

OS PRIMEIROS CONTATOS: ROMPENDO O MODELO DA QUEIXA ESCOLAR

Antonio Richard Carias (PUC- Campinas) - tonerichard@hotmail.com

Adinete Sousa da Costa Mezzalira (Faculdade Martha Falcão – Devry) -
adinetecosta@hotmail.com

Raquel Souza Lobo Guzzo (PUC-Campinas) - rguzzo@mpc.com.br

RESUMO:

O psicólogo escolar, ao atuar sob uma perspectiva crítica e preventiva, precisa investigar quais são os paradigmas dominantes utilizados na escola que enquadram os alunos em modelos que ditam como devem se portar dentro destas instituições. Conhecer quais são as ações que são aceitas ou não pela escola desvela qual é a ideologia dominante que tem regido toda a prática e o olhar do educador diante da criança ou do adolescente. Diante disso, a presente pesquisa a partir da análise de 177 registros denominados “Primeiros Contatos” de duas instituições municipais de ensino fundamental, no período de 2004 a 2012, permitiu-nos verificar: o “padrão de comportamento” que conduz a escola a identificar as crianças e adolescentes designados “alunos problema” e o discurso presente nestes encaminhamentos. As informações obtidas foram analisadas e interpretadas conforme as unidades de sentidos e as categorias encontradas foram às seguintes: dificuldade de aprendizagem; dificuldade nas relações sociais; dificuldade em seguir regras e limites; violência sexual, física e psicológica; crianças e/ou adolescentes com necessidades especiais; negligência familiar; falta escolar; situação de vulnerabilidade; conflito familiar; problema de saúde; adoção; sexualidade; dificuldade financeira; e, mentiras e manipulação.

Palavras-chave: Queixa escolar. Psicólogo escolar. Ideologia.

THE FIRST CONTACTS: BREAKING THE MODEL OF SCHOOL COMPLAINT

ABSTRACT:

The school psychologist to act under a critical/preventive perspective needs to investigate what are the dominant paradigms used in school that fit students to models that dictate how they should behave within school. The actions that are supported or not by school unveils what is the dominant ideology that has governed the whole practice of the educator and the look on the child/adolescent. The research from the analysis of 177 ("first contacts") of two basic education public, during the period from 2004-2012, and check: the "pattern of behavior" that leads the school to identify children/adolescents titled "problem students " and discourse present in these referrals. The data obtained were analyzed and interpreted according to the units of meanings and we found 15 categories.

Key-words: School problems. School psychologist. Ideology.

1 INTRODUÇÃO

A atuação do psicólogo escolar, diante da queixa escolar, foi historicamente marcada por uma ação clínica e remediativa que tendia a culpabilizar o indivíduo por todas as dificuldades encontradas no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. De acordo com Patto (2000), a relação da Psicologia com a Educação tinha como propósito primário avaliar e diagnosticar os alunos que não estavam respondendo as demandas da escola, fornecendo laudos que ignoravam as condições sociais e políticas

Segundo Guzzo et al. (2010), a disseminação de uma prática individualizante no âmbito escolar foi fruto dos modelos médicos de atuação, baseados numa visão clínica de atendimento. Ocorreu, portanto, a redução das atividades do psicólogo, sendo estas restringidas à aplicação de psicodiagnósticos e testes ao indivíduo. Como resultado, criaram-se estereótipos clínicos disseminados no espaço escolar, reduzindo o problema como fruto das ações únicas e exclusivas do indivíduo ou, no máximo, da sua família, deixando à margem uma consideração sobre o contexto histórico, econômico, cultural e de trabalho.

Nesta linha de pensamento, Barbosa e Sousa (2012) reiteram que a Psicologia, desde o seu início como profissão em 1962, já apresentava, no Brasil, caracterizações de crianças ditas como “normais” ou “anormais” no que se referia aos padrões universais de desenvolvimento infantil. Os psicólogos, dessa forma, diagnosticavam e encaminhavam as crianças que estavam fora de um padrão social estabelecido, para um atendimento especial com o objetivo de normatizá-las e ajustá-las ao contexto escolar.

Esses aspectos adaptacionistas na atividade do psicólogo estavam atrelados ao sucesso deste profissional. Conforme explica Guzzo, Moreira e Mezzalira (2011) o psicólogo seria bem sucedido se conseguisse com êxito solucionar os problemas de adaptação dos alunos à escola. É diante desse quadro que se instaurou historicamente a relação do psicólogo educacional com a queixa escolar, na qual o mesmo tinha por missão resolver os problemas de aprendizagem e de comportamento do aluno. Atualmente, faz-se necessária a divulgação de uma postura crítica, que considere os aspectos ideológicos

imbricados no discurso, ao atender as crianças consideradas “alunos-problemas” na escola.

Patto (2000) desvenda as raízes ideológicas do pensamento educacional do Brasil, ao apontar que a culpabilização do indivíduo pelo fracasso exime a escola de sua responsabilidade e esconde a precariedade do ensino público e o desinteresse dos governantes, no investimento em formação escolar da camada popular da sociedade. Segundo a autora, uma escola pública sem qualidade dificulta o acesso da classe social menos favorecida economicamente a condições igualitárias de aprendizagem e desenvolvimento, contribuindo para a manutenção da divisão de classe no sistema capitalista.

[...] deve-se levar em conta que a aprendizagem da leitura e da escrita, mais do que um direito social em uma sociedade letrada, é um caminho para que a crítica ao cotidiano possa ser construída por todos. Por isso, diante dos resultados nefastos da escolarização pública, a legitimação do fracasso escolar como consequência individual e, no máximo, familiar, toma uma relevância extrema na manutenção do *status quo* (GUZZO; MOREIRA; MEZZALIRA, 2011, p.169).

A ciência psicológica, como mantenedora do *status quo*, foi pesquisada por Martín-Baró (1996), ao questionar o autêntico papel desse profissional na sociedade. Este autor explica que a psicologia analisava o contexto social, a partir de uma perspectiva naturalizante.

O contexto social converte-se assim em uma espécie de natureza, um pressuposto inquestionado, frente a cujas exigências “objetivas” o indivíduo deve buscar a solução para seus problemas de modo individual e “subjetivo”. Com este enfoque e com esta clientela, não é de se estranhar que a psicologia esteja servindo aos interesses da ordem social estabelecida, isto é, que se converta em um instrumento útil para a manutenção do sistema (MARTÍN-BARÓ, 1996, pp. 13).

Segundo o referido autor, o psicólogo precisa questionar a manutenção do *status quo*, a falta de acesso a oportunidades, a justificação do mais forte como aquele que deve dominar o mais fraco. Em outras palavras, a atuação do psicólogo crítico, seja em seu compromisso com a educação ou em outras áreas, é direcionar-se contra a dominação ideológica de um sistema econômico opressor. A desvalorização dos professores com baixos salários, ausência de um bom plano de carreira e garantia de empregabilidade e condições de

trabalho é um fator que pesa consideravelmente na promoção de uma escola que trabalhe com o contexto dos seus alunos.

É diante dessas considerações que a presente pesquisa tem como objetivo investigar qual é o discurso dominante utilizado pela escola na identificação de criança ou adolescente como “aluno problema”, por meio da análise de 177 registros denominados “Primeiros Contatos”.

2 MÉTODO

As informações obtidas foram analisadas e interpretadas conforme as unidades de sentido propostas por González Rey (2002), a partir das quais o documento é analisado na busca dos sentidos que sustentam o seu discurso. Na sequência, as categorias foram agrupadas conforme os objetivos da pesquisa.

2.1 Material

Foram analisados 177 “Primeiros Contatos” no período de 2004 a 2012. O “Primeiro Contato” é um documento utilizado pelo projeto “Voo da Águia”¹ para registrar informações de crianças que têm vivenciado situações de risco psicossociais, tanto no ambiente escolar quanto no familiar, e que foram encaminhadas pela escola, família ou integrantes do projeto “Voo da Águia” para realizar o acompanhamento mais sistemático.

Os dois tópicos foram analisados, sendo que, a maioria dos encaminhamentos foi solicitada pelos professores, seguidos pela coordenação e direção escolar. Na maioria dos casos, o contexto para o encaminhamento eram observações do cotidiano escolar ou uma situação de conflito da criança que mobilizou encaminhar para a Psicologia.

¹Projeto de extensão destinado à formação de psicólogos que pretendem atuar nos contextos educativos, cuja proposta tem como objetivo investigar a presença de indicadores de risco e proteção no contexto escolar, além de discutir processos educativos em diferentes contextos e situações do cotidiano com famílias, educadores, comunidade e a própria criança.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise dos registros de 177 “Primeiros Contatos”, foram identificadas quinze categorias que refletem as preocupações presentes nos registros. Tais categorias possibilitam uma compreensão sobre o discurso implicado na queixa escolar, assim como os fatores de risco e proteção existentes no cotidiano dessa população. As preocupações / categorias estão expressas abaixo na tabela 1.

Tabela 1. “Primeiros Contatos”: Principais preocupações encaminhadas ao Projeto “Voo da Águia”

PREOCUPAÇÕES OBSERVADAS EM CATEGORIAS				
Categorias	Meninos	Meninas	Total	%
Dificuldade nas relações sociais	30	26	56	24.88
Dificuldade em seguir regras e limites	29	11	40	17.77
Dificuldade de Aprendizagem	20	14	34	15.11
Violência Sexual, Física e Psicológica.	08	12	20	08.88
Situação de vulnerabilidade	10	05	15	06.66
Conflito familiar	04	09	13	05.77
Falta escolar	06	05	11	04.88
Crianças e/ou adolescentes com necessidades educativas especiais	06	04	10	04.44
Negligência familiar	02	04	06	02.66
Problema de saúde	05	01	06	02.66
Sexualidade	01	01	02	00.88
Mentiras e Manipulação	-	02	02	00.88
Adoção	-	01	01	00.44
Dificuldades Financeiras	-	01	01	00.44
Encaminhamento não-justificado	03	05	08	03.55
TOTAL	124	101	225	100

Fonte: elaborado pelos autores.

Com o objetivo de melhor compreender as particularidades, são apresentadas sequencialmente as preocupações levantadas nos encaminhamentos enquanto categorias, expondo, em cada temática, os principais pontos para discussão.

3.1 Dificuldade nas relações sociais

A elaboração desta categoria revela a preocupação da escola, com relação aos alunos que apresentam comportamentos e interações sociais consideradas inadequadas, tais como: agressões verbais e físicas, isolamentos e timidez. A análise dos registros, no entanto, demonstra que esta preocupação ainda se encontra sob um viés individualista e de culpabilização do aluno e/ou da família.

A emergência dessa categoria destaca a importância de investigarmos e analisarmos as origens das ações agressivas, dentro de uma perspectiva histórica e cultural como foi pontuada por Pasqualini e Ferracioli (2012). Para estes pesquisadores, a “agressividade” é comumente explicada por uma causa única e linear que desconsidera diversos fatores interligados influenciando na relação sujeito e mundo. Diante disso, devemos compreender o comportamento inserido no contexto em que se manifesta, por exemplo, no âmbito escolar a relação entre o aluno e o educador, o espaço físico, as atividades propostas, a construção das regras, e, no âmbito familiar, não é uma característica inata, mas construída historicamente nas relações entre os indivíduos, inserida em condições econômicas e materiais de existência articuladas a valores da sociedade.

É importante enfatizar que não se trata de negar a existência de comportamentos violentos ou desadaptados da criança diante do contexto escolar, mas compreendê-los enquanto produto histórico, cultural e social, além de que possivelmente possam ser respostas ou indicadores de que, para a criança, a escola, a comunidade e/ou a família falham em escutá-la e compreendê-la em suas demandas.

Diante da queixa escolar da “agressividade”, o psicólogo deve cuidar para que não se instale estereótipos na escola, sobre os respectivos alunos, pois, na instalação de tal quadro, torna-se eminente um círculo vicioso no qual novamente o aluno é patologizado na queixa, como se ele estivesse doente e não houvesse nada a ser observado no plano pedagógico, na forma de se ensinar e, principalmente, na realidade social e econômica circundante.

Para tanto, é possível o trabalho com a formação da consciência,

problematizando no espaço escolar, junto a alunos, funcionários, professores, coordenação e direção a construção histórica da agressividade e os motivos que possam levar à manifestação de comportamentos violentos. Por meio desta prática, é possível deslocar o foco preconceituoso da culpabilização da criança e de sua família, tida como “desestruturada”, e olhar além, ou seja, para as condições concretas de vida que levam as pessoas a se expressarem e/ou encontrarem sentido na violência.

Além disso, pode-se pensar no sentido que a escola possui na vida concreta desses alunos e a possível relação entre a violência, os chamados comportamentos “agressivos” enquanto manifestação dessa mesma falta de sentido.

3.2 Dificuldade em seguir regras e limites

Essa categoria contempla situações de dificuldades apresentadas pelos alunos em respeitar regras impostas, tanto no ambiente escolar, quanto às normas sociais estabelecidas. De acordo com as descrições dos encaminhamentos de “Primeiros Contatos”, há um número expressivo de alunos que não respeitam a autoridade do professor e da equipe gestora, sendo que, o limite do que é permitido ou não, dentro da escola, deixa de existir.

É possível problematizar que a não adesão às regras sociais e escolares seja indicador de que para a realidade concreta e cotidiana dessas crianças a escola não faz sentido, pelo menos enquanto instituição de formação acadêmica. Pode-se pensar que reprimir, culpabilizar e punir são estratégias ineficazes, visto que, estar na escola, para muitas dessas crianças, seja um assunto aversivo ou mesmo ambivalente.

Sidman (2009), autor da linha comportamental, afirma que a ação punitiva e coercitiva em crianças, perante o rompimento de regras, tende apenas a extinguir os comportamentos indesejados e não gerar consciência. Desta forma, punir é uma ação de remediação, que a longo prazo não trará grandes resultados.

Portanto, “não seguir regras e limites” torna-se possivelmente um

protesto ou mesmo um contracontrole para um contexto em que o aluno não consegue compreender um sentido para as suas ações. Desse modo, a compreensão e intervenção psicológica se inserem enquanto espaço para a problematização do sentido da escola, para a vida dos alunos. Estudar para quê? O quê? E como? São questionamentos comuns que precisam ser debatidos em espaço escolar.

3.3 Dificuldade de aprendizagem

Essa categoria apresenta os casos de dificuldades na realização das tarefas escolares, além de defasagens na leitura e na escrita. Abrange, portanto, situações em que as crianças não conseguem se concentrar e realizar com satisfação atividades de linguagem e matemática. Nos encaminhamentos, há um grande número de crianças que foram direcionadas para a equipe de psicologia que atuava na escola ou para um atendimento de caráter clínico em consultório particular.

Nos relatos de “Primeiros Contatos”, destacam-se trechos de professores, diretores e funcionários das escolas, além de membros familiares, buscando atribuir a dificuldade de aprendizagem do aluno a alguma deficiência mental ou mesmo à “má vontade” da criança para estudar. Nos registros, foram recorrentes as descrições de queixas como “Problemas de aprendizagem”, “Falha na alfabetização inicial” e “Problemas de aprendizagem relacionados à deficiência mental”.

É a criança responsável por sua “má vontade”, seu “problema de aprendizagem” ou mesmo por sua “falha na alfabetização inicial” que são trazidos ao psicólogo, na queixa de professores, coordenadores, diretores, funcionários e mesmo membros familiares enquanto discurso dominante.

De acordo com Weber e Guzzo (2012), o aspecto socioeconômico e cultural é destaque para a compreensão dos motivos que levam às dificuldades de aprendizagem. Dessa forma, as autoras, citando Martín - Baró, afirmam que a sociedade capitalista atual é marcada pela competição intergrupala e interindividual, sendo que, esse fato é consequência da massiva valorização da propriedade privada.

O ensino revela um modelo competitivo de socialibilidade, no qual as relações estão marcadas pela manutenção da ordem social vigente, na qual é valorizado unicamente o indivíduo perante o coletivo. Portanto, cobranças e comparações, principalmente às crianças mais vulneráveis e em situações de risco, revelam, por parte da escola, uma falta de consciência sobre o contexto de vida das mesmas (WEBER; GUZZO, 2012).

Diante desse quadro, o olhar para as dificuldades de aprendizagem necessita ser contextual e histórico, visto que, o sujeito se constitui dialeticamente na vida em sociedade. As pesquisadoras Guzzo, Moreira e Mezzalira (2011), propõem a avaliação psicossocial como forma de apreender resultados sem desconsiderar a sua realidade histórica, o que possibilita um acompanhamento do desenvolvimento da pessoa e não apenas da sua produção e conseqüente avaliação cognitiva. O psicólogo escolar, com uma perspectiva crítica, deve observar com cautela e discriminar o que de fato é uma dificuldade de aprendizagem da criança ou o que é uma ação ineficiente de ensino da escola, para, a partir da constatação do que está acontecendo, poder atuar. Se o caso refere-se à ineficácia da metodologia da escola, o profissional é mediador para a produção de consciência sobre a situação posta que, na maioria das vezes, legitima o fracasso escolar (PATTO, 2010).

3.4 Violência sexual, física e psicológica.

Essa categoria apresenta possíveis situações de violência sexual, física ou psicológica vividas pelos alunos, no seu contexto familiar. Nos encaminhamentos de “Primeiros Contatos”, destacam-se descrições sobre falas/discursos eróticos das crianças, existência de hematomas e de comportamentos ansiógenos nos relatos de observação das equipes de psicologia do Projeto “Voo da Águia”. Trata-se de indicadores que levantaram, na época, suspeitas na equipe, o que exigiu da mesma um acompanhamento mais próximo dos casos para avaliação e condutas necessárias.

Destaca-se o fato de que as meninas são os maiores alvos de possível violência, com o resultado de 60% dos casos, o que confirma resultados da literatura, nos quais as mulheres permanecem sendo as principais vítimas das

facetas da violência (VIODRES; INOUE; RISTUM, 2008).

A violência sexual, física e psicológica acomete um círculo vicioso, que pode ser compreendida como um possível “padrão de comportamento” (SIDMAN, 2009) que sustenta uma configuração de sentimentos e uma compreensão imediata da realidade. Por meio da compreensão desse entrelaçamento de fatores, é possível discernir que a problemática se estrutura no fornecimento do cuidado, particularmente do não oferecimento de cuidado, desencadeando processos que podem culminar em queixas escolares.

Portanto, ao lidar com a queixa escolar proveniente da violência, o psicólogo depara-se com um universo de processos históricos, sociais, econômicos, de saúde física e psicológica, que, de forma entrelaçada, possibilitam as situações de risco e as suas consequências para a vida das crianças. Inevitavelmente, sua avaliação se torna psicossocial para uma compreensão adequada à realidade.

3.5 Situação de vulnerabilidade

Essa categoria contém situações que foram registradas em “Primeiros Contatos” e que estão relacionadas ao envolvimento do aluno ou dos seus familiares com drogas e álcool, além disso, foram elencados neste tópico episódios ligados à prisão ou a assassinatos. Essa categoria abrange, portanto, situações de vulnerabilidade, nas quais, muitas vezes, a criança corre risco pessoal e social. O conceito de vulnerabilidade social está vinculado às concepções do Estado de Bem Estar Social, ou seja, está fundamentado enquanto violação da proteção e dos direitos do cidadão (FONSECA *et al.*, 2012). A proximidade com contextos onde há drogas e o excesso de consumo do álcool possibilita situações de vulnerabilidade à criança, com possíveis riscos de vida, devido ao envolvimento de familiares e conhecidos com o tráfico ou com ações violentas desencadeadas pelo consumo de ambos.

A exposição à violência prejudica diretamente a qualidade do desempenho escolar, além de favorecer na criança sentimentos de insegurança, baixa autoestima, ansiedade e medo. O psicólogo, dentro desse contexto, pode trabalhar conjuntamente com a assistência social na promoção

e na efetivação das políticas públicas que assegurem segurança pessoal e social a essas crianças e aos seus familiares, além de promover na escola espaços para a formação da consciência sobre uma política de prevenção às drogas e ao álcool.

3.6 Conflito familiar

Diante dos encaminhamentos de “Primeiros Contatos” essa categoria engloba situações específicas de agressões, brigas, discussões e desacordos entre os familiares dos alunos. Nesse tópico será englobada, portanto, a violência doméstica.

De acordo com Gomes *et al* (2007), a violência doméstica está fundamentada na legitimização da autoridade do homem no âmbito familiar, enquanto disciplinador de seus filhos e o direcionador do relacionamento conjugal. A autora afirma a possibilidade de se falar em uma violência intergeracional, na qual ocorre uma transgressão do poder, dito como cuidado e uma coisificação da infância em que a criança deve apenas obedecer, não sendo respeitadas as suas vontades e seus desejos dentro de um contexto coercitivo.

Gomes *et al* (2007), apontam ainda a necessidade de relações simétricas dentro da família, possibilitando mais igualdade e um ambiente menos coercitivo. Segundo Bauss *et al* (2002) as drogas e o álcool agravam a situação de desigualdade de poder dentro das famílias, visto que, o dependente químico e agressor manifesta diante dos familiares esse poder historicamente presente em nossa sociedade e introjetado pelos indivíduos.

O psicólogo escolar, diante desse cenário do conflito familiar, olha para a criança e para a qualidade de suas interações e do seu aprendizado. Nesse sentido, trabalha junto à equipe gestora e em contato com assistência social para proteger a criança e assegurar a ela condições mínimas de elaboração do vivido e de aprendizagem escolar. Quanto aos adultos envolvidos no conflito, o psicólogo escolar pode prestar acolhimento e encaminhamentos necessários.

3.7 Falta escolar

Essa categoria engloba a preocupação presente nos encaminhamentos de “Primeiros Contatos” referente a faltas constantes dos alunos sem uma justificativa prévia e/ou plausível, destes ou dos seus familiares. Importante destacar que, mesmo com ligações constantes das escolas, muitos pais e/ou responsáveis não ofereceram uma justificativa adequada para as faltas.

Diante da queixa escolar de faltas frequentes dos alunos, o psicólogo novamente depara-se com o sentido que a escola tem na vida cotidiana destes, além de questionar fatores que estruturam a vinda para a escola, tais como transporte, alimentação, cuidados de higiene e a própria iniciativa e apoio dos pais/responsáveis, para que as crianças frequentem e permaneçam nas aulas.

É interessante pontuar, contudo, que diante da realidade de opressão, a falta escola pode estar relacionada à necessidade de que a criança trabalhe para colaborar no orçamento familiar. Campos e Alverga (2001) argumentam sobre a existência de uma ideologia presente nas camadas mais pobres da sociedade brasileira, que fundamenta o raciocínio da dignidade indiscriminada do trabalho, ou seja, de que não importando a idade e as condições escolares e de desenvolvimento, o trabalho é visto distorcidamente como digno para a formação pessoal das crianças.

Infelizmente, tal crença e prática atrapalham o processo educativo, especialmente por meio das faltas, sendo necessárias intervenções focadas a partir do atendimento de políticas públicas que subsidiem esses pais e essas crianças, oferecendo a ambos um nível de proteção.

3.8 Crianças e/ou adolescentes com necessidades educativas especiais

Essa categoria engloba casos de crianças e/ou adolescentes com necessidades educativas especiais, ou seja, que precisam de apoios pedagógicos para o processo de ensino – aprendizagem. Por meio das descrições coletadas dos encaminhamentos de “Primeiros Contatos” há descontentamentos no que se refere ao fornecimento de materiais e acompanhamentos por equipe especializada.

O fracasso escolar se torna iminente quando não há uma estrutura minimamente adequada para o atendimento das necessidades básicas da população escolar, especialmente aquela que necessita de uma atenção mais especializada. A configuração desse processo é o possível aumento das queixas escolares para com o trabalho da educação especial. Novamente, entra em discussão uma estrutura política e ética de trabalho com as causas públicas, especialmente com os marginalizados socialmente (SANT'ANA; COSTA; GUZZO; 2008).

3.9 Negligência familiar

Essa categoria apresenta situações descritas nos encaminhamentos de “Primeiros Contatos” em que os responsáveis pelas crianças e/ ou adolescentes se omitem das atividades de cuidado, higiene e afeto. Muitas crianças vão para as aulas com piolhos, sem um banho cotidiano e/ou sem alimentação.

A falta de cuidados inevitavelmente interfere na qualidade do rendimento acadêmico da criança e do adolescente, visto que, o mesmo se encontra em condições de risco e desamparo perante demandas da vida. Destaca-se o fato da privação afetiva nos casos de negligência que podem desenvolver baixa autoestima, além de baixo repertório social-afetivo nas crianças, prejudicando a nível futuro a qualidade das relações interpessoais delas.

Diante dos casos de negligência, o psicólogo se depara com o questionamento da denúncia ao Conselho Tutelar, em prol da proteção da criança, contudo também existem riscos consequentes a essa decisão. Sant'Ana, Costa e Guzzo (2008) problematizam que o Conselho Tutelar, que geralmente intervém nesses casos de negligência familiar, age de forma punitiva, sendo que, essa ação gera comportamentos paliativos dos pais diante da situação, não prevenindo e nem conscientizando sobre o que está sendo punido, gerando resultados imediatos, mas não de longo prazo.

3.10 Problema de saúde

Essa categoria refere-se aos casos registrados nos encaminhamentos de “Primeiros Contatos” de problemas de saúde das crianças ou de seus familiares que influenciam, direta ou indiretamente, na vivência escolar e no desempenho dos alunos.

O desencadeamento de uma doença promove estresse nas crianças e exige das mesmas o desenvolvimento rápido de recursos ou repertórios de enfrentamento diante de situações aversivas. Comportamentos adaptativos tais como tomar remédio, assistir televisão, brincar, rezar e conversar podem ser fatores de proteção contra eventos aversivos da hospitalização frequente ou do próprio processo de adoecer (MOTTA *et al*, 2015).

Tais demandas impactam no desempenho escolar e se tornam “queixas” nos encaminhamentos. Neste sentido, é necessário o olhar crítico sobre a situação de cada queixa e seu respectivo aluno, visto que, boas condições de saúde são a base para qualquer trabalho posterior, como educação.

Desse modo, é interessante ao psicólogo, primeiramente, compreender como que a criança responde a condição da doença e da adesão ao tratamento, para posteriormente avaliar o desempenho escolar e a motivação da criança. Observa-se, portanto, novamente a necessidade de uma avaliação contextualizada à realidade do aluno, atendendo as suas demandas concretas de vida.

3.11 Sexualidade

Essa categoria refere-se a comportamentos sensualizados e/ou de imitação de atos sexuais por parte de crianças, em âmbito escolar, e que foram registrados nos encaminhamentos de “Primeiros Contatos”.

Segundo Pasqualini e Ferracioli (2012), a criança age no mundo com ações reflexas da atividade do adulto. Desta forma, ao apresentarem comportamentos sensualizados, as mesmas, possivelmente, estão imitando cenas vistas dentro de seu contexto de convivência. Muito provavelmente ambientes de prostituição, erotização ou espaços em que a criança tem acesso

a ver adultos em relações sexuais ao vivo ou em vídeo permite a ocasião para esses comportamentos.

Diante dessa demanda, cabe ao psicólogo questionar se os comportamentos representam uma erotização proveniente de exposição a estímulos sexuais e, se comprovada à hipótese, buscar formas de proteger a criança perante tal situação. É interessante também pontuar os possíveis impactos de comportamentos mais erotizados em sala de aula, desde a dispersão do grupo, até possíveis brincadeiras sensualizadas que podem promover sentimentos negativos nas crianças. Deste modo, cabe ao docente e ao psicólogo a explanação dos limites para a criança, explicando à mesma que aquele comportamento não é adequado.

3.12 Mentiras e manipulação

Essa categoria refere-se às crianças que no ambiente escolar sentem constantemente a necessidade de mentir e inventar histórias sobre sua realidade histórica. Muitas dessas crianças mentem como que por brincadeira e se tornaram encaminhamento para a equipe de Psicologia, porém ao pesquisar sobre sua convivência familiar, social e comunitária não foram encontradas situações que justificassem uma relação dessas ações com problemas no aprendizado ou nas relações interpessoais.

3.13 Adoção

Essa categoria engloba os casos encaminhados, referentes ao processo de adoção, com destaque a problemática de que os pais não conscientizaram a criança sobre a condição de adotado. É possível hipotetizar a situação em que a criança vivencie uma situação de conflito ao ter acesso a esta informação.

Segundo Ebrahim (2001), a adoção no Brasil ainda está permeada pelo preconceito de assegurar a uma criança não parental a condição de filho. Ainda permanece a visão de que os casais que buscam adotar são estéreis e que, portanto, diante do desejo de ter um filho, e não havendo a possibilidade de concepção, a adoção torna-se uma alternativa. De acordo com o mesmo autor,

existe uma tendência a adotar crianças mais novas com a justificativa de melhor adaptação à forma de criação da família. É importante destacar a alta frequência do comportamento de muitos pais de omitir essa informação à criança, considerando-a penosa ou irrelevante para a mesma. Pode-se pensar no impacto que a descoberta ocasional pode promover na criança e os consequentes desfechos negativos no desempenho escolar, em função de baixa autoestima e até mesmo depressão, dependendo do caso.

3.14 Dificuldade financeira

Essa categoria engloba a escassez de recursos financeiros de muitas famílias citadas nos encaminhamentos de “Primeiros Contatos”, resultando em posteriores dificuldades escolares e relacionais por parte das crianças na escola. Os casos possivelmente são decorrentes do desemprego dos pais, e/ou mesmo os que estão empregados, pelo baixo salário fornecido que não permite sustentar toda uma família.

Interessante pontuar que as dificuldades financeiras foram na tabela 1, acima mencionada, uma das categorias com menor demanda para encaminhamento, visto que, recursos econômicos são estruturais para uma boa alimentação, higiene, moradia e acesso a recursos culturais e de lazer. Portanto, cabe o questionamento sobre o que é estrutural para uma queixa escolar, em que, conforme percentual de categorias anteriores, é perceptível a visão generalizada da culpa do aluno ainda é presente (PATTO, 2000).

Também é importante considerar a contribuição de Yune *et al* (2007), discutindo que há, no senso comum, uma visão generalizada de que a noção de pobreza traz ideias incorporadas de patologização do ser humano, particularmente associada a doenças e drogas. Esses estereótipos, disseminados na cultura hegemônica, possibilitam o preconceito dentro do ambiente escolar, particularmente para com aquelas crianças que possuem roupas velhas e rasgadas, sem um tênis e/ou sapato fechado, além de outros acessórios que denotam maior ou menor condição social. Infelizmente, esse fato se reflete na atuação do professor que também tende a ver a pobreza da família como sinônimo de desestruturação, sendo que, na verdade, a pobreza

envolve fatores políticos e sociais que são minimamente problematizados na sociedade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através dos dados e resultados obtidos, é perceptível que a produção da queixa escolar acontece por diversos fatores e por diferentes instâncias tais como: professores, direção e coordenação, familiares e conselhos de classe. Contudo, por meio deste plano, foi possível construir uma análise do discurso ideológico por traz desta mesma queixa, ou seja, a argumentação de que o fracasso escolar é culpa do aluno, ou no máximo, de sua família “desestruturada”.

Portanto, ao culpabilizar a criança por suas dificuldades é reafirmada uma visão naturalizante e associativa da pobreza com os problemas de aprendizagem, retirando a responsabilidade de uma estrutura econômica e social que faz com que o aluno e a própria escola sejam vítimas. O psicólogo escolar, com uma visão crítica, analisa a queixa escolar, dentro desse contexto histórico e social, o que implica uma ação profissional dirigida para a emancipação desses alunos e conscientização dos docentes e gestores sobre os aspectos ideológicos implicados no discurso.

Diante da queixa escolar da “agressividade”, o psicólogo deve cuidar para que não se instalem estereótipos na escola sobre os respectivos alunos, pois na instalação de tal quadro, torna-se iminente um círculo vicioso no qual novamente o aluno é patologizado na queixa, como se ele estivesse doente e não houvesse nada a ser observado no plano pedagógico, na forma de se ensinar e, principalmente, na realidade social e econômica circundante.

Para tanto, é possível o trabalho com a formação da consciência, problematizando, no espaço escolar, junto a alunos, funcionários, professores, coordenação e direção a construção histórica da agressividade e os motivos que possam levar à manifestação de comportamentos violentos. Por meio dessa prática, é possível deslocar o foco preconceituoso da culpabilização da criança e de sua família, tida como “desestruturada”, e olhar além, ou seja, para as condições concretas de vida que levam as pessoas a se expressarem

e/ou encontrarem sentido na violência.

Além disso, pode-se pensar no sentido que a escola possui na vida concreta desses alunos e a possível relação entre a violência, os chamados comportamentos “agressivos” enquanto manifestação dessa mesma falta de sentido.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, D. R.; SOUZA, M. P. R. Psicologia Educacional ou Escolar? Eis a questão. **Psicologia Escolar Educacional**, Uberlândia, vol.16, n.1, pp. 163-173, 2012.

BARROS, A. S.; FREITAS, M. F. Q. Violência doméstica contra crianças e adolescentes: consequências e estratégias de prevenção com pais agressores. **Pensando fam.**, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 102-114, 2015.

CAMPOS, H. R.; ALVERGA, A.R. Trabalho infantil e ideologia: contribuição ao estudo da crença indiscriminada na dignidade do trabalho. **Estudos de Psicologia**. Campinas, vol. 06, n. 02, pp. 227-233. 2001.

CIDADE, E.; MOURA JR.; J. F.; XIMENES, V. M. Implicações psicológicas da pobreza na vida do povo latino-americano. **Psicologia Argumento**, Curitiba, vol.30, n.68, pp.87-98, 2012.

EBRAHIM, S. G.. Adoção tardia: Altruísmo, maturidade e estabilidade emocional. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, vol.14, n.1, pp.73-80, 2001.

FONSECA, F. F.; SENA, R.K.; SANTOS, R.L.A.; DIAS, O.V.; COSTA, S.M. As vulnerabilidades na infância e adolescência e as políticas públicas brasileiras de intervenção. **Rev. paul. pediatr.**, v. 31, n. 2, p. 258-264. São Paulo, 2013.

GOMES, N. P; DINIZ, N. M. F; ARAÚJO, A. J. S.; COELHO, T. M. F. Compreendendo a violência doméstica a partir das categorias gênero e geração. **Acta Paul Enfermagem**, São Paulo, vol.20, n.4, pp.504-508, 2007.

GONZÁLEZ REY, F. **Pesquisa qualitativa em Psicologia: caminhos e desafios**. São Paulo: Pioneira Thomson, 188 p. 2002.

GUZZO, R. S. L. Escola amordaçada: compromisso do psicólogo com este contexto. In: A. Martínez (Org.). **Psicologia escolar e compromisso social**. Campinas: Alínea. 2005.

GUZZO, R. S. L.; MEZZALIRA, A. S. C.; MOREIRA, A. P. G.; TIZZEI, R. P.; SILVA NETO, W. M. F. Psicologia e Educação no Brasil: Uma Visão da História e Possibilidades nessa Relação. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília, v. 26, n. especial, pp. 131-141, 2010.

GUZZO, R. S. L.; MOREIRA, A. P. G.; MEZZALIRA, A. S. C. Avaliação psicossocial: desafios para a prática profissional nos contextos educativos. **Avaliação Psicológica**. Itatiba, v. 10, n. 2, pp.163-171, 2011.

MARTÍN-BARÓ, I. O papel do psicólogo. **Estudos de Psicologia**, Campinas, vol. 2, n.1, pp.7-27, 1996.

MOTTA, A.B. et al. Comportamentos de coping no contexto da hospitalização. **Estudos de Psicologia**, v. 32, n. 2, p. 331-341, Campinas, 2015.

PASQUALINI, J. C. **Contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para a educação escolar de crianças de 0 a 6 anos: desenvolvimento infantil e ensino em Vygotsky, Leontiev e Elkonin**. Dissertação de Mestrado. UNESP-Araraquara, 2006.

PASQUALINI, J. C.; FERRACIOLI, M. U. A Questão da agressividade em contexto escolar: desenvolvimento infantil e práticas educativas. In: ARCE, Alessandra; MARTINS, Ligia. **Ensinando aos pequenos de zero a três anos**. Ed. Campinas: Alínea, 2012.

PATTO, M.H.S. **A Produção do Fracasso Escolar: Histórias de Submissão e Rebelião**. 2ª Edição. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000. 458 p.

SANT'ANA, I. M.; COSTA, A. S; GUZZO, R. S. L. Escola e Vida: Compreendendo uma realidade de conflitos e contradições. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, São João Del Rei, vol. 2, n.2, pp.302-311, 2008.

SIDMAN, M. **Coerção e suas implicações**. Campinas, Editora Livro Pleno, 2009.

VIODRES, I. S. R.; RISTUM, M. Violência sexual: caracterização e análise de



casos revelados na escola. **Estudos de Psicologia**. Campinas, vol. 25, n.1, pp.11-21, 2008.

WEBER, M. A. L.; GUZZO, R. S. L. Dignidade e educação infantil: visão de pais e educadores. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, vol. 20, n.2, pp. 385 - 397, 2012.

YUNES, M. A. M.; GARCIA, N. M.; ALBUQUERQUE, B. M. Monoparentalidade, Pobreza e Resiliência: Entre as Crenças dos Profissionais e as Possibilidades da Convivência Familiar. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, vol.20, n.3, pp. 444-453, 2007.

