994, p. 20), afinal nem todos os indivíduos se conhecem apesar de estarem inseridos em uma ordem oculta que não é perceptível aos seus sentidos, isso porque “Cada pessoa nesse turbilhão faz parte de determinado lugar” (ELIAS, 1994, p. 21), os alunos com transtorno fazem parte dessa ordem, a gestão pedagógica que recebe os alunos, a equipe psicopedagógica que atende esses alunos, enfim as pessoas que exercem algum tipo de função dentro do contexto escolar estão inseridas nessa ordem, essa ordem é a rede de funções interdependentes pela qual todos os agentes sociais presentes dentro do campo educacional estão ligadas entre si.

Historicamente considera-se a escola como uma instituição social homogeneizadora, onde os alunos tendem a aprender uniformemente. Quando essa realidade muda passa a existir um confronto a essa ideia no momento que a escola recebe um aluno que não se encaixa nesse padrão de aprendizado e acaba por rotulá-los. Ao compreender o processo das relações sociais e escolares ao qual esse aluno está inserido, é necessário considerar um possível processo de estigmatização, levando em conta que dentro do interior da escola pode-se classificar determinados grupos de alunos como “estabelecidos” e “outsiders” já que os mesmos estão relacionados uns com os outros dentro desse tipo de configuração social. Afinal, a escola até décadas atrás era considerada um espaço homogeneizador, regida por padrões onde consequentemente excluía-se os alunos rotulados como “diferentes” e segregando-os de todo trabalhos educacionais.

Como o tratamento do transtorno requer uma abordagem múltipla, isso acaba englobando a participação de diversos agentes sociais como os pais, educadores, profissionais de saúde e não se pode esquecer do próprio aluno, que deve ser considerado o principal agente social ao ser visto como o fator chave das relações sociais e dos discursos dos demais agentes envolvidos nessa interação.

É importante perceber que a escola não é apenas um espaço de aprendizado, mas também de vínculos de convivência, de relações construídas, um ambiente de socialização e vista como um espaço social de orientação positiva na vida de um aluno. Nesse sentido, é relevante reconhecer o espaço escolar não apenas como um espaço institucional, mas como uma configuração social imbricada de relações e de sujeitos com funções sociais interligadas.

No instante em que o aluno que tem o TDAH passa a fazer parte de uma rede de ensino, o problema deixa de ser considerado individual e passa a ser visto como um problema

social, pois tanto as ações da instituição escolar, quanto as ações desses alunos vão ser influenciadas pelo meio social ao qual estão inseridos naquele momento.

Em a “Sociedade dos Indivíduos” é possível perceber que o indivíduo já nasce dentro de um contexto social e familiar, portanto dentro de uma rede de relações que já existia antes dele. Partindo desse pensamento é que se coloca que o transtorno faz parte de um problema tratado dentro da escola porque desde muito cedo as crianças já são inseridas nessa configuração socializadora.

Então, encontra-se aí a superação da sociologia dualista proposta no pensamento eliasiano: “liberar o pensamento da compulsão de compreender os dois termos [indivíduo e sociedade] como opostos”. O mesmo acontece quando se considera a escola como uma configuração social, onde seus agentes desempenham funções e agem de modo onde cada um se constitui através do outro.

Seguindo a linha sociológica do pensamento de Norbert Elias (1994) é importante destacar que não se pode compreender a estrutura de uma escola sem analisar cada indivíduo que a compõe, assim como ocorre dentro da sociedade. Ressalta-se que assim como a sociedade não existe sem indivíduos, a escola é uma configuração que não existe sem alunos e todo seu corpo docente.

Ao começar a fazer parte da instituição escolar, os alunos com o transtorno passam a fazer parte de uma associação de pessoas e a escola entra nessa relação buscando garantir ou proporcionar um lugar social a esse aluno, além de mediar uma possível forma de relacionamento entre a parte (alunos com TDAH) e o todo (demais integrantes da instituição).

Os alunos com TDAH estão dentro de uma rede de relações de interdependência com os demais agentes que fazem parte da escola e que as funções que eles vão exercer vai depender das funções de todos os outros. Torna-se praticamente impossível pensar o transtorno como algo que se apresenta fora da escola, pois seus sintomas são apresentados com mais relevância dentro desse contexto, então não dá para pensar esse aluno como uma parte que é fora dos laços sociais e relações que estabelecem com os demais integrantes do corpo escolar.

Antes de tudo é preciso superar a ideia de que o indivíduo é autônomo e independente e existe fora do meio social, essa divisão é muitas vezes inscrita em posições de campos de conhecimento como o da educação, psicologia e até mesmo história.

Sabe-se que, ao menos do ponto de vista das definições oficiais, a escola exerce um papel social que precisa garantir uma educação igualitária sem diferenciar os alunos que fazem parte do seu corpo institucional. Ou seja, dentro da sociedade os agentes que fazem parte da

estrutura educacional da configuração escolar são formadores de valores que são regidos através de normas. Jaeger (1995) ressalta:

A educação participa na vida e no crescimento da sociedade, tanto no seu destino exterior, como na sua estruturação interna e desenvolvimento espiritual; e uma vez que o desenvolvimento social depende da consciência dos valores que gerem a vida humana, a história da educação está essencialmente condicionada pela transformação dos valores válidos para cada sociedade. À estabilidade das normas válidas corresponde a solidez dos fundamentos da educação (JAEGER; 1995, p. 4).

De acordo com esse autor (1995) o ato de educar está intimamente ligado a normas que são ensinadas aos indivíduos, então pode-se dizer que a escola enquanto instituição socializadora contribui para a manutenção da sociedade, permitindo uma transformação desses alunos.

1.3 O TDAH e a instituição escolar brasileira

Nas instituições escolares brasileiras o que mais chama a atenção dos sintomas que abarcam o TDAH é a hiperatividade, pois é ela que tem uma influência nas atitudes do aluno, consequentemente levando seu comportamento a ser considerado inadequado. Em contrapartida, o déficit de atenção é o que vai interferir na qualidade do que esse aluno aprende e em sua produção. Porém, no Brasil ainda não existem políticas públicas oficiais para indivíduos com o transtorno.

No ano de 2007 o Ministério da Educação lançou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, mas essa política não incluiu os alunos com TDAH como público-alvo dessa educação especial, mesmo que o país seja signatário da Organizações das Nações Unidas (ONU) e tenha assinado a Declaração de Salamanca (documento de regras padrões sobre equalização de oportunidades para pessoas com deficiência), onde demanda que o Estado seja responsável por assegurar que a educação de pessoas com deficiência faça parte do sistema educacional. Desde então a ABDA (Associação Brasileira de Atenção) mobiliza-se com o intuito de conquistar certas garantias legais para as pessoas com o transtorno. Algumas conquistas já foram alcançadas no âmbito nacional, atualmente o TDAH já é reconhecido pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) (ABDA).

No Brasil existe o projeto de Lei 7081/2010, que busca assegurar no contexto da educação básica a obrigatoriedade da manutenção de programa de diagnóstico e tratamento do TDAH e da Dislexia. Abaixo segue um resumo retirado do site da ABDA:

O projeto de Lei 7081/2010, de autoria do Senador Gerson Camata (PMDB), cuja relatoria é da Deputada Federal Mara Gabrilli – PSDB – SP (Durante a apreciação pela CEC), tem por objetivo instituir, no âmbito da educação básica, a obrigatoriedade

da manutenção de programa de diagnóstico e tratamento do TDAH e da Dislexia. O projeto já foi aprovado no Senado e faltam apenas 3 comissões para ser aprovado na Câmara dos Deputados. O projeto estabelece que as escolas devam assegurar aos alunos com TDAH e Dislexia acesso aos recursos didáticos adequados ao desenvolvimento de sua aprendizagem, e que os sistemas de ensino garantam aos professores formação própria sobre a identificação e abordagem pedagógica.

Ao transformar o ambiente escolar em um ambiente de convívio entre crianças com diferentes características, as instituições brasileiras enfrentam o problema que é como trabalhar com o aluno que tem o transtorno, visto que por conta disso eles têm problemas de interação e relacionamentos com os demais agentes sociais que fazem parte do contexto social a qual estão inseridos, nesse caso a escola.

No Brasil, para se construir uma avaliação do comportamento desses alunos na configuração escolar, é necessário juntar informações que levam em conta um processo conjunto entre pais, psicopedagogo (ou psicólogo), neurologista e escola.

Sabe-se que aprender dentro de uma instituição escolar é um exercício constante entre alunos, professores, coordenação pedagógica e todos os agentes envolvidos nesse processo, onde requer trocas de experiências, descobertas, construção e desconstrução que modelam não apenas as relações escolares desse aluno, como todos os envolvidos nesse âmbito.

Trata-se de um trabalho interdisciplinar, onde é marcado pela história do TDAH na medida que busca-se os processos sofridos por ele até se firmar enquanto um transtorno considerado educacional; pela sociologia quando a análise é feita traçando a escola enquanto uma configuração social integrada por sujeitos em interdependências, onde todos os participantes dessa instituição possuem funções que estão estritamente ligadas e relacionadas; a psicologia ao tratar sobre o desenvolvimento, psiquê e controle que a escola exerce sobre as relações desses alunos e na educação, pois é ela o elemento de formação de comportamentos desses alunos. Na configuração escolar todas essas áreas (sociologia, psicologia e educação) estão interligadas quando a investigação é em relação ao TDAH.

Ao abordar o reconhecimento do TDAH como um problema interno presente no espaço escolar, ultrapassa-se a ideia de que aluno e escola são estruturas autônomas e independentes, formados por um conjunto de elementos isolados.

A escola constitui uma configuração específica, pois se apresenta como uma estrutura social que está em contínuo processo de transformação e que é constituída por um corpo institucional interdependente. Ela não é um espaço que se encontra fora desses alunos, da mesma forma que eles não reconhecem suas funções fora desse contexto. Para entender o lugar social que alunos com esse transtorno ocupam precisa-se entender as estruturas e os processos sociais que acontecem dentro da instituição.

O conceito de configuração vai ultrapassar as diferenças entre o psíquico e o individual, alunos e escola podem até diferenciar, mas se interligam como elementos de uma mesma estrutura. Elias permite um olhar sobre o lugar social desse aluno, pois seu lugar é compreendido através de sua formação, das relações com as normas institucionais e regras que organizam essa escola, levando em conta o processo de internalização de cada um.

É possível pensar o transtorno a partir de uma perspectiva que conjugue conhecimentos que são tratados separadamente pelas diferentes áreas que o englobam, ou seja, é possível pensar esses conhecimentos como interdependentes, todavia a especialização do conhecimento impede esse tipo de tratamento e gera uma disputa entre os diferentes campos do saber sobre quem tem a explicação legítima acerca do transtorno. Isso pode ser entendido levando em conta a seguinte reflexão:

Na ciência que lida com fatos dessa espécie, encontram-se, de um lado, ramos de pesquisa que tratam o indivíduo singular como algo que pode ser completamente isolado e que buscam elucidar a estrutura de suas funções psicológicas independentemente de suas relações com as demais pessoas. Por outro lado, encontram-se correntes, na psicologia social ou de massa, que não conferem nenhum lugar apropriado às funções psicológicas do indivíduo singular. Às vezes, os membros deste último campo, mais ou menos como seus equivalentes nas ciências sociais e históricas, atribuem a formações sociais inteiras, ou a uma massa de pessoas, uma alma própria que transcende as almas individuais, uma alma colectiva ou “mentalidade grupal (ELIAS, 1994, p.15).

Segundo Elias, é necessário que esses campos de conhecimento em disputa superem seus modelos conceituais de tratar o indivíduo com o um ser único e exclusivamente individual, pois ele não pode ser reduzido a um ser com características apenas biológicas ou psicológicas. Afinal, principal problema a ser enfrentado qualquer um desses campos de conhecimento em questão é entender como os conceitos se transformam e se tornam mais adequados e apropriados partindo de uma análise do processo social a qual o TDAH está englobado.

Ao tentar analisar as relações sociais dos alunos com TDAH e tomando isso como objeto de estudo no presente, é necessário entender que se passou por um processo contínuo de transformações que vem do passado. Nessa perspectiva, é relevante fazer uma reconstrução no(s) processo(s) que fizeram o TDAH ser reconhecido como um transtorno e entender como essa conexão que remete o presente ao passado e vice-versa vão configurar um processo contínuo.

A percepção que se tem de tudo que envolve o TDAH atrelada à perspectiva de longa duração do Norbert Elias, faz com que essa pesquisa busque os processos ou acontecimentos que interligam os estudos passados acerca desse tema aos dias atuais.

O aluno é representado pela função que ele ocupa dentro das relações sociais e escolares e para apreender como o processo das relações sociais desses alunos ocorre. Afinal, a escola foi por muito tempo considerada um espaço homogeneizador e uma instituição social regida por padrões, onde conseqüentemente excluía os rotulados como “diferentes” e que até décadas passadas eram indivíduos segregados e deixados fora dos limites dos trabalhos educacionais.

Deve-se considerar como básico e primordial a toda e qualquer ação desenvolvida neste contexto uma compreensão partilhada pelos parceiros de que todos são sujeitos de seus processos. E, que nessa mutualidade, os parceiros possam encontrar espaço para suas demandas e motivações, insegurança e medo, voz e criatividade (COELHO, 2010).

Destacando essa colocação, é válido frisar que a escola atualmente é considerada um espaço de diversidades, onde se estabelecem relações dos sujeitos envolvidos e agentes do processo de aprendizagem e desenvolvimento desse alunado. Os sintomas do transtorno que se apresentam na vida escolar comprometem suas relações sociais e educacionais.

Nesse primeiro capítulo foi dado ênfase ao contexto histórico do que se entende atualmente por TDAH e todas as implicações que envolvem esse transtorno dentro do âmbito educacional brasileiro. Diante do que já foi exposto, percebe-se que a escola tem um papel expressivo no que se refere a um auxílio profissional com esses alunos, reforçando positivamente para construção da identidade dos mesmos, não apenas como estudantes, como também como sujeitos sociais, então torna-se válido entender como as relações sociais ocorrem dentro do ambiente escolar, desde o envolvimento desses alunos com toda gama de profissionais que fazem parte desse corpo institucional, isso tudo vai refletir em uma reflexão mais ampla que agora vai ser abordada em uma configuração escolar específica, nesse caso o IEMA que é o meu campo empírico onde a pesquisa está sendo desenvolvida.

2. TDAH: RELAÇÕES E CONFIGURAÇÕES SOCIAIS ENTRE ALUNOS COM O TRANSTORNO E DEMAIS ATORES SOCIAIS DENTRO DO CONTEXTO ESCOLAR.

Como vimos no capítulo anterior o transtorno tornou-se um problema de âmbito educacional, já que seus sintomas se apresentam com mais intensidade no seio da escola. Então não se trata apenas de abordar como um problema individual, mas sim social, já que se apresenta dentro de uma configuração específica e no instante que o aluno com esse transtorno passa a fazer parte de uma rede de ensino, tanto as ações da instituição escolar, quanto as ações desses alunos formam o meio social.

A crescente democratização da educação está estritamente aliada a uma educação “inclusiva¹¹”, que trouxe à tona um debate intenso sobre a visão de uma implementação da diversidade no âmbito escolar e trouxe consigo a questão das diferenças. Atualmente a realidade das salas de aula é composta por uma diversidade de alunos, sobretudo na inserção de indivíduos com necessidades educacionais especiais. Partindo da experiência que tive durante uma disciplina no 5º período da graduação em Ciências Sociais, levantei um questionamento frente a um episódio que se passou durante a minha inserção no campo.

2.1 As características da instituição escolar baseada no conceito de Instituição Total

Antes de descrever o campo onde foram realizadas as análises e as metodologias que foram aplicadas para apreender cada um dos objetivos específicos desta pesquisa, é necessário destacar que a visão da escola utilizada aqui será a de Instituição Total de acordo com a visão do Erving Goffman (2015), cabendo aqui situar a escola não apenas como um estabelecimento social, mas também como uma Instituição Total, levando em conta as características dessas instituições na visão desse autor. Caberá aqui operacionalizar também com dimensões da sociologia (interdependência e interação) e antropologia (interconhecimento).

¹¹ Levando em consideração os períodos históricos da sociedade brasileira, onde a maioria dos grupos sociais não tinham acesso à educação formal nenhuma, sobretudo as chamadas “minorias” sociais. Apenas a partir da década de 90 que a inclusão no processo educacional ganhou ênfase, através da publicação de documentos internacionais que tratavam da universalização do acesso ao ensino. O primeiro documento que é marco histórico nesse processo de inclusão é a Declaração de Educação Para Todos, que foi elaborado na Tailândia nessa mesma década. O Brasil foi um dos países que assinou essa declaração, colocando-se no compromisso de possibilitar as crianças com necessidades especiais o acesso educacional dentro da escola pública.

Como o IEMA é uma escola que oferta uma educação integral, existe constantemente a divisão entre uma supervisão de um pequeno grupo (direção) e um grupo grande e controlado (alunos) e há todo um controle e organização burocrática. Outros aspectos que a escola apresenta como uma instituição total é o fato das atividades diárias dos alunos serem realizadas na companhia de outras pessoas e serem obrigadas a fazerem coisas em conjunto.

O interesse sociológico ao utilizar essa categoria está no fato da instituição apresentar uma organização formal e dentro de sua estrutura básica existir dois grupos integrados, onde a função de um depende da função do outro. Aqui interdependência e interação serão dois conceitos utilizados conjuntamente, pois darão sentido ao interconhecimento que esses atores sociais têm uns sobre os outros.

Antes de começar a descrever etnograficamente o IEMA como uma instituição escolar onde ocorrem diversas relações de interação dos diversos atores sociais envolvidos direta e indiretamente dentro dos espaços internos dessa escola, friso que esse capítulo vai se deter nessa descrição levando em conta três conceitos muito utilizados ao descrever o campo e dialogar com o campo em uma dimensão etnográfica, são eles: a interdependência, interação e interconhecimento. Mas, antes de iniciar a descrição micro e macro que envolve a escola, vou situá-la com o que Goffman (2015) caracteriza como uma instituição total. Neste capítulo abordarei alguns conceitos sociológicos e descreverei as metodologias que foram utilizadas para apreender cada objetivo específico alvo desta pesquisa.

Uma instituição total pode ser definida como um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada (GOFFMAN, 2015, p.11).

A escola se encaixa em uma das definições de instituição total¹² do Goffman, pois por se tratar de uma instituição que oferece uma educação baseada em um modelo integral, os alunos estão envolvidos em uma situação semelhante e num mesmo espaço de tempo, convivendo e sofrendo influência da administração dessa instituição. Além disso, pode-se fazer uma análise sociológica a partir das estruturas do eu envolvidas nesse âmbito. Ele acrescenta que:

Uma disposição básica da sociedade moderna é que o indivíduo tende a dormir, brincar e trabalhar em diferentes lugares, com diferentes co-participantes, sob diferentes autoridades e sem um plano racional geral. O aspecto central das

¹² Utilizo aqui seguindo a análise sociológica do que são características de uma instituição total para o Goffman, onde basicamente são instituições em que as pessoas dormem, brincam e trabalham no mesmo espaço. Mesmo utilizando essa definição, dentro do campo empírico que é o IEMA não há a característica de dormir no mesmo espaço.

instituições totais pode ser descrito com a ruptura das barreiras que comumente separam essas três esferas da vida. Em primeiro lugar, todos os aspectos da vida são realizados no mesmo local e sob uma única autoridade (GOFFMAN, 2015, p.17).

Muito embora esse conceito de instituição total seja um tipo ideal no sentido do Weber e um ou outro aspecto ultrapasse certas características do meu campo empírico, a descrição do campo nesta pesquisa seguiu o conceito de instituição total goffmaniana. Pois, dentro do âmbito escolar há uma série de lugares onde esses alunos ficam sob diferentes autoridades e dentro do aspecto central da escola pelo menos duas das esferas da vida são aspectos característicos da escola, levando em conta que esse aluno está atrelado a atividades diárias, relativamente com um certo número de outras pessoas, até certo ponto tratadas de forma igualitária e sendo obrigados a cumprir coisas conjuntamente. Além de cumprir determinadas regras da instituição, atendendo aos objetivos oficiais da mesma e sob uma autoridade maior, nesse caso a imagem do gestor geral da instituição.



Figura 1: Frente do IEMA / Fonte: Dutra 2018

Além disso, ainda seguindo a linha sociológica da visão goffmaniana a escola ainda se caracterizaria como um estabelecimento social, pois trata-se de um local com um conjunto bem amplo de salas e dentro dos seus espaços internos existem atividades de determinados tipos. Segundo Goffman:

Os estabelecimentos sociais - instituições, no sentido diário do termo, - são locais, tais como salas, conjuntos de salas, edifícios ou fábricas em que ocorre atividade de determinado tipo. Na sociologia, não temos uma forma bem adequada para sua classificação (GOFFMAN, 2015, p.15).

Ao longo das observações pôde-se perceber que a escola é um local que oferece espaços amplos para se desenvolver atividades não apenas dentro da sala de aula, mas diversas opções de locais que proporcionam distrações e envolvimento com atividades que vão além do que estamos acostumados a ver no ensino público brasileiro.

Toda instituição conquista parte do tempo e do interesse de seus participantes e lhes dá algo de um mundo; em resumo, toda instituição tem tendências de "fechamento". Quando resenhamos as diferentes instituições de nossa sociedade ocidental, verificamos que algumas são muito mais "fechadas" do que outras. Seu "fechamento" ou seu caráter total é simbolizado pela barreira a relação social com o mundo externo e por proibições a saída que muitas vezes estão incluídas no esquema físico - por exemplo, portas fechadas, paredes altas, arame farpado, fossos, água, florestas ou pântanos. A tais estabelecimentos dou o nome de instituições totais, e desejo explorar suas características gerais (GOFFMAN, 2015, p.15).

Ao começar a descrever a instituição no que se refere a sua estrutura física nota-se que ela em seu caráter total simboliza uma barreira dos seus alunos com o bairro ao seu redor, mesmo que essa barreira seja por um determinado período em que os alunos não podem ultrapassar seus muros.

2.2 Os aspectos organizacionais e físicos que envolvem a escola

O Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA) foi criado no dia 02 de janeiro de 2015, com o intuito de ampliar a oferta de educação profissional técnica de nível médio no estado do Maranhão, localizada na Rua Oswaldo Cruz, Nº 957 no Centro de São Luís do Maranhão.

A instituição com uma gama de profissionais ligados e interdependentes umas das funções dos outros para que ela possa funcionar de acordo com as exigências de sua secretaria (SECTI), tendo como Gestor Geral Francisco Dias, como Gestor Pedagógico Rafael Correa. A escola teve duas psicopedagogas que compunham seu quadro de profissionais e atualmente não conta mais com o apoio desse tipo de profissional. Os alunos que atualmente compõe o quadro da instituição permanecem das 07h30min às 17h, com todas as refeições garantidas. Tem um padrão logístico com salas climatizadas, biblioteca e quadra de esporte, um ambiente preparado para oferta de um "ensino de qualidade". Os cursos ofertados no IEMA são: Técnico em Informática, Técnico em Eventos, Técnico em Meio Ambiente e Técnico em Serviços Jurídicos.

A escola é uma instituição relativamente nova, com apenas três anos de existência e está sempre buscando aperfeiçoamento de aspectos básicos para uma educação de qualidade, tendo em seu projeto uma educação integral baseada em ensino médio e curso profissional técnico.

A escola é bem ampla, possuindo oito turmas em funcionamento, quatro turmas de 1º ano e quatro de 2º ano do ensino médio. Possui três laboratórios para área de informática, sendo um voltado para o ensino do processo de manutenção de computadores, outro voltado para programação do sistema de computadores e um terceiro voltado para as aulas de

informática básica. Possui ainda outros quatro laboratórios, um de biologia, um de física, um de química e um de matemática, sendo todos localizados no espaço que se denomina Centro de Iniciação Científica. Tem uma biblioteca ampla com acervo expressivo de livros, no espaço da mesma os alunos ainda contam com o apoio de seis computadores para terem acesso ao material de estudo, fazer pesquisas, etc. Ainda dentro do espaço da biblioteca existem ainda outros dois espaços, sendo um espaço para estudo dirigido e duas salas específicas para estudo em grupo.

Figura 2: Biblioteca da escola

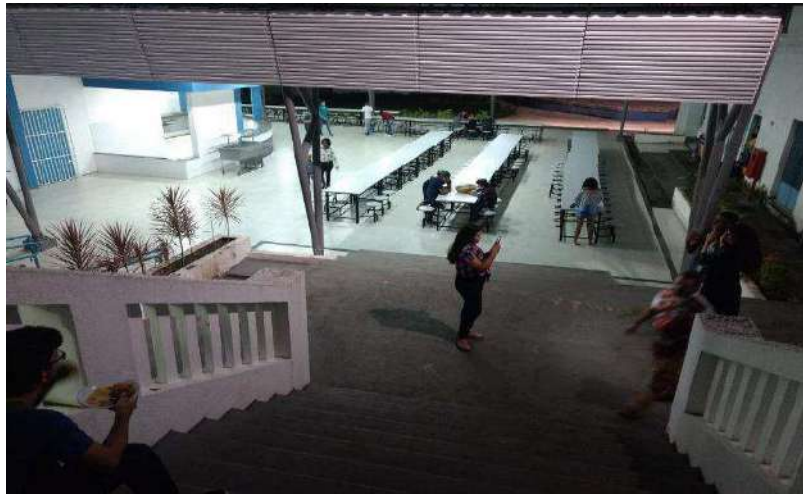


Fonte: Dutra, 2018

Além destes espaços, conta com uma sala voltada para o atendimento com a psicopedagoga, uma sala de professores, uma sala de planejamento individual, uma sala de direção, uma sala da coordenação pedagógica, uma secretária, uma enfermaria, um refeitório, uma sala voltada para realização dos encontros do Projeto de Vida¹³, uma sala de recursos para atendimento especializado, banheiros, uma televisão, armários tanto para os professores, quanto para os alunos guardarem seus objetos e materiais utilizados em sala de aula. Uma recepção, um refeitório para almoço e lanche, um espaço de vivência para descanso dos alunos, um auditório, duas quadras, um campo e um ginásio.

¹³ O Projeto de Vida dentro do contexto da educação integral é considerado um alicerce, onde esse projeto pressupõe um esforço concentrado do corpo escolar assegurando seu desenvolvimento. Esse esforço está baseado em metodologias e pressupõe basicamente a definição de objetivos dos estudantes, plano traçado para alcançá-los e as ações que tem que realizadas. Nesse modelo de educação o estudante é um elemento fundamental para a construção e desenvolvimento do Projeto de Vida, possibilitando seu desenvolvimento acadêmico e pessoal e basicamente a equipe escolar deve incentivar esses estudantes a planejar e alcançar o que ele pretende ser.

Figura 3: Refeitório da instituição



Fonte: Carvalho, 2018

A escola além das matérias principais e básicas tem em seu Projeto Político Pedagógico um tempo voltado para o Projeto de Vida, onde os alunos expõem seus projetos futuros: profissões, carreiras. Nesse momento os alunos se conhecem, trocam ideias e experiências de vida acompanhados por um professor específico, atualmente a responsável pelo desenvolvimento do projeto com as turmas de 2º ano é a professora de Sociologia Maria Gomes. Possui ainda horários voltados para uso dos laboratórios, um horário chamado Eletiva onde dois ou três professores da mesma área ficam responsáveis por ministrar esse tempo com os alunos, esses horários funcionam da seguinte maneira: cada eletiva ganha um tema escolhido pelos professores e todos os alunos (1º e 2º ano) devem se inscrever na eletiva de seu interesse. Após o final de um semestre os mesmos conjuntamente com os professores criam e desenvolvem oficinas voltadas para o teatro, a dança, a música, entre outras atividades e apresentam sua eletiva no auditório para toda comunidade escolar.

O Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA) é localizado próximo a diversos espaços comerciais que integram um dos espaços urbanos mais movimentados de São Luís. O espaço externo da escola é cercado por muros altos e sua fachada parece a de uma igreja, o prédio da escola é onde funcionou o antigo Marista.



Figura 4: Fachada da escola / **Fonte:** Dutra, 2018

Figura 5 - Um dos muros da escola (parte externa)



Fonte: Dutra, 2018

Desde o primeiro contato com a instituição, que aconteceu no ano letivo de 2016 até o presente momento, a escola já passou por mudanças significativas no que se trata do quadro de profissionais. Atualmente o Gestor Geral da instituição ainda é o Francisco Dias, mas a escola já passou por duas substituições quanto ao gestor pedagógico e a profissional psicopedagógica, respectivamente na época inicial de interesse pela pesquisa era o Marcos Sousa e como Psicopedagoga Maria Pereira, os dois últimos que foram substituídos respectivamente por Fernanda Sousa e Joana Ferreira¹⁴.

Quanto a estrutura interna da escola, não houve muita alteração, apenas ampliou-se a oferta de educação para alunos abrindo cinco novas turmas. A escola é bem ampla, possuindo 11 turmas em funcionamento, quatro salas de 3º ano e quatro de 2º e cinco de 1º ano. Ao longo desse período de observação a escola passou por algumas reconstruções como banheiro, uma área de lazer e refeitório. Possui também uma sala voltada para o atendimento com a

¹⁴ Os nomes dos profissionais e alunos que aparecerão ao decorrer da pesquisa são fictícios.

psicopedagoga, sala de professores, sala de direção, uma sala da coordenação pedagógica, uma secretária, uma enfermaria, um refeitório, um espaço de vivência para descanso dos alunos, um auditório, duas quadras, um campo e um ginásio.



Figura 6: Espaço de vivência e descanso

Fonte: Dutra, 2018.

Possui também horários voltados para laboratórios, o espaço onde ficam todos os laboratórios da escola é o Centro de Iniciação Científica, esses horários as vezes são utilizados por outros professores para evitar que os alunos fiquem circulando pela escola. Até o início do ano letivo de 2017 estava sendo desenvolvido outro projeto chamado Roda de Leitura, onde a psicopedagoga juntamente com a bibliotecária levava esses alunos para a biblioteca e dividem eles em grupos, distribuem leituras sobre determinados temas para logo depois serem debatidos e discutidos. Outro horário que os alunos têm disponível é o chamado PROTAGONISMO, onde os alunos criaram oficinas voltadas para o teatro, a dança, o vôlei, a música, entre outras atividades.

Pelos primeiros contatos feitos com toda equipe pedagógica e psicopedagógica que recebe os alunos com TDAH, percebeu-se a preocupação de inserir esse aluno e que esses profissionais tinham uma preocupação em manter um diálogo intenso entre escola e família, o que se torna essencial para a interação desses alunos com os demais atores envolvidos dentro da instituição.

Figura 7: Sala onde esses alunos são atendidos (Sala de Recursos)



Fonte: Dutra, 2018

A escola e a família fazem um trabalho conjunto. Os alunos com TDAH fazem provas separados e com supervisão de um professor da instituição, com o intuito de minimizar distrações da sala de aula, as provas possuem um questionamento mais objetivo e menos contextualizado. Os demais funcionários também participam de maneira efetiva, inclusive foi mostrado pelo gestor pedagógico o trabalho da enfermeira da instituição com os alunos e, segundo ele esse tipo de trabalho acaba sendo favorável a interação e interdisciplinaridade.

Ressalto que esse é o ponto de vista que a equipe escolar apresenta sobre ela mesma, ou seja, a fachada que ela tenta construir. Aliás, em à “A representação do eu” Goffman descreve que o termo “equipe de representação” ou, abreviadamente, “equipe” para me referir a qualquer grupo de indivíduos que cooperem na encenação de uma rotina particular (p.78).

E ao referir-se aos membros de uma equipe durante uma representação, ele ressalta que:

Os membros de uma equipe devem cooperar para manter uma dada definição da situação diante da plateia, dificilmente estarão em condições de manter aquela impressão particular diante dos outros. Acumpliciados na manutenção de uma aparência particular das coisas, são forçados a se definir uns aos outros como pessoas “a par dos fatos”, diante das quais não pode ser mantida uma fachada particular (p.81).

É possível, dar ênfase a essa representação através de uma frase que a profissional do AEE durante uma conversa relata que “A presença do psicopedagogo dentro do IEMA é/era um diferencial, acredito que referencial tem que se manter, pois se forem tirar os profissionais que fazem as instituição uma escola inclusiva daqui a pouco isso aqui está uma SEDUC (Secretaria de Educação) com todo respeito, mas a gente sabe que o IEMA tem um padrão diferente”.

Por ser uma instituição que oferece uma educação integral baseada em ensino médio e curso profissional técnico a divisão do corpo docente se dá por área de atuação. O quadro é dividido da seguinte maneira: a área de Ciências Humanas conta com 5 professores; a área de Linguagens conta com 8 professores, a área de Ciências da Natureza e Matemática que conta com 9 professores e a Base Técnica que conta com 10 professores. Torna-se válido ressaltar que em seu quadro institucional a escola conta com o auxílio 8 intérpretes de libras para a inclusão dos alunos surdos não apenas em sala de aula, mas nos demais âmbitos da escola.

Assim que se deu início a pesquisa o IEMA possuía em seu quadro 258 discentes, divididos em turmas de 1º e 2º ano. Atualmente possui 444 discentes, divididos em turmas de 1º e 2º ano e 3º. A divisão referente ao quadro de alunos é feita por curso técnico e está da seguinte maneira: Técnico em Eventos (turma 201 com 35 estudantes e turma 301 com 33 estudantes); Técnico em Serviços Jurídicos (turma 202 com 33 estudantes e turma 302 com 25 estudantes); Técnico em Meio Ambiente (turma 203 com 37 estudantes e turma 303 com 33 estudantes) e Técnico em Informática (turma 204 com 35 estudantes e turma 304 com 27 estudantes). Os outros 186 discentes restantes compõe as cinco turmas de 1º ano da instituição e além dos quatro cursos técnicos que eram oferecidos pela instituição, hoje ela também oferta o curso de áudio e vídeo.

A escola tem um espaço amplo, as salas são organizadas com carteiras e todas as turmas são climatizadas, cada uma possuindo um quadro branco e um projetor multimídia (data show) como apoio de recurso didático para uso dos professores, sendo válido ressaltar que até os pincéis utilizados pelo corpo docente é dado pela instituição.

Os alunos da instituição têm todo um acompanhamento pedagógico, psicopedagógico e atendimento educacional especializado (AEE). Tornando-se perceptível que oferece todo um aparato para seus alunos, não apenas restrito ao que está diretamente ligado ao aspecto educacional.

No que tange a relação dos alunos com TDAH com os demais atores sociais envolvidos em seu cotidiano escolar, pelas observações feitas até o presente momento, eles interagem bem, apesar de um deles ser mais agitado que o outro e serem visivelmente alunos com personalidades bem distintas apesar de possuírem o mesmo transtorno. Um dos alunos todos os dias tira um tempo para conversar com a psicopedagoga e o outro evita muito ter contato com a profissional. Agora com os colegas, professores e direção os dois parecem possuir uma interação bem direta e pode-se dizer que até amigável.

A equipe pedagógica e psicopedagógica está sempre buscando a dialogicidade com todos os seus alunos, ao menos essa é a fachada que ela busca construir da sua atuação. Assim

como a sociedade, a escola é um espaço visivelmente traçado por diferentes funções, pois pode ser considerada “[...] o intercâmbio entre as pessoas, mais estreitamente elas são ligadas pelo fato de cada uma só poder sustentar sua vida e sua existência social em conjunto com muitas outras” (ELIAS, 1994, p.44).

2.3 O diálogo entre os espaços internos da instituição e a dimensão etnográfica

Descrever o espaço escolar no que tange não apenas a sua estrutura física e espaços internos, mas a todas as relações que existem por dentro de seus muros. Vou dar ênfase à descrição do campo partindo da etnografia sociológica, levando em conta a rede de interdependência e interação juntas.

Desde o primeiro contato com a instituição no ano de 2016 se pode perceber como a instituição apesar de ser nova e com uma nova proposta de ensino, já tinha em sua visão como uma instituição escolar a inclusão de alunos com diversos problemas de aprendizagem.

Ao descrever a escola como um espaço de dimensão etnográfica, destaca-se que:

A etnografia se utiliza muitas vezes, mas nem sempre, de um interacionismo metodológico que lhe permite levar em conta os indivíduos não como átomos de base da descrição, mas como resultado de interações e de processos que preexistem, na primeira fila dos quais as diferentes modalidades da socialização (WEBER E BEAUD, 2014, p. 206).

A etnografia a ser utilizada nessa pesquisa é uma “etnografia multi-integrativa”, onde serão descritos os coletivos de pertencimento, as cenas sociais levando em conta as histórias sociais. Essa etnografia leva a análise de muitos pontos da qual se sustenta essa pesquisa, primeiramente no que se refere ao processo de integração desses alunos considerando as relações de pesquisas aqui apresentadas e análise das interações, levando em conta as diversas interações que ocorrem dentro do ambiente escolar e como essas interações estão ligadas as cenas sociais a quais estão situadas.

Inventar as bases de uma formalização capaz de reconstituir não só relações entre indivíduos tomados como átomos de descrição e isolados de sua história, mas também a maneira como esses indivíduos são constituídos por essas interações (processos de socialização) (WEBER E BEAUD, 2014, p. 210).

Ao abordar a entrevista como metodologia a ser utilizada para apreender as relações e configurações sociais entre os alunos com TDAH e demais agentes sociais do interior do espaço escolar é preciso destacar que são essas relações que vão dar sentido a pesquisa e irão permitir que os atores entrevistados falem um dos outros, mesmo que falem da mesma coisa, situados em um mesmo lugar e nos mesmos eventos, são essas relações que vão caracterizar as

interações que se atualizam de acordo com o espaço onde esses alunos e participantes do corpo escolar numa vasta cadeia de interdependência.

A escola passa a ser uma ferramenta para se compreender os eventos observados que acontecem dentro de seus espaços internos, levando em conta que é um meio de interconhecimento, onde todos os envolvidos naquela cena social se conhecem do qual ninguém sai. Ao tratar da escola como campo de investigação leva-se em conta os diferentes grupos que estão inter-relacionados, não apenas em seu espaço interior, como também exterior e nesse caso trata-se de experiências partilhadas entre diversas pessoas (WEBER E BEAUD, 2014).

Para análise feita através das interações entre esses agentes, parto da ideia de interconhecimento que seria cada ator envolvido na pesquisa conhecer mais ou menos os demais atores, pois estão ligados dentro do interior da escola e em constante interação.

Para analisar os grupos, dispus do que Florence Weber e Stéphane Beaud caracterizam de interconhecimento, que seria a maneira pela qual grupos de um determinado meio social compartilham conhecimentos, referências, experiências, gozam de uma reputação individual e suas histórias parcialmente têm algo em comum. A escola como uma organização e um importante meio de interconhecimento. Além disso,

A análise configuracional se impõe aqui; trata-se de compreender os grupos ao mesmo tempo nas relações de uns com os outros (uma seção dispõe de uma personalidade coletiva em suas relações com as seções vizinhas, como uma equipe com outras equipes, uma escola com as outras escolas etc. e nas relações que seus membros mantém entre si (WEBER E BEAUD, 2014, p.212)

A partir desse ponto de vista sobre a análise configuracional que busquei entender a escola do ponto de vista educacional, levando em conta seus pontos de vistas externos, ou seja, ela é aquilo que dela fazem seus atores. Reafirmo aqui, portanto que a etnografia de um espaço é de fato fundamental para compreender a interação entre os indivíduos no interior da instituição.

Em diversos âmbitos da escola foi perceptível que alunos e professores acabavam deixando esses alunos de lado, em algumas observações feitas na escola em alguns como projetos, palestras e certas atividades culturais quase não se via esses alunos participando. Encontrei ainda, através da forma de distribuição dos alunos em sala de aula que eles fazem parte do menor grupo de colegas, geralmente são mais próximos a duas ou três pessoas de suas classes, apesar de falarem com todos. A divisão feita pelos demais colegas de turma parece levar em conta critérios como homogeneizadores como, os melhores, os bagunceiros e os inquietos. Foi possível evidenciar durante algumas visitas feita a escola que esses alunos sempre

estavam em grupos específicos de colegas, nos intervalos, em palestras e até mesmo nas horas das refeições.

A abordagem feita no próximo capítulo vai de encontro as observações feitas, pois traz relato de alunos e professores de como os alunos com TDAH são tratados e vistos dentro da instituição. Percebeu-se que esses alunos são os que tem menos atenção dentro de sala de aula, um deles durante uma das visitas a escola foi parar na direção porque o professor relatou uma certa “indisciplina”. Os alunos têm personalidade distintas e isso faz com que acabem recebendo os mais diferentes “rótulos” de professores e demais alunos, enquanto um deles é descrito como aquele que vive no mundo da lua, fechado, introvertido, desligado, o outro é visto como agitado, o palhaço, como aquele aluno que não está nem aí para a aula.

Para analisar as interações, leva-se em conta a cena social, onde ela será uma ferramenta conceitual no que tange o processo de socialização desses alunos e é por meio delas que suas interações ganham sentido junto com os demais atores sociais.

as cenas sociais podem ser contextos de interconhecimento pouco cristalizadas sem implicar nenhum pertencimento coletivo, podem ser grupos de diversas naturezas. Em todos os casos, certos elementos do contexto contribuem para fixar as interpretações dadas por cada um do evento do qual participa; interpretações diferentes do mesmo evento tem maiores chances de coexistir (WEBER E BEAUD, 2014, p. 213 e 214).

Nesse sentido tornou-se relevante reconhecer não apenas o espaço escolar, mas as relações que ocorrem dentro desse contexto, os sujeitos e como se organiza esse corpo escolar. Percebendo que a escola não é apenas um espaço de aprendizado, mas também de vínculos de convivência, de relações construídas, um ambiente de socialização e vista como um espaço social de orientação positiva na vida de um aluno.

Deve ter ficado claro que o TDAH engloba diversas instituições, desde a família até a escola. Essas instituições fazem parte do processo de socialização de um indivíduo. A escola vai surgir como uma instituição disciplinar que exerce um papel fundamental na socialização do indivíduo, levando-o a uma relação com o “meio” social.

A escola tem um papel significativo no que se trata de um acompanhamento profissional com esses alunos, além de tudo dando um reforço positivo para construção na identidade de cada um, não apenas como meros estudantes, mas também como atores sociais.

É importante entender como as relações sociais se dão dentro do ambiente escolar, desde o envolvimento de todos os profissionais que fazem parte do corpo docente da instituição, até a relação dos professores com os alunos e como tem-se toda uma atenção voltada para que os alunos com TDAH se sintam parte do grupo e que reforçam neles a ideia de que eles também são integrantes desse meio. Percebeu-se a preocupação da direção e da coordenação pedagógica

em apresentar a escola como inclusiva, mostrando que existe todo um aparato para que esses alunos se sintam sempre incluídos e que participem de todas as atividades rotineiras da escola.

É importante ressaltar três pontos importantes que acontecem durante a convivência desses alunos dentro da escola e o quanto foi enriquecedor perceber que isso aos poucos vai moldando a identidade de cada um enquanto ator social. Um primeiro ponto são as relações sociais que acontecem no cotidiano deles, não apenas com colegas de classe, mas com professores e toda gama de profissionais que faz parte da construção de identidade de cada um. O segundo ponto é a comunicação do aluno com TDAH com seus colegas de classe e o corpo doente da escola (grupo social a qual está inserido naquele momento), a comunicação as vezes é facilitada e as vezes impedida, vai variar de acordo com a maneira que o aluno com TDAH se sente inserido no momento. E esses dois primeiros pontos vão levar a um que tem grande relevância na construção da identidade do ator social, seja ela pessoal e/ou até mesmo social.

A convivência em grupo possibilita esses alunos a desenvolverem ainda mais a comunicação, suas percepções de mundo e no desenvolvimento de sua construção como atores sociais.

Apesar de tudo que já foi descrito sobre os espaços da instituição, como ela recebe esses alunos, como até certo ponto é o acompanhamento e as relações dentro da mesma, ressalto que tudo apesar da escola ser referência atualmente em educação no Maranhão e ser considerada uma escola inclusiva, por trás de seus muros muitas vezes a realidade é bem diferente. Diante de tudo que já foi descrito sobre a instituição, seus profissionais e toda sua estrutura, ressalto que não foram avaliações positivas e sim apresentações de como a escola constrói uma fachada em cima da imagem que tenta passar, mas isso será a análise feita no próximo capítulo, com base em relatos de alunos, professores, equipe pedagógica e coordenação pedagógica.

As observações feitas durante o período em campo permitiram vivenciar situações nos diferentes espaços da escola, até mesmo como meio de observar as interações entre os alunos com TDAH com os demais integrantes do corpo institucional.

Ao longo do desenvolvimento da pesquisa observou-se algumas situações que um dos alunos que possui transtorno de certa forma foi excluído de certas atividades, isso ocorreu algumas vezes durante aulas de educação física, inclusive em momentos que aconteceram dentro da quadra da escola. Um momento propício para interagir e envolver esse aluno, ele acabou sendo deixado de lado. Esse tipo de situação parece indicar formas de estigmatização, que serão analisadas no capítulo seguinte com base na categoria estigma conforme propõe Goffman e Elias, que não aparecem na fachada que a equipe escolar constrói acerca da forma como trata os alunos com TDAH.

Situações como essas acabam por enfraquecer a autoimagem desse aluno, fazendo com que o estigma social seja até certo ponto imposto pelos outros alunos, até porque eles são considerados um grupo maior e como no discurso de muitos professores alunos ditos “normais” perto da minoria que até certo ponto foi excluída de uma participação de uma atividade considerada de rotina dentro da escola. Apesar de serem grupos interdependentes, algumas vezes atitudes não só dos professores e dos alunos, mas da supervisão escolar acabou por indicar um certo “preconceito” intergrupais.

Para entender aqui como cada papel desempenhado dentro da escola são significativos para a interação desses alunos frente ao meio em que está inserido, é importante ressaltar como cada um tenta passar uma imagem do papel que desempenha coletivamente.

De certa forma, apesar de algumas coisas ainda serem mascaradas por professores e até alunos, essa relação entre a minoria (alunos com TDAH) e a maioria (demais alunos) é uma forma de relacionamento e interação, ainda que as vezes problemática.

Ao observar cada espaço da instituição, ter o máximo de contato possível com os profissionais envolvidos com esses alunos, e abrindo o olhar para o que há por trás das relações de interações percebe-se que há um jogo de interesses através das mais diversas funções interdependentes envolvidas nesse processo e que sem o olhar sociológico sobre o que o Goffman chama de um jogo teatral não seria possível compreender e nem analisar as impressões de fachada que essa instituição tenta passar ao receber alguém.

Compreender a rotina e a organização interna da escola, com o olhar voltado para o tratamento com os alunos que tem o transtorno percebeu-se que a preocupação maior de certos atores sociais estava em manter a “fachada” da instituição. E essa compreensão foi baseada nas observações dos espaços da escola como: sala de aula, o que acontecia nos corredores da escola, nos projetos das disciplinas, nos relatos da equipe psicopedagógica, nos discursos e comportamentos dos professores, alunos e gestão da escola.

A complexidade dessas relações está ligada por aquilo que a escola prega e aquilo que realmente ela põe em prática, durante as observações foi válido perceber como a escola lida com os alunos não apenas de uma maneira geral, como também em algumas situações específicas que acabam se tornando individualmente desiguais.

Partindo das duas perspectivas sociológicas para discutir essa temática levou-se a reflexão crítica sobre como essa escola constrói uma fachada em cima de como esse aluno está inserido dentro do ambiente escolar e como a instituição age diante de determinadas situações, sendo necessário a importância de entender todo o aspecto de estigma associados e criados

sobre eles através da presença do transtorno. E, no próximo capítulo essas categorias vão ser melhor abordadas dentro da análise que esta pesquisa buscou fazer.

3 RELAÇÕES ESCOLARES DOS ALUNOS COM TDAH NO IEMA

Antes de iniciar a análise da fachada que a equipe escolar faz em cima da inclusão do aluno com TDAH na escola e como é construída a autoimagem desses alunos, é válido primeiramente abordar como os alunos com esse transtorno são amparados por lei. O presente capítulo então será dividido em três tópicos, o primeiro traz como a Lei de Diretrizes e Bases da Educacional Nacional trata a questão do tdah nas escolas, o segundo traz uma reflexão crítica sobre como a gestão escolar constrói uma fachada em cima de como esse aluno recebido é incluso dentro da instituição e o terceiro aborda como a autoimagem desse aluno é construída na relação com os demais.

Foram realizadas entrevistas com os diferentes atores ligados ao espaço escolar visando apreender suas configurações sociais, sua organização enquanto espaço social, as interações e relações (alunos com TDAH e demais atores) que se estabelecem dentro do mesmo, e, por fim, foi feita uma análise da fachada da equipe escolar sobre o TDAH baseada nos discursos apresentados por professores, gestão pedagógica, profissionais psicopedagógicos e demais alunos e com base nas entrevistas notou-se como a autoimagens dos alunos com TDAH é construída no interior da escola.

3.1 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o TDAH

Este tópico aborda um pouco do que seria parte do processo acerca da inclusão dos alunos com TDAH e como a lei representa um aspecto legal ao amparar esses alunos. A Lei n. 9.393/96 no que se refere a educação especial estabelece que (Brasil, 1996):

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Com base nesse documento é possível perceber que esses alunos são aparados por lei e que isso requer da instituição que o inclui não apenas uma inclusão em termos de espaço físico, mas de formação profissional específicos para atender esse aluno e com recursos pedagógicos que promovam essa inclusão de maneira efetiva.

É importante frisar que apesar da LDB ser a maior lei que determina a organização escolar brasileira e a inclusão atualmente retratar uma diversidade de aspectos e necessidades especiais específicas, apenas a pouco tempo as pessoas com TDAH em nosso país conseguiram um amparo legal, mesmo que o transtorno seja alvo de estudo no mundo a várias décadas.

Ainda assim, a LDB não estabelece as singularidades que o aluno com TDAH possui, então busca-se um amparo legal para a inclusão desse aluno na Resolução CNE/CBE nº 2 11/2001 (Brasil, 2001) que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na educação.

Art. 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que

dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:

a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;

b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;

III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

Atualmente, existem várias instituições sociais que buscam recursos legais para incluir de fatos esses alunos. Levando em conta essa necessidade de inclusão, ela deve ser considerada não apenas um direito legal desse aluno, mas um direito social e humano que busca tratar igualmente esses alunos juntamente aos demais, igualdade no sentido de buscar um atendimento diferenciado a esse aluno e que promova de fato a inclusão.

Como no Brasil não existe uma legislação específica de âmbito nacional que ampare esses alunos diagnosticados com TDAH, entre outros transtornos comportamentais, eles são beneficiados pelo conjunto de leis, resoluções e diretrizes nacionais que se referem ao

sistema de educação, tendo também direito à educação diferenciada, sendo público alvo do atendimento educacional especializado (AEE) e clientela da Educação Especial. Mas percebi que a profissional do AEE que o IEMA possui acredita que os alunos com TDAH não seja alvo da sua área de formação, cabendo apenas a psicopedagoga lidar com eles, isso vai ser citado mais à frente quando ela fala sobre sua função dentro da instituição.

Ensinar é uma tarefa que impõe desafios diários e diversos para o professor e lidar com um aluno com esse transtorno torna-se mais desafiador ainda. Entretanto, não se pode recusar o direito desses alunos ao ensino adequado as suas necessidades e apesar das leis de inclusão serem abrangentes e rígidas, observa-se que dentro da escola isso ainda é uma realidade um pouco distante. Saber incluir esse aluno não implica apenas a função do professor, mas também implica a todas as funções dos atores envolvidos dentro do contexto escolar.

3.2 A abordagem do TDAH no Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IEMA

Primeiramente, antes de fazer a análise dos trechos das entrevistas feitas com os atores sociais do IEMA ressalta-se que este tópico traz algumas categorias analíticas do Erving Goffman para fundamentar teoricamente como esses atores pensam o transtorno e apresentar esse aluno dentro da perspectiva sociológica da representação teatral. No decorrer deste tópico mostra-se o ponto de vista de professores, gestão pedagógica e de profissionais especializados sobre o transtorno e como são tratados os alunos com TDAH dentro da instituição.

Foram entrevistados sete professores, dentre eles dois compõe a gestão pedagógica, ou seja, possui mais de uma função dentro da escola; foram entrevistadas também a profissional do AEE, uma das profissionais psicopedagogas que já passou pela instituição e o atual gestor pedagógico. Não foi possível entrevistar o gestor geral da instituição e os outros professores não se disponibilizaram a participar das entrevistas. O instrumento utilizado foi a entrevista semiestruturada por ser uma técnica que permite uma interação direta entre pesquisador e entrevistado, onde foi possível levantar outras informações do entrevistado durante a entrevista, como os gestos, e expressões não verbais. (MANZINI, 1991). Todas entrevistas foram realizadas dentro da escola, menos com a psicopedagoga que atualmente não faz mais parte do quadro de profissionais da instituição, a análise feita encontra-se pautada em outros dois instrumentos, além da entrevista, utilizou-se a observação direta e registro de voz autorizado por cada um dos entrevistados, ficando claro que não seria divulgada a identidade dos entrevistados e que as informações coletadas seriam utilizadas apenas para fins da pesquisa.

Os dados apresentados neste capítulo irão sintetizar as análises feitas sobre o espaço escolar, não apenas o espaço físico, mas o espaço de interações e relações sociais que o circundam, que vão ser determinantes para a estigmatização¹⁵ ou não dos alunos com TDAH no ensino médio. Teorizando sobre a interdependência entre o papel/função social dos diversos atores do corpo escolar e a fachada que a gestão pedagógica cria ao apresentar como operam com o transtorno dentro da escola.

3.3 A representação teatral da equipe escolar: discursos apresentados referentes ao transtorno

É válido frisar que a pesquisa relaciona e pensa em diferentes grupos dentro da escola, como a equipe escolar, alunos e alunos com TDAH, levando em conta os vários pontos de vistas, mostrando a relação que esse espaço de interação contribui para construir esses pontos de vista, a relação de interdependência e a tentativa de ator desses construir uma fachada¹⁶ específica sobre si e a imagem que eles têm dos demais. E essa compreensão está baseada partindo da relação desses grupos enquanto unidades que compõe a escola. Então:

Nosso raciocínio deve partir, segundo nos parece, das unidades menores que compõe, as maiores através de suas inter-relações. Investigar as primeiras como são “em si”, independentemente de todas as suas relações umas com as outras, parece o primeiro passo indispensável. As relações entre essas unidades – e, portanto, a unidade maior que elas formam em conjunto – são algo que involuntariamente pensamos como acrescentado a posteriori, uma espécie de consideração secundária (ELIAS, p.23 e 24).

Primeiro leva-se em considera-se as respostas dadas por cada um desses grupos, levando em conta como eles se apresentam ao relatar sobre o transtorno e isso em alguns momentos vai depender da relação de suas funções com os outros.

A análise feita em cima de cada ponto de vista apresentado pelos atores sociais do IEMA referente ao transtorno dentro da instituição está pautada naquilo que o Goffman chama de representação teatral, que segundo o autor essa representação acontece quando,

A maneira pela qual o indivíduo apresenta, em situações comuns de trabalho, a si mesmo e suas atividades às outras pessoas, os meios pelos quais dirige e regula a impressão que formam a seu respeito e as coisas que pode ou não fazer, enquanto realiza seu desempenho diante de delas (GOFFMAN, 2014 apud GOFFMAN, 2014, p.9).

¹⁵ A estigmatização segundo Elias pode ser caracterizada como um instrumento a priori de identificação do indivíduo, tendo em vista a delimitação de categorizações de antemão estabelecidas por um grupo. Tanto a estigmatização, quanto a exclusão de um grupo a outro são armas poderosas para que um preserve sua identidade e afirme sua superioridade.

¹⁶ Fachada é um termo utilizado por Goffman para referir-se ao equipamento expressivo intencional ou inconscientemente empregado por um indivíduo durante sua representação.

A representação feita pelos atores sociais da equipe e escolar hora apresentam coisas reais, ora apresentam coisas bem ensaiadas e isso nota-se pelo discurso de dois professores que também fazem parte da gestão pedagógica da instituição. Ao serem indagados se tem conhecimento sobre o transtorno, se a instituição possui alunos com esse transtorno em específico e como esses alunos são tratados por eles, relatam que

Aqui na escola nós temos alunos com vários tipos de transtorno, temos com transtorno de aprendizagem, de escrita que é a motora, basicamente são esses dois que eu tenho conhecimento. Antes desses alunos entrarem na escola eu não tinha conhecimento, eu passei a ter conhecimento sobre esses transtornos a partir deles, por que assim eu nunca tinha trabalhado com aluno de forma tão perceptível com esses tipos de transtorno, mas ai a partir do momento que eu tive convívio com eles que eu percebi a dificuldade de aprendizagem deles que eu comecei a dar uma pesquisada de como trabalhar, quais as formas de trabalhar com esses alunos, ai a partir desse momento que eu tive o contato né, dos transtornos de aprendizagem, motor, tudo isso. Minha relação com eles é muito boa, hoje eu não sou professor deles, mas fui durante o 1º e 2º ano e acompanhei o desenvolvimento deles, fora isso dando mais atenção a eles, por que a gente sabe que eles precisam de mais atenção. (Professor da Área de Linguagens)

Eu já ouvi falar sobre o transtorno fora daqui e aqui na instituição, inclusive tenho um curso de pós-graduação em psicopedagogia pela UEMA, mas não levei a frente a questão da psicopedagogia. Mas aqui dentro da instituição eu utilizei mais a psicopedagogia durante as minhas aulas mesmo, até para identificar possíveis alunos com transtorno do déficit de atenção, hiperatividade, essas coisas todas. Pelo mesmo eu tenho conhecimento que dentro da escola tem alunos com esse transtorno, de pelo menos um eu tenho o laudo que é o caso do Aluno 1, né. e a gente sabe porque a mãe é bem presente na escola, mas fora ele parece que tem um outro, eu não sei se é hiperatividade que ele tem ou se é os dois, tanto o déficit de atenção, quanto a hiperatividade, me parece que ele é aluno da 303. Minha relação com eles é tranquila, em um primeiro momento até antes da gente descobrir eu achava que fosse indisciplina, mas depois que a psicopedagoga trouxe o diagnóstico para a gente (Professor da Área de Humanas e Integrante da Gestão Pedagógica).

Em alguns sentidos a fachada construída pelos atores sociais envolvidos com esse aluno parecem de uma primeira leitura positiva, pois os relatos feitos sobre como esses alunos são acompanhados dentro da instituição e todo aparato que ele recebe são apresentados de acordo com o gestor, professor e a profissional do AEE da seguinte maneira:

Aqui a gente tem trabalhado com ele e no momento das avaliações ele faz prova separado, porque a mãe solicitou e a gente também reparou que quando ele faz prova em turma o barulho, as conversas distraem ele facilmente e ai ele perde tempo e rendimento do que ele apreender, porque ele é um bom aluno, tanto que ele ajudou a programar um jogo ai e chegamos até a mostrar para o reitor. Como a gente tem outras deficiências, a gente tem os alunos que fogem à regra geral, a gente traz esses temas para as reuniões e geralmente quando não se percebe no curso do período isso é discutido no conselho de classe, porque é quando vem à tona a questão do rendimento, as vezes o aluno não tá bem em uma matéria especifica, ai o professor traz a demanda e relata se é um aluno que tem algum tipo de dificuldade e ai a gente vai a partir dali avaliar a necessidade de estar chamando o responsável também, a gente vai traçando estratégias de como lidar com o aprendizado desse aluno, de como avaliar também. Então a gente tá sempre buscando alternativas de como perceber de que forma esse aluno está aprendendo, então quando isso é percebido e é necessário algumas intervenções aí a gente sugere e os próprios coordenadores de área também sugerem alternativas e a gente fica monitorando. (Gestor Pedagógico)

A escola faz uma reunião separada com os pais desses alunos quando tem algum problema com disciplina, quando ver necessidade de fazer o gestor geral faz com o apoio da profissional do AEE, entrando em contato e pedindo um laudo e pedindo acompanhamento desses alunos com psicólogo para a gente poder compreender o problema desse aluno, nesse aspecto sim a escola faz a reunião individual com esses pais. Mas de certa forma eu não acho que gere uma discriminação, nem nada, porque o trabalho tem que ser diferenciado, com ele e com a turma. (Professor da Área de Humanas)

O meu trabalho dentro da instituição é como profissional do AEE que é o atendimento estudantil especializado e o público-alvo desse atendimento são os alunos com deficiências e com altas habilidades, aqui especificamente a gente ainda não está trabalhando altas habilidades, embora a gente sonde um ou outro aluno tentando perceber uma característica diferente, mas a gente ainda não está oferecendo esse atendimento de uma maneira regular, o que a gente atende de maneira regular são os alunos com deficiência auditiva, visual, aluno com deficiência intelectual esse tipo. No caso o profissional psicopedagogo vai trabalhar os transtornos que afeta o processo de ensino-aprendizagem e dentre eles a gente tem o TDAH, o trabalho delas aqui basicamente consistia em levar o aluno para o local separado no momento das avaliações, conversar com esse aluno a fim de evitar o estresse desse aluno antes da avaliação e enfim, fazer com que o aluno fizesse avaliação num local reservado e também claro dá orientações aos professores de como lidar com esse aluno em sala de aula, então elas estavam disponíveis nesse sentido tanto a primeira psicopedagoga, quanto a segunda (Profissional do AEE)

Até certo ponto, todos os discursos apresentados até o momento alimentam a mesma fachada de como esses alunos são tratados, tanto por professores quanto pelos demais atores. Os gestores relatam que todos os professores têm conhecimento que a escola possui alunos com esse transtorno em específico e que inclusive sempre estão buscando parcerias para que esses profissionais recebam orientações de como trabalhar com esse aluno em sala de aula.

A imagem da escola toma agora o lugar de cenário, onde toda essa equipe vai sustentar um papel de ator para dar sustento a fachada da instituição. A escola geograficamente permanece na mesma posição, mas apresenta diversos aspectos cênicos que ajudam na sustentação da fachada. Um dos principais aspectos cênicos que foi citado em várias dos diversos atores foi a Sala de Recursos, utilizada segundo eles para o atendimento dos alunos com certas limitações, incluindo o aluno com TDAH. O “cenário” segundo a perspectiva sociológica da representação teatral compreende a mobília, decoração, a disposição física e outros elementos do pano de fundo que acabam constituindo o cenário e dando suporte aos poucos para o desenrolar da ação que o ator executa diante, dentro ou a cima dele (GOFFMAN, 2014).

Ao iniciar as entrevistas fica claro que todas as funções dentro da instituição são interdependentes e que a função desempenhada por cada um desempenha papel específico, então cada um dos entrevistados tentou ao máximo manter a impressão sustentada por eles dentro da escola. Cada um deles parece crer no papel que está representando e tenta passar ao

máximo a impressão sustentada. Segundo Goffman, a representação de papéis basicamente é pautada da seguinte forma:

Quando o indivíduo desempenha um papel, implicitamente solicita de seus observadores que levem sério a impressão sustentada perante eles. Pede-lhes para acreditarem que o personagem que veem no momento possui os atributos que aparenta possuir, que o papel que representa terá as consequências implicitamente pretendidas por ele e que, de um modo geral, as coisas são o que parecem ser (GOFFMAN, 2014, p.29).

Durante os primeiros contatos com a instituição, com os gestores e com as profissionais especializadas para atender esse aluno os relatos feitos por ambos iam de encontro a uma mesma representação a fim de sustentar a fachada positiva da equipe com relação a esses alunos.

Quando indagados sobre se tinham conhecimento sobre o transtorno, alguns professores relatavam que sim e que a escola oferecia uma formação pedagógica voltada para esse assunto, mas as respostas dadas por outros professores acabavam que conflitando com as primeiras informações repassadas. Isso fica claro quando a gestão coloca que todos os professores sabem que a instituição possui alunos com esse tipo de transtorno, apesar de nem todos saberem trabalhar. Ao entrevistar os professores, alguns relataram saber que a escola possui alunos com TDAH e outros falaram que nunca ouviram nada sobre isso dentro da instituição. Abaixo estão algumas respostas de professores entrevistados que acabam conflitando com o discurso apresentado pela gestão.

Eu já ouvi falar sobre o transtorno do déficit de atenção e hiperatividade e ouvi falara fora da instituição, tenho um conhecimento sobre o transtorno, já li sobre ele, presenciei casos em outras escolas que já lecionei, aqui na instituição não me recordo, lembro que quando ainda era o Marcelino Champanhag nós tínhamos uma equipe de profissionais, era a assistente social, a psicóloga e geralmente elas faziam esse trabalho de formação com a gente, tratavam sobre indisciplina, a diferenciar quando era indisciplina e quando era algum outro problema, algum distúrbio e na ocasião eles falaram sobre TDAH. Não tenho conhecimento se a escola tem alunos com esse transtorno, não oficialmente, eu ouvi comentários de aluno do 3º ano que parece que apresentava características, mas nada que fosse assim noticiado por alguém da área específica que o aluno foi diagnosticado, ele realmente tem, pra mim nunca chegou isso. A escola nunca oficializou para a mim que tem alunos com esse transtorno aqui dentro, eu só ouço comentários “olha o aluno fulano de tal é assim meio inquieto porque ele tem o transtorno”, mas assim do pouco que eu li e entendi não encaixaria esse aluno nesse transtorno. (Professor da Área de Linguagens)

Na escola eu leciono a disciplina de matemática, dou aula em todas as turmas de 3º ano. Nunca ouvi falar sobre esse transtorno, nem aqui dentro da instituição. Talvez eu não esteja associado a sigla ao nome, o que significa? Nunca ouvi falar. Sei que a escola tem os alunos com algumas limitações que são os alunos que tem deficiência auditiva e os alunos que fazem prova separada e eu acho que é isso. Eu acho que já ouvi falar sim, mas não pela sigla. (Professora de Matemática)

Sim, eu já tinha ouvido falar sobre o transtorno, mas ainda acho que é muito pouco discutido dentro da escola. Às vezes vem palestras para a instituição, mas eu acho que deveria se ter um trabalho mais intenso, até porque nós professores até quando a gente

faz a licenciatura, mesmo que a gente tenha uma ou outra disciplina que aborde esses temas, principalmente a gente da área de ciências sociais acabamos fazendo com outros alunos de diferentes licenciaturas, com outros perfis e aí é muito superficial, aí a gente vê essa deficiência tanto na graduação e também acho que ainda se discute muito pouco na escola (Professora da Área de Humanas).

Ao apontar esses pontos de vistas dos atores sociais do IEMA fica ainda mais clara a fachada que alguns desses atores tentam construir com o transtorno presente dentro da escola. A partir das entrevistas feitas é possível notar como cada um deles apesar de estarem interligados em suas funções e relações apresentam pontos de vistas distintos mesmo tentando sustentar a fachada que a escola tem como uma instituição inclusiva.

Outro fator que chama atenção é o fato da instituição possuir dois alunos com esse transtorno e os professores e o gestor pedagógico da instituição em suas respostas parecer ter conhecimento de apenas um dos casos, inclusive porque segundo os relatos sustentados pela profissional do AEE e pelo gestor é porque foi o aluno que no ato da matrícula a família apresentou o laudo do diagnóstico e a mãe é bem presente na escola.

Ao analisar essa posição que a equipe escolar toma em relação a esses alunos, busca-se no relato individual desses alunos por qual motivo essa equipe tem um tratamento, até que de certa forma diferenciado com um deles. Para se ter compreensão dessa situação dentro da estrutura da escola busca-se compreender nos relatos individuais porque as profissionais com outras funções têm relações diferentes com cada um desses alunos.

Deve-se começar pensando na estrutura do todo para se compreender a forma das partes individuais. Esses e muitos outros fenômenos têm uma coisa em comum, por mais diferentes que sejam em todos os outros aspectos: para compreendê-los, é necessário desistir de pensar em termos de substâncias isoladas únicas e começar a pensar em termos de relações e funções. (ELIAS, 1994, p. 25)

Seguindo a linha de algumas falas já apresentadas, é notório que a presença de uma das famílias influencia a escola a tomar uma posição diferenciada e até de privilégio com esse aluno. Ao pedir para ambos os alunos relatarem em qual escola estudou antes do IEMA, escolaridade e trabalho dos pais e informarem coisas básicas em relação ao transtorno deles e a equipe escolar, eles informam que:

Meus pais terminaram o ensino médio, meu pai fez o curso técnico em mecânica, uma coisa assim e trabalha com isso, mamãe fez faculdade de pedagogia, é formada na área, mas só que ela não atua na área ainda, ela é dona de casa mesmo. Sou diagnosticado com o transtorno desde 2014 ou 2015 por aí, uma coisa assim e fui diagnosticado com o transtorno em outra escola, no Gonçalves Dias. Estudei sempre em escola pública, a minha vida toda. Eu fui diagnosticado fora daqui, mas não sei se essa escola tem conhecimento que tenho o transtorno, eu acho que sim, pelo menos algumas pessoas devem saber, a direção eu acho que sabe, não tenho muita certeza, mas deve saber. Alguns professores eu sei que sabem, todos não. Alguns dos meus colegas de classe sabem, outros não. Os professores que sabem me tratam igual a todo mundo, normal e meus amigos também. Tenho uma relação bem tranquila com meus professores e com a gestão pedagógica também. Mas assim, aqui na escola eu sou

mais próximo apenas de duas amigas, que são aquelas que tenho um contato bem maior tanto aqui na escola, quanto fora. (Aluno 1 diagnosticado com TDAH)

Meu pai é formado em segurança do trabalho, mamãe é formada em administração e os dois atuam na área. Assim, a escola me deu um aparato melhor em relação ao meu transtorno durante meu primeiro ano e segundo ano, já no terceiro ela deixou isso de lado. A escola ta falhando nesse lado. Durante os dois primeiros anos eu tinha o acompanhamento das psicopedagogas que tinha na escola e agora não tem mais, eu acredito que a escola começou a falhar quando retirou esse profissional daqui de dentro. Durante meu fundamental passei pela escola Santa Teresa e São Marcos, no início eu não senti muita diferença do tratamento que tinha porque foi bem parecido com o que tive nas escolas anteriores pela qual já passei, aqui eles me davam suporte, mas hoje não dão mais. O fato se eu ser diagnosticado com o transtorno influencia na maneira como os professores me tratam, acho que todos os professores sabem, não porque a gestão da escola diz, mas porque eles mesmo reparam. Eu frequentava a sala da psicopedagoga quando tava com algumas dificuldades e para solicitar que fizesse prova separado, mas raramente frequento a sala da gestão pedagógica. Eu posso dizer que antes a escola era preparada para receber alunos com o mesmo transtorno que eu tenho e atualmente deixa a desejar. (Aluno 2 diagnosticado com TDAH)

A partir desses apontamentos é possível traçar uma reflexão percebendo como os fatores econômicos e a presença constante de uma das famílias somam para que um dos alunos tenha um melhor atendimento e acompanhamento pela instituição que o outro, fazendo com que a própria escola legitime até certo ponto o tratamento desigual dentro de seus espaços, priorizando algumas questões que chega a não favorecer igualmente seus alunos. salienta-se que:

Uma fonte de diferenciais de poder entre grupos inter-relacionados que também desempenha um papel em muitos outros contextos sociais, mas que, nestes, muitas vezes dissimula, aos olhos do observador, por outras características marcantes dos grupos em questão tais como a cor ou a classe social (ELIAS, 2000, p.22).

É possível constatar que o tratamento que ambos recebem diferenciando-os, não acontece apenas pela gestão, mas também por professores. Percebe-se também que a presença da mãe junto a instituição faz com que certas posturas sejam tomadas por esses atores, mas isso não acontece com frequência. A postura tomada por esses profissionais, nesse caso, é possível remeter-se ao que Goffman aponta como profissionais cínicos ou sinceros, levando em conta o “interesse pessoal” em iludir quem o assiste. Mas, ao mesmo tempo que a escola permite que esses profissionais tomem ambos os sentidos, tanto um indivíduo cínico, quando sincero. Goffman (2014) aponta que “Quando o indivíduo não crê em sua própria atuação e não se interessa em última análise pelo que seu público acredita, podemos chamá-lo de cínico, reservando o termo sincero para os que acreditam na impressão criada por sua representação” (p.30).

Mesmo que alguns professores relatem que a escola trabalha bem pouco essas questões com eles e outros que dizem que nunca nem ouviram falar desse transtorno dentro da

instituição, um dos gestores da instituição insiste em colocar que a escola oferece essa formação específica para seus professores. O professor relata que,

Nas nossas formações pedagógicas nós sempre tentamos encaixar e buscar parcerias que trabalhem essas temáticas conosco, não só nas formações pedagógicas, mas nas nossas reuniões de área a gente sempre busca uma parceria para a gente trabalhar com esse termo, porque a gente sabe que querendo ou não é uma dificuldade, porque a cada dia tem vários outros transtornos que vão aparecendo e a gente não sabe ao certo qual transtorno específico do nosso aluno, então assim a gente conhece o transtorno, mas de forma bem generalizada, então a gente trabalha com essa forma bem generalizada, que mesmo assim ainda nos traz bons resultados. Se a gente soubesse mesmo de forma específica qual tipo de transtorno dele e viesse com esse relato específico de como a gente poderia trabalhar com esse aluno o trabalho seria mais efetivo. As psicopedagogas foi uma perda que infelizmente a gente não pode fazer nada, mas ainda estamos lutando para voltarem. Tivemos essa perda da psicopedagoga, que era quem fazia o acompanhamento não só deles, mas fazia de todos os alunos, mas mais especificamente deles e infelizmente tivemos essa perda (Professor e integrante da gestão escolar).

Com base no relato dele é possível perceber que ao responder ele se coloca na função enquanto integrante do corpo pedagógico e essa é a fachada que ele defende naquele momento.

Por meio da perspectiva teatral é permitido compreender como esses atores do IEMA se relacionam com esses alunos, de início de uma maneira e depois de outra como ficou claro nas palavras de um dos alunos ao relatar que atualmente a equipe deixa a desejar quanto ao seu acompanhamento. Ainda assim, muitas vezes levam ambos os alunos a acreditar na impressão que criam diante da representação que fazem enquanto gestão.

Os relatos abaixo destacados vão mostrando como as relações ocorrem dentro desse espaço de interação contribui para construir esses pontos de vistas, a relação de interdependência e a tentativa de ator desses construir uma fachada específica sobre si e a imagem que eles têm dos demais. Destaca-se como alguns professores chegam a ter a imagem desse aluno, de suas relações com eles e com demais colegas. Basicamente todos os relatos destacados frisam que a relação entre eles e esses alunos é uma relação harmoniosa, mesmo que um deles tenha em um momento rotulado um desses alunos como indisciplinado.

Atualmente a escola conta com o trabalho da profissional do AEE, eu acho que ela tem desempenhado um papel importante e que esse trabalho melhorou a relação desses alunos, mas no caso do Aluno 1 eu não vejo assim um crescimento dele. Eu me dou bem com esses alunos, apesar de dizer que o ele tem, eu vejo ele como um aluno muito educado, participativo dentro das limitações dele, mas assim na parte cognitiva e no aprendizado ainda vejo muita deficiência, quanto ao grau de relação e socialização dele com os demais colegas de turma eu acho boa. Com relação ao Aluno 2, vejo que a escola ajudou bastante ele, ele participa da maneira dele, mas ainda fica muita dúvida se a gente ta incluindo ou de que forma a gente ta maquiando ali só para incluir. Com relação a separar na hora das avaliações tem dois lados, se a gente for pensar no caso do Aluno 2 fazer prova separadamente eu não vejo como uma forma de excluir, não consigo perceber nesse caso, mas em relação se for para o progresso dele. A gente ainda ver muita deficiência da escola ao receber esse aluno, a ausência de uma psicóloga na escola, uma psicopedagoga. Uma das coisas que eu critico e acho

errado desse modelo é de não ter profissionais como esses que são fundamentais dentro da escola, acho que isso não representa gasto nenhum para o Estado e sim um investimento, porque o professor não dá conta de tudo, a gente não é preparado para tudo, até para que a nossa prática seja mais legítima, para que a gente possa de fato incluir esse aluno a gente precisa dessas preparações, precisa desses profissionais para ta nos orientando (Professora da Área de Humanas).

O fato deles serem diagnosticados com TDAH atrapalha o rendimento escolar deles, porque também tem a questão do preparo dos professores, tem muito professor aqui que mistura e entende esse transtorno como indisciplina, acha que é bobagem. Eu posso falar com prioridade do Aluno 2 porque eu conheço, sou próximo e sei que ele tem o acompanhamento da família, a família bem presente nesse sentido, agora dos outros eu não sei se fora da escola tem um acompanhamento. Agora do Aluno 2 sim, é tranquilo nesse aspecto, ele tem apoio da gestão, da família, dos professores. A escola faz uma reunião separada com os pais desses alunos quando tem algum problema com disciplina, quando ver necessidade de fazer o gestor geral faz com o apoio da profissional do AEE, entrando em contato e pedindo um laudo e pedindo acompanhamento desses alunos com psicólogo para a gente poder compreender o problema desse aluno, nesse aspecto sim a escola faz a reunião individual com esses pais. Mas de certa forma eu não acho que gere uma discriminação, nem nada, porque o trabalho tem que ser diferenciado, com ele e com a turma (Professor e Integrante da Gestão).

Segundo o relato desses professores, pode-se apreender que apesar da equipe escolar construir uma fachada quanto ao atendimento com esses alunos, as vezes o público não acredita na representação que essa equipe faz do seu papel naquele momento, isso fica claro no relato dos professores e até dos próprios alunos com TDAH.

Para entender todo esse jogo que a equipe faz referente ao transtorno construindo muitas vezes uma fachada social, teve-se que estar familiarizado com um pequeno vocabulário de fachada, isso foi imprescindível na hora de conduzir as entrevistas.

Ao analisar a entrevista e o relato da psicopedagoga que esteve com esses alunos durante o 1º e 2º ano na instituição, é possível compreender e destacar que antes quando fazia parte do corpo escolar o discurso ia no mesmo sentido da gestão, abordando todos os lados positivos da fachada que é construída com a entrada e acompanhamento desse aluno da escola e hoje o discurso se conflita com aquele que foi dado no início da pesquisa. Ela ressalta que:

Fui psicopedagoga do IEMA durante o ano letivo 2016 e início de 2017, para falar a verdade eu fui pioneira da área psicopedagógica até porque a escola era nova, soube que atualmente está sem a figura desse profissional. A gestão do IEMA apresenta a escola como uma inclusiva e aí eu pergunto como?! A escola tinha o serviço de psicopedagogia e hoje não tem mais, você liga a televisão e ver aquela propaganda toda, não sei o que, àquela realidade é só ali na televisão mesmo porque na realidade é tudo muito diferente.

Ao solicitar-se que a mesma relatasse um pouco sobre como era a relação dos gestores e a equipe psicopedagógica e como era o acompanhamento desses alunos, ela destaca que:

A verdade é que eles não dão atenção e nem assistência a esses alunos, assim a gente que é da área quando vai para o campo de trabalho e nos deparamos com uma situação

é triste, quando cheguei na escola foi logo no início do projeto, então arrumei tudo, chamei os pais conversei, fiz anamnese, pedi os laudos, porque até então eu não tinha conhecimentos que isso tinha sido entregue no ato da matrícula. No início os gestores procuravam se informar como deveria ser o tratamento desses alunos, mas depois era raro recorrer a mim para saber como estava o acompanhamento deles, então de início se mostravam uma coisa e depois eu passei a ter uma outra imagem deles. Assim, no meu olhar na verdade não é nada daquilo que pensa, porque ouvi dizer quando cheguei lá, que a escola era inclusiva e que tinha um trabalho os alunos deficientes e com dificuldades de aprendizagem. Assim, o tempo que eu passei lá com a psicopedagoga alguns professores sempre me procuravam e algumas vezes trocávamos ideia sobre esses assuntos, eu vejo assim, a escola mesmo com toda dificuldade que como a gente sabe que é escola pública. Ali a gente vê tudo. Quem vai fazer um trabalho desse de psicopedagogia dentro da escola tem que abraçar tudo, porque precisam. Acho que a profissional do AEE sentiu a saída do profissional psicopedagógico, porque eu acho que o AEE ele vem trabalhar com a questão de desenvolver trabalho pedagógico, que é diferente do atendimento psicopedagógico, da orientação do psicopedagógico. Acho que o AEE leva para aquela sala (sala de recursos) para desenvolver os trabalhos, trabalha mais com a questão de como se pode desenvolver com um aluno. Eu acho que é isso (Psicopedagoga da instituição em 2016/2017).

É importante ressaltar a fala da psicopedagoga, pois percebe-se que interação no campo não é neutra, que ela acaba se confrontando com a realidade que se é expressa por alguns atores, então tornou-se necessário investigar as contradições entre os informantes e considerar as diversas interpretações que os mesmos fazem ao serem indagados sobre o transtorno e alunos dentro da instituição.

No próximo tópico a análise a ser feita já será baseada nos relatos dos alunos, ainda levando em conta as categorias analíticas utilizadas até aqui.

3.4 A autoimagem dos alunos com TDAH e a imagem que os demais alunos criam deles

Neste tópico é traçada uma análise de como os alunos com TDAH enxergam a si mesmo e como os demais alunos enxergam esses alunos. A perspectiva teórica pautada nessa análise está relacionada a autoimagem que é uma categoria analítica do Norbert Elias. Ao pensar a noção de imagem leva-se em conta a noção de interdependência, tanto desses alunos quanto dos demais, algumas dessas noções já foram descritas nos capítulos anteriores, como: a noção de funções, relações de interdependências. Então ao levar em conta a inserção desses alunos dentro de um grupo ressalta-se que “Mesmo dentro de um mesmo grupo, as relações conferidas a duas pessoas e suas histórias individuais nunca são exatamente idênticas. Cada pessoa parte de uma posição única em sua rede de relações e atravessa uma história singular” (ELIAS, 1994, p.27)

É possível salientar que é através da relação que os professores têm com os alunos com TDAH que os demais alunos acabam construindo uma imagem deles, pelos relatos alguns

acham que o tratamento deles facilita a vida dentro da escola de certa forma. A imagem que os demais alunos fazem sobre esse aluno acaba influenciando na construção de sua autoimagem. Como a escola é um espaço de interação na relação desses alunos com os demais conseqüentemente, os pontos de vista apresentados são bem parecidos.

O aluno com TDAH é representante de uma função que só é formada e mantida por sua relação com as funções dos demais alunos e da equipe escolar. Só foi possível entender cada ponto de vista que aqui serão apresentados porque pode-se entender como todas essas funções estão interligadas e relacionadas a estrutura específica da escola.

Ao levar em conta que em certos momentos o transtorno é motivo desses alunos serem excluídos e se sentir assim coube neste tópico operacionalizar com a reflexão que o Norbert Elias faz entre Estabelecidos e Outsiders. Pode-se perceber que não só professores, mas também os alunos acabam por se referir a esses alunos como aqueles que não fazem parte de um grupo tido como “normal”, aquele que foge à regra do que é considerado normal por nossa sociedade. Essa função classificadora não deixa de ser um produto da atividade individual desses agentes.

Assim, ficou patente que o conceito de uma relação entre estabelecidos e outsiders veio preencher, em nosso aparato conceitual, uma lacuna que nos impede de perceber a unidade estrutural comum e as variações desse tipo de relação, bem como de explicá-las (ELIAS, 2000, p.22).

A realidade de estigmatização não se configura apenas no relato dos alunos com TDAH, mas os demais alunos reconhecem esse posicionamento deles. Como observaremos nos relatos a seguir:

Já me senti diversas vezes excluído de certas atividades da escola e projetos da escola, não só pelos meus colegas de turma, mas também pela gestão. Uma vez fui excluído de um projeto, eles (gestão) quando foram fazer as escolhas dos alunos não pensaram praticamente em mim, foi um projeto chamado “Squash”, era um projeto de criação de jogos e eu gosto dessa área. É como eu disse, no primeiro e no segundo ano a escola me dava um aparato melhor e já no terceiro ano não ta dando, me deixaram um pouco de lado, minha mãe já veio até reclamar com a gestão sobre isso. (Aluno 2 com TDAH)

Ao referir-se ao aluno 2, uma das alunas entrevistadas relata que:

Ele é tratado diferente pela gente, acho que é porque teve um diferente nos primeiros anos, durante o primeiro e segundo ano e um diferente agora, diferente porque apesar de ele ser incluído, as vezes fazem algumas coisas como se ele fosse realmente muito mal da cabeça, entendeu, e as vezes fico incomodada com isso. Antigamente o viam assim, primeiro como o aluno que tem um déficit de atenção e depois ele como pessoa mesmo, antes de verem ele como ser humano viam a doença, mas agora não, agora já é muito normal. Ele é um pouco fechado, ele tem um grupinho de amigos deles né, que toda sala tem, aquele grupo que ele mais conversa, mas assim ele fala com todo mundo, é uma relação boa. Durante os intervalos da escola ele gosta de ficar sozinho, no mundo dele, acho que é uma coisa dele (Aluna do 3º ano).

A partir do relato de alguns alunos ao descreverem a relação deles com os alunos com TDAH é possível perceber que um dos alunos com TDAH tem um grupo específico de amigos e acaba por se isolar dos demais, talvez por conta do posicionamento adotado por grande parte da turma. Segue abaixo um desses relatos:

Na nossa sala tem gente que faz bullying, essas coisas, mas a gente trata ele supernormal, as vezes é ele que se exclui da gente, fica lá no canto dele jogando e esquece da gente, fora isso ele fala com todo mundo, ele só não é assim muito extrovertido, de querer ficar brincando com a turma. Ele sabe a hora de brincar e a hora de estudar. A relação dele com a gente melhorou muito, no primeiro ano eu lembro que ele não falava com ninguém, chegava na sala sentava na frente e ficava lá, ele começou a se juntar com alguém no início do segundo ano que foi com João e Carlos, que são os meninos que até hoje eles vivem juntos. Lembro que no primeiro ano ele não saía muito da sala, ele não gostava muito, mas depois que ele começou a ver que a gente não tinha nenhum tipo de preconceito contra ele, ele mudou um pouco, ele é bem mais sociável. (Aluna do 3º ano)

Antes durante intervalos ele a maioria das vezes se isolava, ficava mexendo no celular, sempre sozinho e isso mudou um pouco, ele passou a interagir mais com a gente, a gente almoça juntos. A gente já excluiu ele de algumas atividades, no momento a gente não se deu conta, fomos perceber depois que aconteceu e acho que foi por uma falta de iniciativa nossa. Acredito que falta iniciativa da escola na preparação dos professores para receber esses alunos com dificuldades, porque a maioria dos professores eles aprenderam a lidar com isso dentro da classe mesmo, a partir do convívio, sem ter experiência nenhuma eles foram aprendendo com o tempo, a mesma coisa aconteceu com nós alunos, fomos aprendendo com o tempo, passamos a entender ele e ele nos entender também, mas até a gente chegar nesse entendimento foi um pouquinho difícil, em certos momentos chegamos até a ignorá-lo em algumas coisas, mas hoje nós somos mais maduros para lidar com ele. (Aluno do 3º ano)

Com base no relato dos alunos retoma-se aquilo que Elias aponta como a relação entre estabelecidos e outsiders, onde ele aponta que:

Não é fácil entender a mecânica da estigmatização são exames mais rigorosos do Papel desempenhado pela imagem que cada pessoa faz da posição de seu grupo entre outros e por consequência de seu próprio status como membro desse grupo. Já afirmei que os grupos dominantes como uma elevada a superioridade de forças atribuem a si mesmos como coletividades e também aqueles que os integram como as famílias e indivíduos com carisma grupo característico (ELIAS, 2000, pp. 25-26).

A estigmatização feita por parte dos alunos e até mesmo da gestão acaba tornando-se um aspecto que aversivo e de preconceito com os alunos com o transtorno, isso acaba evidenciando a forma desigual como cada aluno é tratado. Nesse sentido a rejeição, a estigmatização que esse aluno sofre acaba depreciando a imagem que os outros tem e a autoimagem que ele tem de si.

Pode-se observar o impacto que a opinião interna do grupo tem a função e um caráter de consciência própria de cada aluno e é nessa medida que eles acabam construindo a imagem do aluno cm TDAH e conseqüentemente, influenciando na construção da autoimagem desse aluno.

Apesar de estarem inter-relacionados e ligados através de suas funções a maioria dos alunos ao começar a responder como tratam o colega de turma com TDAH apresentam ele como se ele não fosse um aluno, como colocado por eles dito “normal”. Isso é notável no relato abaixo:

A relação varia muito, logo que os alunos que tem esse tipo de situação costumam ser muito bipolares e não é todo mundo que sabe respeitar isso, eu por exemplo, enquanto pessoa nunca tive problema nenhum com esses alunos, mas tem pessoas que já tiveram sérios problemas aqui dentro, alguns professores, gestores. Assim, querendo ou não as pessoas acabam tratando de forma diferente, algumas pessoas veem como motivo de brincadeira e acabam passando dos limites, e eles acabam saindo do sério e como eles são “diferentes”, a culpa sempre vai pra eles. Excluído eu não sei, mas acredito que algumas vezes evitaram a participação deles em certas atividades da escola por medo de dar errado. Como nós somos “normais” acredito que nós temos que saber distinguir isso, saber o dia que a gente pode chegar a conversar, brincar e saber respeitar os momentos deles (Aluno do 3º ano).

O relato desse aluno traz aquilo que a equipe escolar acaba reproduzindo em seus ambientes, que existe um grupo superior e um grupo inferior que precisam de um atendimento especial.

Essa é auto-imagem normal dos grupos que, em termos do seu diferencial de poder, são seguramente superiores a outros grupos interdependentes. Quer se trate de quadro sociais, como os senhores feudais em relação aos vilões, os “brancos” em relação aos “negros”, os gentios em relação aos judeus, os protestantes em relação aos católicos e vice-versa, os homens em relação às mulheres (antigamente) (ELIAS, 2000, p.19).

Pode-se compreender que apesar de serem grupos interdependentes, a maioria dos alunos se auto representam como superiores por se pensarem seres humanos normais e julgar os alunos com TDAH como os “diferentes”.

Mais ainda, em todos esses casos, os indivíduos “superiores” podem fazer com que os próprios indivíduos inferiores se sintam, eles mesmos, carentes de virtudes - julgando-se humanamente inferiores. (ELIAS, 2000, p.20).

No relato do outro aluno que a escola possui com o transtorno é possível perceber que ele acredita no papel representado pela gestão ao tratar do transtorno, apesar dele nem ser acompanhado por esses atores. Goffman (2014) aponta que um indivíduo cínico engana seu público pelo que julga ser para o próprio bem dele, ou pelo bem da comunidade, nesse caso pelo bem da fachada construída por essa equipe. Esse aluno aponta que:

Eu não sabia que aqui na escola além de mim tinham outros alunos com esse transtorno não. Eu não ia na sala da psicopedagoga não, nunca cheguei a ir, assim fui uma vez ou outra logo que cheguei aqui, só que eu não gostava de ir não. A primeira psicopedagoga algumas vezes chamou meus pais para conversarem, ela foi mais minha amiga que a outra psicopedagoga. A presença desse profissional aqui para mim não faz muita diferença, eu não costumo procurar mesmo. Tenho uma relação bem tranquila com meus professores e com a gestão pedagógica também. Eu vejo que a gestão não se envolve muito com os alunos que apresentam dificuldades, eu sei que não é só eu que tenho dificuldade de aprendizagem, muita gente tem isso. A gestão fica na dela, assim sabe eu não vejo ela ajudando os alunos nesse aspecto. Eles ficam

no cantinho deles e nós no nosso. Meu problema assim é o déficit de atenção, eu não consigo focar em tal coisa, mas se eu estudar eu consigo. Eu consigo me dar com o transtorno normalmente, finjo que nem tenho. Eu me sinto bem dentro da escola e pra mim é o melhor lugar para eu estar. Fui bem recebido no momento do acolhimento, uma boa experiência, nunca tinha passado por isso na minha vida, isso é um dos diferenciais da escola, até porque o que a escola faz pelo aluno e a atenção que ela dá, muitas escolas por aí não fazem, não faz pelo aluno o que o IEMA faz (Aluno 1 com Transtorno).

Então, a análise das relações dos alunos com TDAH e demais atores possibilitou encontrar diversos discursos sobre o mesmo o foco de investigação, mesmo sendo uma pequena unidade que compõe uma unidade social maior, nesse caso a escola.

Uso de uma pequena unidade social como foco investigação de problemas igualmente encontráveis numa grande variedade de unidades sociais, maiores e mais diferenciadas, possibilita a exploração desses problemas com uma minúcia considerável – microscopicamente por assim dizer (ELIAS, 2000, p.20).

Dentro disso é possível classifica-los como um grupo outsider levando em conta que nos relatos de algumas entrevistas eles foram excluídos de atividades na escola e que em diversos momentos, um deles acabava se isolando dos demais alunos da turma. Essa estigmatização acontece com mais frequência com um dos alunos, justamente com o que é “rotulado” como desligado, fechado. O outro, pelo relato evita o máximo ser visto como alguém que tem o transtorno, segundo ele prefere fingir que não tem, isso pode ocorrer justamente para poder se sentir inserido ao máximo aos grupos da escola, já que segundo colegas de classe ele já teria sido deixado de lado durante certas atividades por medo de não dar certo. Isso recai sobre aquilo que Elias aponta como uma configuração de grupos compostos de seres humanos individuais, onde:

Os grupos ligados entre si sob uma forma de uma configuração de estabelecidos-outsidere são compostos de seres humanos individuais. O problema é saber como e por que os indivíduos percebem uns aos outros como pertencentes a um mesmo grupo e se incluem mutuamente dentro das fronteiras grupais que estabelecem ao dizer “nós”, enquanto, ao mesmo tempo, excluem outros seres humanos a quem percebem como pertencentes a outro grupo e a quem se referem coletivamente como “eles” (p.37 e 38).

As descrições dessas relações permitiram compreender que não se tratou de descobrir apenas o “por quê” esses alunos diagnosticados eram separados dos demais durante as avaliações, mas “como” eram construídas suas imagens diante dessa situação. E teorizar sobre relações de interdependência possibilitou perceber como esses alunos com o TDAH são vistos, não apenas no contexto de sala de aula como também nos demais âmbitos da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho permitiu identificar diante dos discursos apresentados pela equipe escolar da instituição, dos confrontos dos discursos de professores e até alunos a fachada construída por essa equipe referente ao transtorno. Os discursos demonstram contradições ao relatar as relações, o acompanhamento e a forma de “incluir” os alunos com TDAH. A análise das entrevistas demonstra que no IEMA, a imagem do aluno com transtorno acaba sendo aquela de o que não é “normal”, o aluno que vive no mundo da lua, o desligado, retraído, etc. e isso acaba influenciando na imagem que os colegas têm dele e até na autoimagem que esse aluno faz de si.

Na medida em que as reflexões foram feitas, foram ficando claras as formas de estigmatização que ocorrem dentro do ambiente escolar por conta de eles terem o transtorno e apontam que não são feitas apenas pelos colegas de classe, mas também pelo restante dos atores sociais envolvidos nas interações com esses alunos. A perspectiva sociológica na pesquisa permitiu perceber como os diversos indivíduos presentes dentro da instituição enxergam e interagem com esses alunos e como isso reflete em como esses alunos enxergam a si mesmos. Como as relações com os demais os levam a produzir sua autoimagem, e a maneira de se sentir dentro desse meio escolar.

Conforme os relatos do tratamento que a equipe escolar faz referente ao transtorno e esse aluno fica evidenciado a fachada positiva que tenta manter da instituição, e isso acaba envolvendo não apenas a gestão pedagógica da instituição, como também a profissional especializada, professores e demais alunos.

Levando-se tudo isso em questão fica claro como esses alunos são tidos como um grupo de minoria, como outsiders, e se sentem em alguns momentos dentro da escola estigmatizados pelos outros e isso só foi possível explorando os aspectos vivenciados dentro da configuração e cada papel desempenhado e como cada aluno com TDAH se reconhece dentro de sua condição.

Outro aspecto importante percebido que a escola não é apenas um espaço de aprendizado, mas também de vínculos de convivência, de relações construídas, um ambiente de socialização, interações e vista como um espaço social de orientação positiva ou negativa na vida desses alunos. Ela está imersa em um contexto social, é determinada e determina seus atores. E, a escola utiliza-se de técnicas de manipulação como um estabelecimento social para construir cotidianamente determinadas impressões sobre si.

O trabalho mostra que as palavras que classificam relações sociais não são evidentes; por trás da palavra “inclusão” que a equipe escolar da instituição prega existir em seus espaços e de toda uma estrutura física e profissional específica para a “inclusão” (estrutura que é uma exceção nas escolas públicas brasileiras) esconde-se relações sociais de interdependência e interação que produzem, a partir das ações de diversos atores sociais, formas de estigmatização; nesse sentido, a contribuição da análise sociológica é revelar aquilo que não é evidente nas relações sociais.

REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DO DÉFICIT DE ATENÇÃO [ABDA]. **Carta de esclarecimento à sociedade sobre o TDAH, seu diagnóstico e tratamento.** Brasília, 2012. Disponível em: <<https://tdah.org.br/sobre-tdah/o-que-e-tdah/>>. Acesso em: 19 mar.2018.
- BARKLEY, R.A. (org) **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH):** manual para diagnóstico e tratamento. 3. e.d. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BEAUD, Stéphane, WEBER, Florence. **Guia para pesquisa de campo:** produzir e analisar dados etnográficos. 2. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- BOCK, A. M. B (2000). **As influências do Barão de Munchhausen na Psicologia da Educação.** Em E. R. Tanamacachi, M. Proença & M. L. Rocha (Orgs.), *Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos* (pp.11-33). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- BOURDIEU, Pierre. **Compreender.** In: Pierre Bordieu (coord.), A. Accardo...[et al.] 9 ed. Petrópolis, RJ. Vozes. 2012. p. 693 – 732
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº. 2/2001-**Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.
- BRASIL/MEC. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.
- CID – 10. **Classificação estatística internacional de doenças e problemas relacionais à saúde.** Décima revisão, OMS – Organização Mundial de Saúde, 2008. Disponível em <http://www.datasus.gov.br/cid10/V2008/WebHelp/f80_f89.htm>. Acesso em: 20 fev. 2018.
- COELHO, Mauro Cezar. **O improviso em sala de aula:** a prática docente em perspectiva. In: _____. (Org.). *Raça, cor e diferença: a escola e a diversidade.* 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2010. p. 104-123.
- _____. **Manual diagnóstico e estatístico dos transtornos mentais.** 4.ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- Disponível em: <<http://adhdhistory.com/sir-george-f-still/>> Acesso em: 20 maio 2018
- Disponível em: <<https://www.saredrogarias.com.br/noticias/o-que-e-encefalite-letargica>>. Acesso em: 24 maio 2018.
- Disponível em: <<http://jnnp.bmj.com/content/73/1/8127>>. Acesso em: maio 2018.
- EIDT, N. M.; TULESKI, S. C. **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade e Psicologia Histórico-Cultural.** Cadernos de Pesquisa, v. 40. n. 139, p. 121-146. jan./abr. 2010.
- ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos;** organizado por Michael Schoter. Tradução, Vera Ribeiro. Revisão técnica e notas, Renato Janine Ribeiro. – Rio de Janeiro: Zahar, 1994.
- ELIAS, Norbert. **O processo civilizador:** formação do Estado e Civilização. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1993. Volume dois

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: uma história dos costumes**. 1 Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994. Volume um

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

FERRARI, Márcio. Émile Durkheim, o criador da sociologia da educação. **Revista Escola Nova**, 2004. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteúdo/456/criador-sociologia-educacao>> Acesso em: 11 mar. 2018.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**; tradução de Maria Célia Santos Raposo. 20. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**; tradução de Dante Moreira Leite. São Paulo: Perspectiva, 2015.

JAEGER, W. **Paideia: a formação do homem grego**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS. DSM-IV. Trad. Dayse Batista. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS [recurso eletrônico]: **DSM-5** / [American Psychiatric Association; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento... et al.]; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli...[et al.]. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Artmed, 2014.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. Didática. São Paulo, v. 26/27, p.149-158, 1990/1991.

Organização Mundial de Saúde (1993). **Classificação de Transtornos mentais e de comportamento da CID-10: descrições clínicas e diretrizes diagnósticas**. Porto Alegre: Artmed.

ROHDE, L. A., & HALPERN, R. (2004). Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: atualizado. *Journal de Pediatria*, 80(2), 61-70.

SÃO PAULO. **PROJETO DE LEI 7.081/10 ESPECÍFICO PARA TDAH E DISLEXIA**. Disponível em: <<http://tdahdescomplicado.com/tudo-sobre-lei-especifica-para-tdah/>>. Acesso em: 07 abril. 2018.

TOLEDO, Márcia Maria; SIMÃO, Adriana. **Transtorno e déficit de atenção/ hiperatividade. Distúrbios de aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 187-201, 2003. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books>>. Acesso em: 23 maio. 2018.