

PSICOLOGIA E QUEIXA ESCOLAR EM TEMPOS ACELERADOS: DESAFIOS AO PSICÓLOGO

Claudyanne Assis Freitas

Maria de Fátima Pessoa de Assis

(Universidade Federal de Goiás, Regional Jataí – UFG/RJ).

Resumo

Este trabalho teve como eixo norteador a busca por investigar quais os dilemas e desafios que os psicólogos enfrentam hoje, quando se trata das queixas escolares. O principal objetivo foi descrever o contexto sócio-histórico e cultural na atualidade e como ele contribui para a produção de tais queixas, situando ainda, a Psicologia neste debate. A partir de uma pesquisa teórica e bibliográfica foi possível verificar que a instituição escolar é influenciada pelo contexto da atualidade e esse último contribui para a produção das queixas escolares. Foi possível concluir, a partir das leituras realizadas, que o psicólogo deverá buscar desenvolver seu trabalho pautado em reflexões críticas e levando em conta as singularidades e potencialidades de cada sujeito.

Palavras-chave: psicologia; escola; queixa escolar

Abstract

Psychology and School Complaint in Accelerated Times: Challenges to the Psychologist

This work had as its guiding principle the search for an investigation about what are the dilemmas and challenges psychologists face currently when it becomes about school complaints. The main goal was describing the social-historical and cultural context currently and how it contributes to the production of such complaints, still situating the Psychology on this debate. From a theoretical and bibliographic research, it was possible to check that the educational institution is influenced by the context of nowadays and the latter contributes to the production of school complaints. From readings, it was possible to conclude that the psychologist must develop his work based on critical reflections and considering the singularities and potentialities of each subject.

Keywords: psychology; school; school complaint.

Introdução

A presente reflexão emergiu a partir da indagação de como as queixas escolares vem sendo tratadas pelos psicólogos na

atualidade, considerando o contexto sócio-histórico e cultural da atualidade. O eixo norteador de nossas indagações foi o de buscar sistematizar quais os dilemas e

desafios que os psicólogos enfrentam hoje, quando se trata das queixas escolares.

Para abordar o tema em questão, iniciaremos realizando uma breve descrição do contexto sócio-histórico e cultural na atualidade. Logo após, serão apresentadas as principais queixas escolares encontradas nesse contexto, situando a Psicologia neste debate. Também serão discutidos alguns dos dilemas e desafios que os psicólogos enfrentam atualmente, quando lidam com as queixas escolares. Por fim, serão abordadas algumas considerações a respeito de possíveis formas de atuações dos psicólogos diante dessas demandas.

O presente trabalho tem por base a pesquisa do tipo teórica e bibliográfica. A pesquisa bibliográfica segundo Gil (2002) é realizada a partir de consultas em materiais já elaborados, principalmente em livros e artigos científicos. Através da pesquisa bibliográfica, o investigador poderá obter “a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.” (Gil, 2002, p. 45), sendo esta sua principal vantagem.

As fontes utilizadas na pesquisa foram livros, revistas, teses e dissertações. As bases eletrônicas utilizadas para levantamento foram: o SciELO (Scientific Electronic Library Online), o Repositório da Produção Científica do CRUESP , o

Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). As palavras chaves utilizadas para captação do material pesquisado foram: Psicologia Escolar, Psicanálise, Escola, Queixa Escolar.

Sendo assim, realizamos uma pesquisa bibliográfica e teórica a partir da qual foi possível constatar que atualmente estamos vivendo em uma sociedade hiperativa, onde tanto crianças como adultos experimentam uma intensificação das atividades diárias. Os adultos correm o dia todo, com agendas lotadas e as crianças iniciam cada vez mais cedo a vida escolar, além de ainda realizarem atividades extracurriculares. A partir disso, é possível indagar “como em meio a tudo isso as crianças não fiquem hiperativas?” (Luengo, 2010).

A escola também é afetada por esse contexto, e é um lugar onde existem comportamentos esperados e desejados pelos docentes, esses que ditam o que as crianças devem procurar realizar, pois do contrário, podem ser consideradas como portadoras de algum tipo de “transtorno”. Quando a criança não corresponde ao esperado, as queixas chegam até os pais, que influenciados por esse dispositivo discursivo, procuraram por ajuda médica e psicológica, essas que resultam na

medicalização como forma de resolver o problema (Luengo, 2010).

Por muito tempo a Psicologia contribuiu para legitimar tais práticas, pois de acordo com Martins (1996 citado em Ulup & Barbosa, 2012) a história da psicologia é marcada por um modelo médico no qual verificamos a intenção de diagnosticar, tratar e curar possíveis “transtornos”. Porém, existem reflexões críticas a esse respeito e novas formas de se olhar essas questões e forjar ações que possam superar os impasses que emergem das queixas escolares. É o que nos propomos a discutir no presente trabalho.

1. Breve Descrição do Contexto Sócio-histórico e Cultural da Atualidade

No cenário da atualidade, a instituição escolar configura-se como espaço social de confrontos entre atores sociais com destaque para a problemática da queixa escolar, essa que sinaliza os impasses e conflitos que emergem no cotidiano da escola.

Sendo assim, realizar uma descrição do contexto sócio-histórico e cultural na atualidade faz-se necessário para situar o leitor neste cenário onde se encontram hoje as demandas das queixas escolares. Pretende-se ainda, investigar como esse contexto contribui para a produção dessas queixas.

Segundo Guimarães (2008), a nova “ordem” na atualidade é a da globalização, a qual faz com que tempo e espaço estejam desconectados e adquiram novos sentidos através do comando da rede mundial de computadores. Hoje, uma informação chega a várias partes do mundo em um mesmo espaço de tempo, o que torna os corpos marcados pela não-territorialidade e pela incorporeidade.

A globalização trouxe uma freqüente preocupação com os modos de vida e a aceleração da produção, esses que passam a ser regidos pelo consumo. O ethos atual é construído a partir do individualismo, o qual passa a nortear os valores sociais na atualidade, dessa forma, o outro se torna cada vez mais invisível (Guimarães, 2008).

De acordo com Assis (2009), a infância parece não fazer sentido nesse contexto em que a meta é não perder o produto, a venda, o dinheiro e a oportunidade de emprego. A autora indaga ainda, sobre o que se perde, afinal, na tentativa de não perder tudo isso. Com efeito, nesses tempos do time is money, a criança parece ficar sem lugar diante do imperativo dos adultos em se ocuparem com “atividades úteis”, o que acaba por arremessá-las também em uma espécie de hiperatividade inscrita nas agendas lotadas.

Assis (2009), afirma que tem aumentado a preocupação dos psicanalistas

em relação aos danos que a falta de tempo e espaço para atividades lúdicas pode acarretar às crianças. A autora cita o trabalho de Favilli, Tanis e Mello (2006), intitulado de A infância roubada o qual aborda as ameaças que a sociedade contemporânea acarreta à infância. Segundo Assis (2009), uma dessas ameaças é o fato de que atualmente as crianças possuem desde cedo exigências da vida adulta, como: “agendas lotadas, horários rígidos, altas expectativas de desempenho e, nessa medida, são-lhes “roubados” o espaço e o tempo para brincar, criar, sonhar e fantasiar” (p. 80). Além dessas ameaças, também há a questão de que a construção de laços afetivos fortes e significativos é feita a partir de investimento de sentido, os quais necessitam de tempo e profundidade para serem consolidados. Dessa forma, não é possível que o contato que gera significado seja superficial e rápido. A esse respeito, afirma a autora:

São cada vez mais raras as ocasiões em que as crianças passam longo tempo concentradas em atividades de armar casinhas, campos de guerra, acampamentos indígenas onde se encenam longas narrativas de embates entre o bem e o mal, entre fadas e bruxas, pais e filhos imaginários. As conseqüências são danos à construção

do psiquismo em sua condição salutar de sonhar, de gerar sentido e de construir laços afetivos. A pressa associa-se à transitoriedade e superficialidade. Insisto: a construção psíquica requer tempo (Assis, 2009, p. 81).

Nessa mesma perspectiva de reflexões, Luengo (2010) afirma que atualmente estamos vivendo em uma sociedade hiperativa, na qual as crianças desde cedo tem uma intensa atividade diária, que entra em vigor desde a educação infantil. Além disso, muitas escolas hoje visam à aceleração da alfabetização e os pais, em acréscimo, ainda colocam os filhos em atividades extracurriculares.

Dessa forma, esta autora constata que a sociedade mudou, e conseqüentemente as crianças também. Essas últimas se encontram inseridas em um meio social consumista, globalizado, no qual as brincadeiras tradicionais perderam lugar para os computadores, e jogos eletrônicos solitários. Salienta ainda, que estamos frente à era da infância cyber, em que a criança perde a oportunidade de se socializar, limitando-se a gastar apenas energia mental, ficando seu corpo restrito a pequenos movimentos programados. Desse modo, atualmente, verificamos que a formação da subjetividade das crianças

vem sendo construída sob a égide do individualismo, quando as relações se tornam etéreas e descartáveis.

No cenário da sociedade capitalista da atualidade, a ansiedade por produzir constantemente faz com que os sujeitos deixem de lado a atitude reflexiva, voltada para a interioridade, e passem a ver a pressa com que conduzem suas atividades diárias, como algo natural. Como em meio a tudo isso não esperar que as crianças também mimetizem o ritmo desenfreado dos adultos? (Luengo, 2010).

As crianças, hipnotizadas pelas telinhas de jogos eletrônicos, passam a se interessarem mais por ambientes interativos e dinâmicos, perdendo assim, o interesse pela educação regida pela lousa tradicional e livros didáticos, que ainda vigora em boa parte de nossas escolas. O efeito do desinteresse infantil pela escola gera a suspeita de que a criança apresenta “hiperatividade” e muitas vezes, de fato, ela acaba sendo diagnosticada como tal. Esta autora indaga como uma pessoa de qualquer idade conseguirá prestar atenção em algo que não lhe interessa.

Ao se considerar a criança como “hiperativa”, entra em cena a medicalização, a fim de simplificar e resolver de maneira rápida as mazelas sociais, não sendo realizada, dessa forma, uma reflexão sobre o assunto. Nessa perspectiva, o sujeito é considerado apenas

pelo aspecto biológico e não como um ser sociocultural, que está inserido em uma sociedade que influencia o processo de desenvolvimento de sua subjetividade (Luengo, 2010). Se entendermos como subjetividade o modo pelo qual somos induzidos a pensar, agir e sentir (Costa, 2007), estamos todos esperando ver no lugar de uma criança que é determinada pelas condições socioculturais, apenas um ser biológico cujos neurônios encontram-se em desordem.

Outro fator importante a ser considerado no contexto sócio-histórico e cultural da atualidade, é a saída da mulher para o mercado de trabalho, nos anos 1970 (Oliveira, 2014), que segundo Birman (2006 citado em Oliveira, 2014) inaugura uma nova situação familiar. A mãe, principal provedora de afeto no seio familiar, agora não está mais presente durante boa parte do dia, e o pai não altera sua postura em relação à família, continuando a não investir na afetividade para com os filhos. Com a saída da mulher para o trabalho, muitos filhos passam a ficar sob os cuidados de avós, de outras pessoas, ou mesmo sozinhos, ficando assim desinvestidos de cuidados parentais, o que provoca a construção de um eu frágil, pouco investido narcisicamente. “Investir narcisicamente no eu significa inscrever o sujeito em um circuito desejante, no qual a busca que se espera do

filho coloca em movimento o desenvolvimento da criança”. (Birman, 2006, citado em Oliveira, 2014, p. 186).

Este destaque conferido à perda da valorização narcísica da criança em função da ausência dos pais acarreta também uma fragilidade na auto-estima infantil, o que é salientado por Oliveira (2014), que nos mostra que a ausência da mãe sem uma reorganização familiar que venha suprir o investimento materno, produz um cenário de fragilidade do eu, que prejudica a estruturação de sentimentos éticos.

Além do que foi exposto, Costa (2005, citado em Oliveira, 2014) afirma que nas últimas décadas do século XX é instaurada uma nova ordem social, na qual a publicidade, a moda e os discursos que enfatizam os cuidados com a saúde formam um discurso social que coloca o corpo no centro das preocupações dos sujeitos. Dessa maneira, as figuras identificatórias que existiam até o momento como líderes espirituais, professores, pais e autoridades políticas, se deslocam desse papel e passam a ocupar seus lugares de referência, as celebridades da moda, das telenovelas, dos filmes norte-americanos e da música (Oliveira, 2014).

Ainda segundo o que nos aponta Costa (2005, citado em Oliveira, 2014), após essas mudanças, a virtude moral também deixa de ser o único modelo padrão de se alcançar uma vida reta e justa,

pois a forma de conduzir a vida não é mais a partir de referências éticas, políticas e religiosas. Dessa forma, o que encontramos hoje, é a preocupação pela qualidade de vida e uma conseqüente mudança nos processos de subjetivação, que segundo o autor, está voltado para um cuidado de si, focado na longevidade, na beleza, na boa forma e não mais nos valores morais. A regra para a felicidade é ser jovem, saudável, longo e atento à boa forma física.

Em síntese, o contexto sócio-histórico e cultural da atualidade coloca os atores, professores e alunos em confronto com o mundo massificado, conectado em redes sociais, individualista, consumista, acelerado, mundo este em que os pais deixam de amparar os filhos e os empurram para a era da infância cyber, onde ficam hipnotizados, hiperativos e esvaziados de substância simbólica sustentadora do lastro ético.

Passemos agora, a verificar como a escola se encontra enredada nesse contexto, e como esse último interfere e afeta as relações cotidianas presentes nessa instituição.

2. A Escola: Enredada no Contexto da Atualidade

Como apresentado anteriormente, o contexto histórico, social e cultural na

atualidade é marcado pelo consumismo, o individualismo e pela tecnologia avançada, sociedade essa, que se encontra assolada pela temporalidade veloz. As subjetividades são afetadas por esse contexto (Guimarães, 2008), pois os sujeitos se encontram atordoados pelas transformações incessantes, mudanças que os deixam sem referências de valores e regras, pois não há mais ideais estáveis a seguir. (Melman, 2005, citado em, Guimarães, 2008).

A escola também se encontra enredada por este cenário, pois segundo Guimarães (2008), ela sofre as transformações de cada período histórico. Sendo assim, na atualidade os impactos que afetam a escola, os quais são narrados pela mídia, apresentam-se como: a entrada de eletrônicos pelos alunos; câmeras de segurança; agressões físicas e verbais entre professores e alunos; professores desmotivados e desvalorizados em sua atuação; alunos desinteressados, causando a evasão, reprovações, indisciplina, dentre outros.

Além disso, a Escola a exemplo do trabalho industrial, também passa a priorizar a produtividade. Ao mesmo tempo, uma vez que ela supervaloriza o fator produtivo, acaba por enfatizar uma política de resultados, não valorizando os processos de ensino-aprendizagem. Dessa forma, muitas vezes, não cultiva a reflexão

e o pensamento crítico, o que leva à alienação, e à desconsideração pelos aspectos questionadores da infância, como a curiosidade, a criatividade e o próprio pensamento (Luengo, 2010).

De acordo com Boarini (2003, citado em, Luengo, 2010) no Brasil, nas primeiras décadas do século XX, ocorreu um debate sobre a reconstrução da identidade nacional, assim como também se constatou que o quadro sanitário-educacional, tanto urbano quanto rural, era muito precário. Nesse contexto, houve um movimento a favor da saúde e do saneamento no Brasil, no qual a presença da doença era considerada um enorme obstáculo a ser superado.

A partir do referido movimento, segundo Luengo (2010), a infância começou a ser mais valorizada, passando a ser alvo de alguns cuidados específicos, controlados assiduamente, os quais se referem às práticas higiênicas destinadas ao combate de possíveis doenças. Sendo assim, o espaço escolar tornou-se apropriado para o desenvolvimento de bons hábitos na infância, como a busca pela disciplina e a harmonização entre corpo e espírito.

Observa-se, de acordo com Guarido (2011), que no âmbito escolar, é freqüente encontrarmos a apropriação do discurso médico-psicológico no dia-a-dia da instituição, o que ocorre através de

suspeitas de diagnósticos, a exemplo do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, e das expectativas para que estes se realizem. Tais acontecimentos são datados historicamente, uma vez que a constituição da Escola esta ligada à constituição da própria infância, isto é, a infância moderna é vista como um período de preparação para a vida adulta, momento de desenvolvimento dos futuros sujeitos saudáveis e capacitados para o trabalho. Assim sendo, para que essa capacitação ocorra, é necessário que a infância seja assistida e cuidada.

Luengo (2010) aponta que os professores, da mesma forma que as crianças, também são alvos de imposições sociais. Esses precisam corresponder às exigências da sociedade capitalista, na qual existem muitas desigualdades sociais e provocam referências distorcidas de sucesso e fracasso, o que influencia o comportamento das pessoas em vários espaços sociais.

Deparamo-nos atualmente com diversos conflitos entre alunos e professores, marcados por agressividade tanto física quanto verbal. O professor perdeu seu lugar de autoridade, contexto em que houve um declínio simbólico do lugar do docente (Oliveira, 2014). A esse respeito, Calligaris (1997, citado em, Oliveira 2014) destaca que o professor perde sua autoridade simbólica, uma vez

que qualquer um que ganhe menos que a classe média não é valorizado. Dessa forma, nem alunos e nem pais estão dispostos a ouvir o que os professores têm a dizer, pois são considerados integrantes de uma “classe socialmente fracassada”.

A valorização dos professores viria então, através de melhores salários, para que seja possível que esses passem a serem vistos como sujeitos possuidores de uma autoridade real. Esta última, com efeito, baseia-se em referenciais concretos, isto é, o professor só é valorizado quando possui signos de status social, como a posse de bens materiais, lugares que frequenta e bens culturais a que pode ter acesso (Oliveira, 2014).

Guimarães (2008), também se refere a essa temática e afirma que as relações dos adultos com as gerações mais novas foram transformadas a partir do declínio do Nome-do-Pai e estão sendo regidos agora por novos processos de subjetivação.

Onde está o Pai? Quem representa a Lei que interdita, que impõe limites, oportunizando o outro a ver para além de si mesmo? A escola, que também sofre os impactos da queda do significante paterno através da figura de seus professores, descaracteriza-se de seu propósito inicial: a transmissão de saber. Como transmitir algo quando a

dinâmica de transferência ocorre de maneira tão precária? Como transmitir algo quando não se reconhece no professor um lugar de diferença, um lugar de mestre? (Guimarães, 2008, p. 117).

Podemos constatar, portanto, acompanhando Guimarães (2008), que o professor se encontra sozinho na tarefa cotidiana da docência, pois a rede social que o sustenta é uma rede de saber vacilante que esta sempre se renovando. A certeza simbólica do lugar que ocupa e de sua importância social já não é mais uma certeza assegurada.

Como foi descrito anteriormente, no atual contexto, a cultuação ao corpo e seus cuidados é superestimado na sociedade, fazendo surgir assim, vários dos conflitos entre professores e alunos, principalmente adolescentes, visto que esses estão no auge do que é valorizado socialmente, como a juventude e a boa forma física, enquanto que os primeiros representam uma classe fragilizada quanto à sua imagem social. (Oliveira, 2014).

Costa (2006, citado em, Oliveira, 2014) salienta que os meios de comunicação não se cansam de bombardear crianças, adolescentes e adultos com idéias de que para se ter mérito é preciso ter dinheiro e sucesso, o que resulta na valorização apenas daqueles

que aparecem constantemente em jornais, revistas e televisão, e quem se encontra fora desse meio é considerado um anônimo, desprezado e desvalorizado, que não tem nada a ensinar nem a exigir de ninguém. Tendo em vista o cenário da Escola na atualidade, passemos a apresentar como a Psicologia tem sido convocada pelos educadores a fornecer respostas às possíveis soluções das crises e impasses recorrentes no campo educativo.

3. A Psicologia Situada no Debate das Queixas Escolares: Os Dilemas e Desafios Enfrentados pelos Psicólogos

Moysés e Collares (1992; 1993; 2011) evidenciam-nos que a transformação de questões sociais em biológicas apareceu ao longo da história, sendo conhecida como “processo de biologização”. Assim, quando ocorriam tensões sociais ou movimentos reivindicatórios, a resposta da sociedade era a de transformar esses conflitos sociais em questões biológicas, e para tanto sempre utilizava as ciências positivistas para respaldar tal prática.

Ainda de acordo com Moysés e Collares (2011), a biologização pode ocorrer de duas formas, como o tirar a responsabilidade de todo o sistema social e o “culpabilizar a vítima”.

O processo de biologização também ocorre na escola, quando a culpa

do fracasso escolar é colocada nas crianças, atribuindo-lhes supostas doenças. Sendo assim, as soluções para tais fracassos são endereçadas ao saber médico, tornando-se inacessíveis ao campo da Educação. Portanto, não existem discussões político-pedagógicas para a resolução do fracasso escolar, contexto que acarreta uma ampla medicalização do processo de ensino e aprendizagem (Móyses & Collares, 2011).

Guarido (2011) aponta que o conceito da medicalização foi utilizado em vários estudos, principalmente a partir do século XX, mas precisamente na década de setenta, com o intuito de se nomear a maneira pela qual as vicissitudes do processo de aprendizado começaram a ser consideradas.

Dessa forma, de acordo com Guarido (2011), a medicalização ocorreu com o objetivo de se reduzir problemas de ordem social e política às questões individuais. Essa autora afirma ainda, que o objeto da medicina, até certo período histórico, era a investigação de doenças, suas causas e tratamento. Porém a partir do momento em que se passou a medicalizar fenômenos ou acontecimentos sociais, obtivemos como consequência a patologização dos mesmos.

Historicamente, os professores também foram convidados a partir de informações da própria Psicologia, a serem

uma extensão do olhar dos especialistas no cotidiano da escola. Sendo assim, os educadores foram levados a realizarem observações dos comportamentos das crianças e orientações aos familiares, para que estes busquem por tratamentos adequados aos problemas que os alunos apresentam (Guarido, 2011).

Segundo Guarido (2011), ao se considerar o discurso sobre o organismo e sua regulação, reduz-se a importância das possibilidades com que os próprios sujeitos possuem de atuar sobre o que lhes acontece. A partir de tal discurso, as explicações sobre o aprendizado das crianças estariam reguladas pelo funcionamento de seus cérebros e não por outras interferências que possam ocorrer durante seus processos de desenvolvimento.

Sendo assim, conforme aponta Guarido (2011), tanto adultos quanto crianças são desresponsabilizados pelo que lhes acontecem e ficam impossibilitados até mesmo de atuar sobre seus sofrimentos e aprendizados. De tal forma, quem saberia agir diante dessas questões, seriam os especialistas capacitados para lidar com o diagnóstico que se apresenta.

Observamos hoje, que existem inúmeros diagnósticos psicopatológicos e terapêuticos tentando solucionar os sofrimentos infantis. Portanto, como podemos perceber, passamos a encontrar

um número grande de crianças medicalizadas cada vez mais cedo, com o objetivo de “curar sintomas”, sem considerar o contexto em que esses se apresentam e as singularidades em questão. Assim sendo, ao invés de se considerar que a criança possui um psiquismo em estruturação, o saber médico logo a encaixa em algum tipo de “déficit neurológico” (Guarido, 2011).

Para Souza (2011) o que é mais perverso nesse processo, é o fato de que aqueles que defendem as explicações organicistas afirmarem que a patologização das crianças com dificuldades de aprendizagem e que não se comportam na escola, é um direito dessas. Podemos perceber que tais afirmações estão pautadas no que Decotelli, et. al. (2013) nos apresenta, pois segundo estes autores, a partir do momento em que a criança passou a ser considerada um sujeito de direitos e necessidades específicas, ela passa a ser vista como mais um consumidor no mercado da saúde. Dessa forma, como há um modelo de vida e um desenvolvimento ideal a ser seguido, é de direito da criança consumir aquilo que for necessário para estar presente nesse modelo ideário. (Decotelli, et. al. 2013). Entende-se assim, que a medicalização é vista por muitos como um desses direitos, uma vez que é através dela que a criança

poderá se “ajustar” ao padrão esperado, de quietude e obediência.

No trabalho organizado por Jerusalinsky e Fendrik (2011), intitulado O livro negro da psicopatologia contemporânea, podemos encontrar várias considerações pautadas pela abordagem psicanalítica no campo dos diagnósticos psicopatológicos encontrados atualmente, e a confirmação destes a partir do discurso médico e da consolidação dos DSMs e CID-10.

Jerusalinsky e Fendrik (2011) afirmam que a velocidade com que as pessoas são consideradas “anormais” e constituintes de algum tipo de transtorno é proporcional à expansão do mercado da psicofarmacologia e psiquiatria. Atualmente, segundo estes autores, é frequente encontrarmos alguém com diagnósticos como o TDA, o TOC ou algum transtorno de alimentação e de sono, por exemplo.

Nesse mesmo trabalho, Kupfer (2011) salienta que realizar uma crítica à medicalização não significa negar as bases neurológicas e genéticas e os avanços da Medicina, quando se trata, por exemplo, do autismo. Mas a crítica refere-se ao discurso médico, ao que esse realiza em favor de interesses políticos e econômicos. Esse último acaba por retirar a autoridade do saber familiar, o que pode até ser um fator de aumento dos diagnósticos infantis.

Além da medicina, também a psicologia é convocada a fornecer explicações para o fracasso escolar. As queixas escolares, segundo Souza (2007) são muitas vezes investigadas a partir de dificuldades intelectuais e afetivas, localizadas nas próprias crianças e em suas famílias. Desconsideram-se assim, as transformações que o contexto atual gera no ambiente escolar e também os fatores escolares envolvidos na produção de tais queixas.

Souza, Antunes e Freller (2009, 2008, 2001, citados em, Asbahr, Martins & Mazzolini, 2011) afirmam em seus trabalhos, que alguns psicólogos, ainda hoje, focam suas atuações no sujeito e em seu psiquismo. Atualmente, muitas crianças são encaminhadas aos serviços de psicologia a fim de que seja realizado um diagnóstico psicológico que irá justificar a exclusão escolar. O diagnóstico, em muitos casos, é baseado na concepção inatista de homem e mundo, a qual considera que o sujeito é o único responsável pela sua não aprendizagem. As conseqüências de tais diagnósticos são a patologização e a biologização dos problemas de aprendizagem, tornando estas dificuldades uma anormalidade orgânica, o que contribui com a exclusão cada vez maior dos alunos que pertencem a classes menos privilegiadas da escola. Na maioria das vezes, essas crianças pertencem a famílias

de classes trabalhadoras e acabam tendo a avaliação de “desajustadas, desequilibradas, deficientes mentais, portadoras de distúrbios emocionais ou neurológicos, hiperativas, apáticas, traumatizadas, com disfunção cerebral mínima e tantos outros rótulos”. (p. 166).

De acordo com Ulup e Barbosa (2012), os testes utilizados em psicodiagnósticos prestam um desserviço nesse tipo de atuação, uma vez que os laudos produzidos através desses instrumentos mascaram os vários fatores que contribuem para a produção das dificuldades de aprendizagem, os quais centram o problema no aluno.

Souza (1996 citado em Souza 2007) realizou levantamentos em clínicas-escolas de graduação em Psicologia, o que possibilitou refletir sobre a formação que os psicólogos vêm recebendo quando se trata de como entender e lidar em contextos clínicos com queixas escolares. Tais queixas são: “não sabe ler e escrever, só copia, tem dificuldades em aprender, é desinteressado, é distraído em sala de aula, é agressivo com os colegas, não obedece a professora, sai da sala, atrapalha a turma, etc.” (p. 15).

Souza (2007) afirma que os psicólogos que atuam nas clínicas e os estudantes que realizam suas formações práticas em psicologia clínica, de acordo com sua pesquisa, costumam responder às

demandas de queixas escolares de forma a psicologizar e patologizar as dificuldades que as crianças vivenciam na escola.

Alguns estudos apontam que para a maioria dos profissionais que trabalham com a Educação, as causas motivadoras da não aprendizagem dos alunos, estão centradas nas próprias crianças e em suas famílias (Moysés & Collares, 2011; Marçal & Silva, 2006). Observa-se dessa maneira que:

As respostas sobre as possíveis causas evidenciam a culpabilização da criança pelo problema: dificuldades no processo de alfabetização; dificuldades de socialização na escola; problemas físicos (visão e audição), emocionais e cognitivos; troca de letras na escrita e/ou na fala; dificuldades na compreensão de textos e em matemática; problemas de noção espaço-temporal; déficit de memorização e falta de atenção; a criança não gosta de estudar; atraso no desenvolvimento; disfunções neurológicas; aluno repetente; crianças desmotivada, ansiosa ou agressiva (Marçal & Silva, 2006, p.127).

Quanto aos motivos que são atribuídos à família, estão: “separação, déficit nas relações afetivas, alcoolismo paterno; falta de estímulo; a família não

acompanha as tarefas, é ausente, não vai à escola” (Marçal & Silva, 2006 p. 127).

A partir do que foi exposto, podemos perceber que as psicologias (a psicanálise, dentre outras), em função da própria história da relação com a educação acabou por gerar impasses quanto à possibilidade de uma atuação crítica e não comprometida com a medicalização da sociedade como um todo. Passemos neste momento a apresentar algumas considerações a respeito de possíveis formas de atuação do psicólogo no que se refere à demanda da queixa escolar.

4. Algumas Considerações Sobre a Atuação do Psicólogo Frente à Demanda da Queixa Escolar

Em pesquisa de Dazzani (2010), constata-se que o psicólogo que atua na escola, tem que procurar novas formas de considerar os processos de avaliação, passando a tratar a queixa escolar como um fato em si mesmo e buscando compreender a história escolar como um processo. Essa atuação exige que os psicólogos tenham compreensão rigorosa de como funcionam as relações pedagógicas na escola e do contexto em que acontece a produção dos motivos que levam aos encaminhamentos dos alunos para o atendimento. A autora salienta que essa atuação não depende apenas de iniciativas individuais ou de

reformulações nos currículos de formação do psicólogo, uma vez que ter o conhecimento dessa necessidade de mudança, não é o bastante. Sendo assim, o psicólogo que escolher trabalhar nesses contextos deverá considerar as demandas por justiça e direito, e ter sua ação forjada em uma prática crítica, na qual ele possa se ver como um ator comprometido com tais demandas.

Além disso, o psicólogo também deverá preocupar-se com a prevenção e a promoção da saúde e do bem-estar. Para tanto, esse profissional deve estar envolvido com atividades que possibilitam aos estudantes terem sucesso em suas vidas, diminuindo a incidência de fracasso escolar e outros fatores que possam vir a ameaçar a sanidade, bem como inibir as potencialidades dos alunos (Dazzani, 2010).

Segundo Souza (2011), a partir da adoção de uma postura mais crítica da Psicologia Escolar, passou-se a considerar um novo eixo de análise sobre a queixa escolar: o processo de escolarização. Considerar esse último ao invés dos problemas de aprendizagem faz com que o foco da análise se desloque do sujeito para a escola e o contexto escolar, englobando relações institucionais, históricas, psicológicas, pedagógicas e políticas presentes no cotidiano da instituição.

Souza (2011) afirma que quando a Psicologia Escolar passa a considerar o processo de escolarização, ela começa a dar ênfase à necessidade de que a escola seja um espaço no qual as relações sociais e individuais acontecem e estão articuladas a uma rede de relações complexas, que precisam ser analisadas como tal. Ao se destacar esse foco de análise, ou seja, olhar para as relações que se dão no contexto escolar, faz-se com que quando o psicólogo recebe uma queixa escolar, esse recolha um fragmento da complexa rede de relações sociais.

Sendo assim, de acordo com Souza (2007), é necessário incluir no atendimento à queixa escolar, não só o indivíduo, mas também sua relação com a instituição escolar. Na clínica, muitas vezes o foco é o indivíduo e seu grupo familiar, porém deve-se ir além nesta investigação.

Na investigação e intervenção da queixa escolar, de acordo com a autora, é necessário, portanto, incluir a escola e realizar questionamentos como: “Em que tipo de classe está? Quantas professoras tiveram este ano? Onde se senta na classe? Qual a frequência com que ocorrem faltas de professores? Em que momento da carreira escolar emergiu a queixa em questão?” (Souza, 2007, p. 99).

Souza (2007) nos apresenta uma abordagem para trabalhar com as demandas de queixas escolares, a

“Orientação à Queixa Escolar (OQE)”. De acordo com a autora, o objeto de investigação e de intervenção da OQE, é a rede (relações entre aluno, escola e família) e o modo como se desenvolvem essas relações. Além disso, o objetivo da OQE é proporcionar uma movimentação na rede, que possibilite o envolvimento de todos os participantes.

A referida abordagem posiciona-se contra as práticas adaptacionistas centradas apenas em mudanças no aluno e em sua família, deixando a escola intocável. Tais práticas culpabilizam o aluno por não conseguir apreender os conteúdos e a se rebelar contra aulas sem sentido, o autoritarismo e atos de humilhação. A OQE, segundo Souza (2007), é uma abordagem breve e focal, a partir da qual são realizados alguns procedimentos que não se dão de forma rígida, devido à singularidade de cada caso. As ações desenvolvidas envolvem a triagem de orientação, encontros com as crianças ou adolescentes, interlocução com a escola e entrevistas de fechamento. Além disso, a mesma tem os seguintes princípios técnicos:

colher e problematizar as versões de cada participante da rede (criança, família e escola); promover a circulação de informações e reflexões pertinentes e integração ou confronto das mesmas

dentro desta rede, propiciando releituras e buscando soluções conjuntamente; identificar, mobilizar e fortalecer as potências contidas nesta rede, de modo a que ela passe a movimentar-se no sentido da situação produtora da queixa (Souza, 2007, p. 102).

Além das abordagens e das discussões já apresentadas, a Psicanálise também pode contribuir com reflexões acerca das possíveis atuações dos psicólogos, frente à queixa escolar. Patto (2005) menciona o trabalho realizado por Cintia Freller em uma escola pública, trabalho este que envolvia problemas de indisciplina e foi realizado sob a perspectiva winnicottiana.

Segundo Patto (2005), Freller não utilizou testes, não produziu laudos, não tentou “curar” e nem quis realizar um trabalho preventivo. Ao invés de tudo isso, ela procurou desenvolver um trabalho em colaboração com todos os envolvidos na produção da queixa, e que possibilitasse aos mesmos, adquirir uma nova análise das atitudes e dos comportamentos dos alunos, que eram considerados desobedientes.

De tal maneira, como nos apresenta Patto (2005), o trabalho de Freller permitiu que ela desvelasse o que existia de compreensível nos atos de franca violência, mesmo necessitando impedi-los, e os preconceitos existentes nas

representações sociais dos oprimidos, professores ou alunos, que muitas vezes são classificados como portadores de patologias da personalidade, de insuficiências intelectuais e de defeitos morais, por não se submeterem às imposições do meio a que estão inseridos. Portanto, foi possível desvelar o que havia de saudável nos atos dos alunos que eram considerados “indisciplinados”.

Contudo, de acordo com Patto (2005), a partir desta prática podemos perceber um trabalho realizado em conjunto por alunos, professores, pais e psicóloga, na busca por compreender e mudar uma situação que causa sofrimento, a qual envolve a todos de alguma forma.

Enfim, o campo de escolhas ideológicas, políticas e epistemológicas sinalizam a complexidade da atuação do psicólogo e os dilemas que enfrenta no seu dia-a-dia. Ora esse profissional leva em conta a singularidade da criança, quanto aos aspectos psíquicos, ora, essa dimensão é desfocada em prol da consideração pelos contextos marcados pela vulnerabilidade social. Diante de tais dilemas, emergem os desafios efetivos da atuação do psicólogo. Essa última, será tanto mais feliz no cumprimento de seus objetivos, quanto mais puder inserir um olhar abrangente que possa considerar o sujeito em todas as suas facetas: singular, histórica, sociocultural e política.

Considerações Finais

Após a realização de nossa pesquisa teórica e bibliográfica, foi possível constatar que hoje a prática do psicólogo encontra-se imersa em diversos dilemas e desafios, quando se trata da problemática das queixas escolares.

Como pudemos observar, o contexto sócio-histórico e cultural contribui para a produção dessa problemática. Habitamos um mundo de capitalismo avançado, o qual preconiza a produtividade, o lucro, a disciplina e o sucesso a qualquer preço. Os adultos “correm” o dia todo, com suas agendas lotadas, a fim de atender as exigências que lhes são “cobradas” pelo meio social. As crianças da mesma forma, também possuem diversas atividades diárias, entrando cedo na educação infantil e realizando outras atividades extracurriculares. O brincar também perdeu seu espaço, pois cada vez mais, não há tempo para a fantasia e a criatividade, e ao invés disso, deparamo-nos com as telas dos computadores e dos jogos eletrônicos que hipnotizam as crianças e as inserem na era da infância cyber.

A aceleração do tempo e as inúmeras atividades diárias fazem com que os pais estejam ausentes e ocupados, o que provoca o desinvestimento narcísico e o

empobrecimento das referências simbólicas. A perda da valorização narcísica acarreta a fragilidade da autoestima infantil. Além disso, a sociedade acelerada nos dita como devemos ser, pensar e agir, ou seja, interfere e influencia nossos processos de subjetivação.

A partir do que foi exposto, podemos verificar ainda a perda da autoridade da função paterna, que se apresenta na figura do professor, o qual muitas vezes, não é mais reconhecido pelo seu lugar de autoridade. Outro fator preponderante em relação ao lugar do professor, é que ele não é visto como uma figura social a ser valorizada, pois o que se apregoa nos dias atuais, é o mérito de quem tem dinheiro e sucesso, o que não é atribuído a este profissional.

Todas essas questões são efeitos de uma sociedade hiperativa que gera adultos e crianças hiperativas, com baixa tolerância à frustração e ao tempo necessário para o aprender. Se as crianças estão inseridas em um meio social dinâmico e acelerado, como exigir que elas suportem a mesmice e disciplinarização rígida ainda encontradas nas escolas? Como ficar atentas ao que não lhes interessa?

A escola, como vimos, também sofre as exigências do contexto mencionado, uma vez que, foi a partir

dessa que se viu uma forma de disciplinarizar e formar adultos saudáveis e preparados para o mercado de trabalho. Nessa instituição existe um padrão no qual as crianças devem se encaixar, sendo que estar fora desse, significa ter alguma patologia, algum transtorno ou déficit. As inúmeras queixas surgem a partir daí, reclamações de crianças hiperativas, indisciplinadas e agressivas. A “culpa”, quando não direcionada à criança, é endereçada à família, essa que passa a ser vista como desestruturada, desinteressada, dentre tantos outros qualificativos pejorativos, ficando o contexto escolar, no qual a queixa se apresenta intocável.

A Psicologia é convidada a dar respostas à essa problemática, a fim de se obter “fórmulas mágicas” que resolvam os impasses presentes no cotidiano escolar, “curando” as crianças. Por muito tempo a Psicologia respondeu a essas demandas curativas, patologizando as crianças, pois sua história é marcada pelo modelo médico, a partir do qual, busca-se realizar procedimentos tendo como foco o diagnóstico e o tratamento.

A patologização dos fenômenos escolares trouxe a conseqüente medicalização do processo de ensino-aprendizagem. Aos que defendem a medicação nesses casos, afirmam ser esse, um “direito” da criança e cabendo aos adultos não privá-las desse direito.

Foi possível constatar ainda, que a partir de reflexões críticas no campo da Psicologia Escolar, alguns profissionais começam a pautar suas práticas em ações mais críticas, olhando a criança em todos os seus aspectos: biológico, sócio-histórico, político, cultural e não apenas como um ser que é regulado por seu aparato biológico.

Verifica-se que essas reflexões são fundamentais, e que se posicionar de forma crítica perante a todas essas questões não é uma tarefa fácil, pois os discursos sociais vigentes têm um poder muito grande sobre a maioria da população.

Portanto, faz-se necessário que o psicólogo leve em conta todo o processo por traz da problemática que se apresenta.

A queixa escolar é determinada por vários aspectos sociais, políticos, históricos e culturais de nossa sociedade e esses devem ser levados em conta. Não existe uma fórmula a ser seguida, uma receita pronta que garanta a solução para os dilemas enfrentados pelo psicólogo, pois cada caso possui suas particularidades, cada sujeito tem sua própria história, essa que constitui sua singularidade. Resta ao psicólogo buscar atuar levando em consideração todos esses fatores, forjando um compromisso com os direitos e as potencialidades de cada sujeito, rompendo com práticas adaptacionistas, como a medicalização e a patologização da vida como um todo.

Referências

Assis, M. B. A. C. de. (2009). O tempo da alma. In S. Pripas (org.), *Cronos Ensandecido: sobre a agitação do mundo contemporâneo*. (pp. 67-84). São Carlos: EdUFSCar.

Asbahr, F. da S. F., Martins, E., & Mazzolini, B. P. M. (2011). PSICOLOGIA, FORMAÇÃO DE PSICÓLOGOS E A ESCOLA: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS. Maringá: *Psicologia em Estudo*. 16, 1, 165-171.

Costa, S. de S. G. (2007). Educação, políticas de subjetivação e sociedades de controle. In A. M. Machado, A. M. D. Fernandes, & M. L. da Rocha (orgs.), *Novos possíveis no encontro da Psicologia com a Educação*. (pp. 15-36). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Collares, C. A. L. & Moysés, M. A. A. (2011). Preconceitos no cotidiano escolar: a medicalização do processo de ensino-aprendizagem. In Conselho Regional de Psicologia de

São Paulo; Grupo Interinstitucional Queixa Escolar. *Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos*. (pp. 193-213). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Dazzani, M. V. M. (2010). A Psicologia Escolar e a Educação Inclusiva: Uma Leitura Crítica. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 362-375.

Decotelli, K. M. et, al. (2013). A Droga da Obediência: Medicalização, Infância e Biopoder- Notas sobre Clínica e Política. Rio de Janeiro: *Psicologia: Ciência e Profissão*, 446-459.

Fendrik, S. & Jerusalinsky, A. (2011). Introdução. In A. Jerusalinsky & S. Fendrik. (orgs.), *O livro negro da psicopatologia contemporânea*. (pp. 5-10). São Paulo: Via Lettera.

Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. (4 ed.) São Paulo: Atlas.

Guarido, R. (2011). A biologização da vida e algumas implicações do discurso médico sobre a educação. In *Conselho Regional de Psicologia de São Paulo; Grupo Interinstitucional Queixa Escolar. Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos*. (pp. 27-39). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Guimarães, J. de O. (2008). *“Eles Não Estão Nem Ai!”: Impactos da Contemporaneidade Sobre o Ato de Educar*. Juiz de Fora. (Dissertação de Mestrado em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Kupper, M. C. M. (2011). Educação terapêutica para crianças com transtornos globais do desenvolvimento: uma alternativa à medicalização da educação. In A. Jerusalinsky & S. Fendrik. (orgs.) *O livro negro da psicopatologia contemporânea*. (pp. 141-150). São Paulo: Via Lettera.

Luengo, F. C. (2010) *A vigilância punitiva: a postura dos educadores no processo de patologização e medicalização da infância*. (1 ed.) São Paulo: Cultura Acadêmica.

Marçal, V. P. B. & Silva, S. M. C. da. (2006). A Queixa Escolar nos Ambulatórios Públicos de Saúde Mental: Práticas e Concepções. Campinas: *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)*, 10, 1, 121-131.

Oliveira, A. M. (2014). Narcisismo, Biossocialidade e Escola Contemporânea. Palmas: *Psicologia e Sociedade*, 185-193.

Patto, M. H. S. (2005). Reinterpretando a indisciplina escolar. In M. H. S. Patto, *Exercícios de Indignação: Escritos de Educação e Psicologia*. (pp. 175-178). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Souza, B. de P. (2007). Apresentação. In B. de P. Souza (org.), *Orientação à Queixa Escolar*. (pp. 13-24). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Souza, B. de P. (2007). Apresentando a Orientação à Queixa Escolar. In B. de P. Souza (org.), *Orientação à Queixa Escolar*. (pp. 97-117). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Souza, M. P. R. de. (2011). Retornando à patologia para justificar a não aprendizagem escolar: a medicalização e o diagnóstico de transtornos de aprendizagem em tempos de neoliberalismo. In: *Conselho Regional de Psicologia de São Paulo; Grupo Interinstitucional Queixa Escolar. Medicalização de crianças e adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos*. (pp. 57-67). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Ulup, L. & Barbosa, R. B. (2012). A Formação Profissional e a Ressignificação do Papel do Psicólogo no Cenário Escolar: Uma Proposta de Atuação – de Estagiários a Psicólogos Escolares. Rio de Janeiro: *Psicologia: Ciência e Profissão*, 250-263.

As autoras:

Claudyanne Assis Freitas possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Goiás, Regional Jataí – UFG/RJ. E.mail: claudyanne_freitas@hotmail.com

Maria de Fátima Pessoa de Assis possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais, Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais e Doutorado em Educação escolar pela Universidade Estadual Paulista, UNESP/Araraquara. Atualmente é professora Adjunta - II, da Universidade Federal de Goiás. E.mail: mafapessoa@gmail.com