

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC – SP

Rogério Dias

**O atendimento psicológico a crianças com problemas escolares:
a queixa escolar nos prontuários de psicologia**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

**SÃO PAULO
2008**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC – SP**

Rogério Dias

**O atendimento psicológico a crianças com problemas escolares:
a queixa escolar nos prontuários de psicologia**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título em MESTRE em Educação: História, Política, Sociedade, sob a orientação do Prof. Doutor Odair Sass.

**SÃO PAULO
2008**

BANCA EXAMINADORA

DEDICATÓRIA

À Ivana, que acredita nos meus sonhos e me ajuda a torná-los realidade.

Ao meu filho Danilo, que apesar dos seus poucos meses de vida, conseguiu modificar a minha existência.

AGRADECIMENTOS

Esta pesquisa não é fruto de uma ação isolada ou particular, de forma a torná-la uma conquista exclusivamente advinda da vontade pessoal. Ao contrário, neste momento cabe olhar para “o social”, ou seja, para aqueles que estiveram comigo, como forma de reconhecer o quanto contribuíram para que eu chegasse aqui. Quero agradecer-lhes por esta etapa cumprida, vivida, superada, uma vez que, no decorrer da minha trajetória no mestrado, ora tranqüila ora adversa, compartilharam comigo esse período, ajudando-me muito, seja de maneira silenciosa, discreta, ou ao meu lado, incentivando-me.

Agradeço a atenção e compreensão do Prof. Dr. Odair Sass, pelos conhecimentos transmitidos e cobranças efetuadas.

Aos professores José Leon Crochík e José Geraldo Silveira Bueno pelas considerações e opiniões emitidas na Banca de Qualificação.

À Betinha, secretária do Programa de Educação: História, Política, Sociedade, sempre à disposição a ajudar.

A todos aqueles com quem convivi no EHPS, alunos e professores, que contribuíram com suas opiniões e observações em relação a esta pesquisa.

Aos funcionários e coordenadores da clínica-escola pesquisada que, enquanto foi possível, puderam me ajudar.

Aos pesquisadores que, mesmo à distância, disponibilizaram seus trabalhos para a revisão bibliográfica, contribuindo, muito, para esta minha pesquisa.

Àqueles que, mesmo não sabendo, fizeram-me questionar a minha postura de psicólogo e, principalmente, a relação entre a psicologia e a educação, em especial a Alex, Paulo, Thalia e Sabrina;

Aos meus amigos da E.M. Tarsila do Amaral, principalmente pelo apoio dado no início do mestrado.

Aos meus amigos do grupo de estudo do Espaço Psyquê. Sem dúvida, a convivência naquele ambiente tão questionador, que tive o privilégio de frequentar por muitos sábados, ajudou-me a sustentar um projeto de vida pessoal e profissional, que se concretizou na realização desta pesquisa.

Ao Alúcio Ferreira de Lima pelos conhecimentos e experiência transmitidos.

À Marilene Nardini Keller, que possibilitou o “insight” e a crença necessários.

Ao Márcio Magalhães Fontoura, pelas oportunidades proporcionadas.

À Laura Camilo dos Santos Cruz, pela força nessa reta final.

Ao meu pai Antônio e minha mãe Glorinda, que me ensinaram a valorizar a educação.

À Dona Odete, por me ajudar principalmente na fase final da pesquisa, pois cuidava da minha maior conquista, possibilitando que eu me dedicasse ao término da dissertação.

À Ivana, minha companheira, pelos incentivos e por estar sempre comigo, compreendendo os momentos em que precisei “me ausentar para ser presente”.

À vida.

RESUMO

O presente estudo teve o objetivo de investigar os procedimentos utilizados e as explicações fornecidas em relação às crianças atendidas com queixa escolar em uma clínica-escola de psicologia da região do Grande ABC (SP), nos anos de 2005 e 2006. Para se atingir esse objetivo, recorreu-se aos prontuários de atendimento psicológico, analisando as seguintes variáveis: 1) o setor para onde a criança com queixa escolar foi encaminhada após a entrevista de triagem feita com o seu responsável; 2) os procedimentos adotados nos atendimentos psicológicos que envolvem esse tipo de queixa e, por fim, 3) as interpretações fornecidas em relação aos problemas escolares apresentados por essas crianças. Foram encontrados vinte e seis prontuários de crianças com queixa escolar, dentro do período selecionado. Porém em apenas nove deles foi possível se compreender como eram realizados os atendimentos das crianças, e analisar as interpretações dadas em relação às suas queixas, pois outros nove prontuários pertenciam a sujeitos que desistiram após a entrevista de triagem ou no decorrer dos atendimentos, e oito prontuários não possuíam informações suficientes para que fossem atingidos os objetivos propostos. Os resultados da pesquisa apontam que todas as crianças inscritas, após a entrevista de triagem feita com seus responsáveis, foram encaminhadas para algum núcleo de atendimento psicológico da instituição. Em relação aos procedimentos adotados nos atendimentos, houve o predomínio da aplicação dos tradicionais instrumentos de avaliação da psicologia e o contato com a escola, quando ocorreu, foi por meio de relatórios enviados pela instituição de ensino, mas que apenas ratificavam a queixa que havia sido o motivo do encaminhamento para atendimento psicológico. Por fim, as explicações a respeito dos problemas apresentados por essas crianças centraram-se nas questões do indivíduo, privilegiando uma concepção subjetivista dos problemas. Conclui-se que os conhecimentos e instrumentos da psicologia aplicados nesses atendimentos são utilizados de maneira instrumental, ou seja, como um fim em si mesmos e as interpretações fornecidas em relação à queixa escolar, reduzidas ao psicologismo, acentuando a cisão indivíduo e sociedade. Para sustentar as discussões efetuadas nessa pesquisa, recorreu-se aos autores da Teoria Crítica, especificamente, os estudos de Theodor Adorno e Herbert Marcuse a respeito da tecnologia, educação e psicologia.

Palavras chaves: prontuários psicológicos, queixa escolar, tecnologia, educação escolar e teoria crítica.

ABSTRACT

This present study aimed at investigating the procedures used and the explanations given regarding children that have been taken care of regarding school complaints in a psychological clinic-school in the Grande ABC area (SP) in 2005 and 2006. In order to reach this aim, one has researched some records of psychological attendance analysing the following variables: 1) to which sector the child with school complaint has been sent after the selection made by the person responsible for that; 2) the procedures adopted in psychological attendance that involve this kind of complaint and 3) the interpretations that were given regarding the school problems presented by these children. 26 records of children with school complaints have been found during the selected period. Amongst those documents, however, only nine were clear enough to show how the children were treated and to analyse the interpretations given to their complaints; other nine records belonged to individuals that gave up treatment after the selection interview or during treatment and eight records did not contain enough information in order to allow research according to the proposed aims. The results of this research point out to the direction that every child in the program, after a selection interview with the person in charge for that, has been directed to a certain center for psychological attendance in the institution. Regarding the procedures that were adopted during the attendances, there was the predominance of application of traditional evaluation tools and the contact with the schools where these children came from, when it happened, was by means of reports that were sent to the teaching institutions, but they only served to ratify the complaint that had been the reason to send children for treatment. Finally, the explanations regarding the problems presented by these children were centered on the questions of the individuals, privileging a subjectivist conception of problems. One can conclude that psychological knowledge and tools that have been applied in these attendances are used in an instrumental manner, or rather, they have an end in themselves and the interpretations given regarding the school complaints, reduced to psychologism, emphasizing the rupture between the individual and society. In order to offer support for the discussions presented in this research, one has used Critical Theory authors, specifically the studies of Theodor Adorno and Herbert Marcuse about technology, education and psychology.

Key words: psychological records, school complaint, technology, school education and critical theory.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1. Total de dissertações e teses segundo categorias metodológicas	39
TABELA 2. Atividades profissionais dos psicólogos segundo setor de atuação no Estado de São Paulo	60
TABELA 3. Busca pelo serviço da clínica-escola de psicologia (2005-2006)	72
TABELA 4. Encaminhamentos dos sujeitos após a entrevista de triagem (2005-2006)	73
TABELA 5. Prontuários de sujeitos com queixa escolar (2005-2006)	74
TABELA 6. Prontuários incompletos segundo núcleo de atendimento	77
TABELA 7. Distribuição da frequência de testes e outros procedimentos utilizados durante os atendimentos psicológicos	78

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1. Caracterização das desistências dos atendimentos com queixa escolar	75
QUADRO 2. Queixa escolar dos prontuários segundo o tipo de problema referido	81
QUADRO 3. Conclusões psicodiagnósticas segundo os prontuários de psicologia 2005-2006	111

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I – ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE A RELAÇÃO ENTRE A PSICOLOGIA E A EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA	21
CAPÍTULO II – AS PESQUISAS SOBRE O ATENDIMENTO PSICOLÓGICO À CRIANÇA COM QUEIXA ESCOLAR	36
CAPÍTULO III – A QUEIXA ESCOLAR NOS PRONTUÁRIOS DE PSICOLOGIA	59
III. 1. – Método	59
A entrevista de triagem	62
Os atendimentos psicológicos na clínica-escola	64
Os prontuários	67
Seleção dos prontuários de crianças com queixa escolar	69
A elaboração das categorias de análise das conclusões psicodiagnósticas	70
III. 2. - Apresentação e discussão dos resultados	71
Caracterização dos prontuários selecionados	71
As conclusões psicodiagnósticas	81
Problemas de aprendizagem	82
Problemas de atitude	84
Problemas de atitude e aprendizagem	85
CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	98
ANEXOS	
A – Amostra de dissertações e teses obtidas do Banco de Tese da CAPES (2003-2006)	103
B – Conclusões psicodiagnósticas segundo os prontuários de psicologia 2005-2006	110

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa volta-se para a relação que se estabeleceu entre a psicologia e a educação, especificamente, no que se refere ao atendimento psicológico de crianças com queixa escolar. Fundamenta-se a partir da constatação de que é grande o número de crianças encaminhadas com problemas escolares aos profissionais da psicologia.

São utilizadas como fontes de análise, as informações obtidas nos prontuários de crianças que foram atendidas com queixa escolar, nos anos de 2005 e 2006, em uma clínica-escola de uma faculdade de psicologia do Grande ABC (SP).

A relação entre a psicologia e educação me interessa desde os tempos da graduação, concluída no curso de Psicologia, no final do ano de 2004, firmando-se no decorrer da minha prática profissional. Realizar estágios supervisionados durante a graduação, especialmente nas áreas da psicologia escolar, psicodiagnóstico infantil, psicoterapia de adolescentes possibilitou um contato próximo com os conflitos existentes no âmbito da educação ou da instituição escolar, uma vez que nesses momentos de formação deparei-me com queixas de dificuldades de aprendizagem, indisciplina, fracasso escolar e a insatisfação dos professores com a realidade profissional com que conviviam.

Não foi diferente quando comecei a atuar profissionalmente como psicólogo, pois esse tipo de queixa tornou-se recorrente, sendo constantes os pedidos de avaliação e atendimento psicológico a crianças e jovens com problemas de escolarização.

Trabalhando no consultório particular ou prestando assessorias a duas escolas da rede pública e uma da rede privada do município de Diadema (SP), constatei como eram grandes as queixas do corpo docente e técnico em relação à criança que não aprendia a ler ou a escrever ou era mal comportada e o quanto aqueles que procuravam pelos serviços profissionais esperavam que lhes desse o suporte ou um suposto conhecimento esclarecedor que respondesse e sanasse tais problemas.

O mesmo ocorria com as famílias que me procuravam no consultório particular, com o objetivo de que fosse dada uma resposta àquilo que se passava com sua criança ou o seu adolescente que, segundo elas, apresentavam problemas na escola. As suas queixas mais freqüentes eram os problemas de leitura e escrita e comportamentos considerados inadequados pela escola como, por exemplo, a indisciplina.

Outro ponto a se ressaltar era o fato de que essas famílias costumavam procurar o atendimento psicológico mediante a recomendação e, em certos casos, como uma exigência feita pela instituição escolar onde seus filhos estudavam; eram solicitados laudos psicológicos e que os mesmos fornecessem informações sobre como lidar com esses alunos. Inclusive, crianças que já chegavam pré-dagnosticadas, como, por exemplo, em uma situação a qual uma mãe disse-me que veio à procura de um atendimento psicológico porque lhe disseram, na escola, que seu filho era hiperativo.

Nos contatos mantidos com essas crianças, seja por meio de uma avaliação psicológica ou ao longo do atendimento clínico, observei que a maioria não possuía um problema psicológico (no sentido de algo intrínseco ao sujeito, seu organismo e sua subjetividade) que impossibilitasse a aprendizagem dos conteúdos escolares. Entretanto, apesar de tal constatação, a queixa não deixava de ter um sentido, uma fundamentação por parte da escola ou da família, pois, se nas avaliações psicológicas verificava-se não haver comprometimento psicológico na maioria dos encaminhados, por outro lado, em muitos casos eram evidentes as dificuldades de aprenderem os conteúdos escolares, a indisciplina e o desinteresse escolar.

A tentativa de buscar apoio nas literaturas da área da psicologia, como um recurso de auxílio nos trabalhos com essas crianças, levou-me a uma variedade de teorias explicativas, as quais, com freqüência acabavam por atribuir ao indivíduo as razões dos problemas que apresenta na escola¹. Na medida em que aprofundava os estudos sobre crianças com problemas de escolarização, notei que outros profissionais da psicologia também se

¹ Consulte-se Patto (1993), que apresenta um amplo levantamento das teorias explicativas a respeito do fracasso escolar.

deparavam com esse o mesmo problema, inclusive desenvolvendo pesquisas que procuram criticar as tendências teóricas centrando nos alunos a análise dos problemas de escolarização, o que pode ser confirmado no levantamento bibliográfico feito nesta pesquisa e que será apresentado à frente.

O atendimento de crianças que apresentavam problemas de escolarização, as trocas de experiências junto a outros colegas de profissão e a leitura das pesquisas que abordam o tema referente aos problemas do campo educativo, provocou-me indagação. Afinal, é possível que as contribuições da psicologia para o campo educativo, principalmente no que se refere aos atendimentos de crianças com problemas de escolarização, sejam suficientes para explicar ou solucionar esses problemas?

De acordo com Souza (1996), a esse conjunto de encaminhamentos e procura feitos pelas escolas, pelos pais e instituições de saúde aos psicólogos, porque crianças e adolescentes apresentam problemas escolares, dá-se o nome de *queixa escolar*. Ela classifica os motivos dos encaminhamentos de queixa escolar, em problemas de aprendizagem (leitura e escrita), problemas de atitude (por exemplo, não obediência às regras escolares), problemas de relacionamento e, por último, encaminhamentos para psicodiagnóstico feitos por outros profissionais da saúde.

A partir desse tipo de queixa, que faz parte da realidade profissional de muitos psicólogos, entende-se como necessária uma análise desses atendimentos oferecidos às crianças com problemas escolares, pelos serviços de psicologia das mais diversas instituições, tais como as unidades básicas de saúde, clínicas-escola das faculdades e consultórios particulares.

Conforme os dados que serão apresentados mais adiante neste estudo, chama à atenção os números elevados de atendimentos prestados por clínicas-escola de psicologia em relação às crianças com queixa escolar. Compreendida como um local em que o futuro psicólogo, nos últimos anos de sua graduação, pode se aprimorar, aplicando os conhecimentos que adquire durante os anos iniciais de sua formação, as clínicas-escola de psicologia têm

se tornado o destino de muitos daqueles que apresentam dificuldades em sua vida escolar.

Segundo Löhner e Silveiras (2006), a exigência de um currículo mínimo² nos cursos de psicologia do Brasil foi entendida, pelas faculdades de psicologia, como necessária a estruturação de clínicas-escola. Adotaram o modelo clínico, semelhante à prática médica, prestando atendimento individualizado às comunidades locais, geralmente, de baixa renda. A partir deste modelo, segundo as autoras, cristalizou-se socialmente a imagem do psicólogo como psicoterapeuta.

Essa imagem socialmente cristalizada permite considerar como ligadas a tendência de se encaminhar aqueles que não atendem às expectativas da escolarização a um especialista ao quanto que os profissionais e estagiários da psicologia tornam-se amplamente receptivos a este tipo de encaminhamento, pois esta prática acaba possibilitando o aprimoramento profissional dos futuros psicólogos.

Contudo, para que a análise dessa relação não fique encerrada apenas na consideração exposta acima, cabe salientar que esse movimento de procura ou encaminhamento para um profissional da psicologia, tendo como motivo um problema de adaptação em relação aos padrões escolares, assim como, a anuência dos psicólogos para a realização de tais atendimentos, encontra respaldo, também, na própria legislação que regulamenta a profissão dos psicólogos, uma vez que a lei lhe dá a competência para lidar com aquele que apresenta comportamentos que fogem do padrão esperado.

Conforme disposto na Lei nº 4.119/62, a legislação que regulamenta a profissão de psicólogo, no Art. 13º, 1º parágrafo, alínea d, assinala que cabe ao psicólogo a "(...) solução de problemas de ajustamento".

² A lei 4.119 de 27 de agosto de 1962 regulamentou a profissão de psicólogo, enquanto que o parecer 403/62 de 19 de dezembro de 1962 instituiu oficialmente os cursos de psicologia no Brasil e com ele definiu-se um currículo mínimo, modelo vigente nas graduações de psicologia até 1996, ano em que a Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), extinguiu o currículo mínimo (LÖHR, S.S. e SILVARES, E.F.M., 2006).

Assim, se o próprio psicólogo atribui a si a função de ajustar o indivíduo em relação aos padrões esperados, legitimando essa postura, então, isso gera uma expectativa, seja por parte do próprio profissional ou daquele que o procura, de que o fazer psicológico seja capaz de conduzir o indivíduo ao caminho que a sociedade espera que ele siga.

Apesar dessa legislação, a utilização dos conhecimentos e instrumentos da psicologia nos problemas educacionais merece uma análise que não fique circunscrita a essa ciência, acusando-a de ser arbitrariamente adaptativa, como se a mesma não expressasse um modo de atuar em conformidade com os ideais da própria sociedade na qual ela exerce essa função. Esse movimento de diagnosticar e/ou oferecer tratamento àqueles que não se enquadram aos padrões esperados, pode encontrar suas raízes na própria sociedade, pois, de acordo Sass (1994) a nossa sociedade é uma sociedade laudatória, expressão utilizada pelo autor para denominar a devoção social por laudos, pelos aparatos técnicos e diagnósticos. Isso legitima uma adaptação conforme o que é considerado ideal.

Diagnosticar, medicar, tratar quem apresenta dificuldades no processo de escolarização, estaria muito além de uma simples preocupação com o indivíduo, mas refletindo um ideal social que busca um entendimento por meio da elaboração de laudos e com eles corrigir ou estereotipar aquele que não age conforme o esperado.

De acordo com o mesmo autor, no que se refere à importância dos psicólogos responderem criticamente à ditadura dos laudos que se faz presente em nossa sociedade: “evitar a redução da complexa dinâmica social a fenômenos psicológicos implica superar a organização atual da própria sociedade” (Sass, 1994, p.16).

Vê-se, assim, uma sociedade que busca, por meio dos laudos psicológicos, um enquadre para explicar o indivíduo e o que se passa com ele. O paradoxo dessa busca é que os laudos podem não apresentar o quanto a sociedade é responsável pelo modo de ser e o mal-estar desse mesmo indivíduo.

Diante desta posição, a qual os psicólogos responderiam às expectativas dessa sociedade contraditória, ao formularem laudos por meio de uma prática meramente instrumental, ou seja, fazendo do sujeito um objeto manipulável, entende-se, aqui, que encaminhar, tratar e avaliar alunos com problemas de escolarização, assim como a aplicação da psicologia como recurso para ajustar essas pessoas, pode expressar o uso tecnológico dessa ciência a serviço de uma sociedade que anseia pelo controle e entendimento daquele que a escapa, ou seja, uma sociedade que visa administração total e o controle social sobre o indivíduo, sendo uma das principais teses defendidas pelos autores da teoria crítica da sociedade, em particular apresentada por Herbert Marcuse, Theodor Adorno e Max Horkheimer em seus diversos escritos.

Para Marcuse, o problema da sociedade moderna é a invasão da mentalidade mercantilista e quantificadora a todos os domínios do pensamento e seu entendimento a respeito da tecnologia é que esta trata de um processo social:

como modo de produção, como a totalidade de instrumentos, dispositivos e invenções que caracterizam a era da máquina, é assim, ao mesmo tempo, uma forma de organizar e perpetuar (ou modificar) as relações sociais, uma manifestação do pensamento dos padrões de comportamento dominantes, um instrumento de controle e dominação (Marcuse, 1999, p.73).

Para esse autor, a tecnologia não preserva as distinções entre verdade ou falsidade, certo ou errado, bom ou mau, mas apenas uma adequação ou inadequação a um fim pragmático.

Ressalta também que a tecnologia ocupa um papel fundamental nas sociedades capitalistas avançadas, contribuindo para que a dominação do indivíduo torne-se racional, ou seja, por meio da associação entre progresso técnico-científico e as forças produtivas, a opressão e exploração se legitimam, ocultando a irracionalidade presente nas renúncias que o indivíduo é forçado a fazer, para viver nessa forma de sociedade (Marcuse, 1999).

Frente aos elementos aqui apresentados, tornam-se necessários estudos que analisem a aplicação dos conhecimentos e as práticas da

psicologia na educação escolar de forma que acabam acentuando os problemas do campo educativo, ao querer ajustar o indivíduo nas condições que o oprimem, referenda a individualização dos problemas de escolarização.

Especificamente, entende-se como necessários os estudos que analisem se a atuação dos psicólogos diante da queixa escolar se dá em conformidade com a ideologia da racionalidade tecnológica presente na sociedade atual . A respeito dessa ideologia, de acordo com Crochík (1999, p.iv):

A ideologia da racionalidade tecnológica é mais do que um conjunto de idéias, crenças e valores, e se configura como uma tendência a analisar todos os fenômenos através da razão instrumental, não se atendo às suas especificidades.

Segundo o autor acima, na ideologia da racionalidade tecnológica os conflitos políticos, educacionais ou psicológicos são reduzidos a problemas de má-adaptação ao existente, assim, os mesmos poderiam ser resolvidos com auxílio dos meios técnicos.

Muito mais do que fazer uso da técnica, a ideologia da racionalidade tecnológica identifica-se com ela e uma suposta neutralidade dos aparatos técnicos se desfaz, pois os mesmos possuem um determinado fim. Desta forma, cabe refletir como os conhecimentos e recursos técnicos da psicologia são utilizados nos atendimentos psicológicos de crianças com problemas escolares.

A partir do quadro traçado acima, o presente estudo visa investigar os atendimentos psicológicos de crianças com queixa escolar, utilizando como fonte de pesquisa, os prontuários de atendimento psicológico de crianças com queixa escola, que foram atendidas, nos anos de 2005 e 2006, em uma clínica-escola de psicologia da região do Grande ABC (SP). Optou-se por analisar os prontuários de atendimento psicológico, pois estes materiais são documentos que mantêm registrado todo histórico dos atendimentos oferecidos aos sujeitos que procuram a instituição.

A pergunta principal da pesquisa é: quais os procedimentos adotados e as explicações fornecidas em relação às crianças que apresentavam queixa escolar, atendidas nessa instituição?

O objetivo principal é o de realizar um levantamento das informações contidas nos prontuários de atendimento psicológico, de forma que possam levar à compreensão a respeito dos atendimentos prestados pelos estagiários às crianças com problemas escolares atendidas na clínica-escola, identificando os procedimentos empregados e as conclusões psicodiagnósticas presentes nos relatórios finais redigidos pelos estagiários da clínica-escola que atenderam as crianças com queixa escolar. Para atingir esse objetivo, foram traçadas três etapas para identificar: 1) os núcleos de atendimento para onde foi encaminhada a criança com queixa escolar, após a entrevista de triagem com o seu responsável; 2) os procedimentos adotados nos atendimentos psicológicos que envolvem esse tipo de queixa e, por fim, 3) as explicações que são fornecidas em relação aos problemas escolares apresentados por essas crianças.

A hipótese principal da pesquisa afirma que os procedimentos adotados nos atendimentos psicológicos de crianças com queixa escolar, desde a entrevista de triagem até o encerramento de cada atendimento, restringem-se ao indivíduo, isolando as condições objetivas e difundem concepções predominantemente psicológicas, redutoras e individualizantes.

O referencial teórico que orienta essa pesquisa é a Teoria Crítica da Sociedade, especificamente os estudos de Theodor Adorno e Herbert Marcuse a respeito da tecnologia, psicologia e educação.

O capítulo I consiste em apresentar alguns percursos da psicologia no campo educacional, visando compreender o porquê a psicologia tornou-se o destino daqueles que apresentam problemas de escolarização.

Em seguida, no capítulo II, são apresentadas pesquisas a respeito do encaminhamento de crianças com queixa escolar às instituições que oferecem atendimento a esse tipo de demanda, assim como, pesquisas extraídas do

banco de teses da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), no período de 2003 a 2006, que abordam o tema em questão.

O capítulo III refere-se à exposição do método utilizado na pesquisa, descrevendo os procedimentos empregados para selecionar os prontuários de crianças que apresentavam queixa escolar, assim como, apresenta e discute os dados obtidos.

Por fim, são realizadas as considerações finais, em que se procura refletir a cerca da relação entre a psicologia e os atendimentos de crianças com queixa escolar, a partir dos dados obtidos e do referencial teórico adotado no presente estudo.

CAPÍTULO I – ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE A RELAÇÃO ENTRE A PSICOLOGIA E A EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

No Brasil, os debates que envolvem os problemas educacionais não são recentes. Fracasso escolar, problemas de aprendizagem, dificuldades na relação professor-aluno e indisciplina são alguns dos problemas que se fazem presentes na vida de alunos e no cotidiano das escolas brasileiras, sendo interpretados à luz das vertentes da psicologia, pedagogia, sociologia, história, economia, medicina e biologia.

Dessas áreas, a psicologia tem se destacado e tentado fornecer explicações para compreender e corrigir os problemas dos alunos e da instituição escolar. A sua presença há muito tem sido marcante, e por meio das suas teorias do desenvolvimento humano, da psicometria³, da psicopatologia⁴, da psicologia educacional, da psicologia escolar e da psicologia clínica, multiplicaram-se os estudos acerca dos problemas no campo educativo.

Diante dessa influência, é preciso buscar uma compreensão de como o pensamento psicológico se inseriu nos meios educacionais do Brasil, para se chegar a algum entendimento sobre o porquê a psicologia tem sido o destino dos que apresentam problemas de escolarização. Ressalta-se que o objetivo não é apresentar um amplo estudo da trajetória da psicologia na educação, mas percorrer caminhos que permitam situar os vínculos históricos que unem essas duas áreas, de forma a compreender o endereçamento da queixa escolar aos profissionais da psicologia, objeto deste trabalho.

Sass (2003) aponta que a partir do momento em que a pedagogia passa a ser entendida como ciência da educação, teve na figura de John Herbart (1776-1841) um defensor decisivo do papel que a educação e a instituição escolar podem desempenhar na formação do sujeito. O filósofo e pedagogo

³ É a área da psicologia que trata do desenvolvimento e da aplicação de técnicas de mensuração aos fenômenos psíquicos.

⁴ Psico vem do grego "*psyche*", que significa alma, mente, espírito. Patologia vem do grego *páthos*, doença,. e lógos, estudo, tratado. Portanto, psicopatologia é o estudo das doenças da mente.

alemão foi crítico das teorias das faculdades inatas da mente, pois entendia que mente funcionava com base em representações (de imagens, idéias ou outras formas de manifestações psíquicas), e defendeu o uso de fundamentos científicos para nortear o campo educativo.

De acordo com Sass (2003), Herbart, no início do século XIX, vê a ética e a psicologia (ainda que esta permanecesse estritamente ligada à filosofia) como as ciências pilares para uma pedagogia geral, sendo a primeira voltada para os fins e a segunda para os meios da educação.

Assumindo-se como um dos seus “pilares”, observa-se que uma forte inserção da psicologia no campo educativo ocorre por meio dos testes psicológicos. De acordo com Anastasi (1977), a função dos testes é a medição das diferenças individuais entre os indivíduos e as suas reações em diferentes ocasiões, sendo que o desenvolvimento desses instrumentos foi estimulado pela identificação dos retardados mentais e pelos problemas surgidos na educação. A autora destaca, entre outros, os seguintes empregos educacionais dos testes: a classificação de crianças com relação a sua capacidade de aproveitar os diferentes tipos de instrução escolar; a identificação dos retardados e os bem dotados; a identificação dos casos de fracasso acadêmico; o aconselhamento educacional e vocacional; e a seleção de candidatos para escolas profissionais e especiais (Anastasi, 1977).

No que se refere à utilização dos testes psicológicos no campo educativo, merece ser destacada a contribuição do psicólogo francês Alfred Binet (1857-1911) que, no início do século XX, atuou sobre as questões que envolviam os problemas de escolarização de crianças francesas. Juntamente com Theodore Simon, em 1905, desenvolveu os testes de avaliação da inteligência e habilidades do indivíduo: os testes de QI. A escala Binet-Simon, assim conhecida, satisfaz uma exigência prática, pois, na França, em 1904, o ministro da educação pública nomeou-os para fazerem parte de uma comissão que estudasse os processos de educação de crianças subnormais, alunas das escolas de Paris (Anastasi, 1977).

Esses testes consistem em 30 problemas organizados em ordem crescente de dificuldade, sendo que o nível de dificuldade foi determinado por meio da aplicação dos testes a cinquenta crianças normais (com idade entre três a onze anos) e a algumas crianças retardadas e débeis mentais e foram planejados de forma a abrangerem uma variedade de funções, em especial, as funções de julgamento, compreensão e raciocínio (consideradas por Binet como os componentes essenciais da inteligência). O resultado das crianças, no teste, é apresentado como idade mental, ou seja, referente à idade de crianças normais cuja realização era alcançada.

Outra inserção da psicologia na educação ocorre por meio do movimento educacional renovador chamado de Escola Nova⁵. Por ser a ciência que cuida do indivíduo e das diferenças individuais, contribuiu para esta concepção pedagógica, fornecendo um entendimento sobre a relação professor-aluno, o processo de aprendizagem, a modernização metodológica, a organização das classes, o conhecimento sobre o desenvolvimento da criança. Os franceses Édouard Claparède (1873 -1940) e Adolphe Ferrière (1879 - 1960), o norte-americano John Dewey (1859-1952) e o brasileiro Lourenço Filho (1897-1970) são alguns dos representantes desta concepção pedagógica que fazem menção dos conhecimentos da psicologia como recurso para auxiliar o campo educativo.

Claparède (1959) apontou que a pedagogia, ao discutir e visar as melhorias nas escolas, deveria levar em conta os estudos dos fatos psicológicos em correlação com as desejadas melhorias e, principalmente, experiências e ensaios.

Defensor de uma abordagem funcionalista da psicologia, sua concepção era a de que o pensamento é uma atividade biológica a serviço do organismo humano. A partir dessa visão, entendia que toda atividade desenvolvida pela criança é sempre gerada por uma necessidade a ser satisfeita, permitindo-lhe

⁵ A Escola Nova foi um movimento de renovação das práticas educacionais que ocorreu entre as duas últimas décadas do século XIX e as primeiras décadas do século XX, mas apesar de ser apresentado no singular, o mais correto seria falar em *escolas novas*, uma vez que se caracterizou por uma pluralidade de novas ações educativas que ocorreram, por exemplo, em países da Europa, EUA e Brasil (Lourenço Filho, 2002).

a mobilização de suas energias. Desta forma, defendia uma escola sob medida como ferramenta que possibilitasse à criança o desenvolvimento de seus recursos pessoais.

Ferrière (1929) destacou a importância da psicologia, enquanto ciência que dará a sustentação necessária para a transformação do sistema educativo que tenha como proposta pedagógica o respeito à natureza da criança. Entendia que a criança teria a necessidade de espontaneidade e de intercâmbio intelectual vivo e imediato, algo que não era levado em conta pelas práticas pedagógicas tradicionais de sua época. Propôs uma reforma do sistema de ensino, visando a uma adequação à natureza física e espiritual da criança e defendeu a idéia de que a escola deveria oferecer uma formação integral ao homem e não apenas uma preparação para o futuro trabalhador.

A escola ativa, assim proposta por ele, era baseada na concepção de se adaptar às leis naturais da criança e tem uma dupla missão: conservar a personalidade da criança e não agir contra as suas necessidades e interesses espirituais.

John Dewey propunha o modelo de ensino-aprendizagem focado no aluno, isto é, a aprendizagem deveria partir da problematização dos seus conhecimentos prévios, em contraposição a um modelo de educação restrita ao ensino do conhecimento como algo acabado. Entendia que o saber e habilidade adquiridos pelo indivíduo deveriam ser integrados à sua vida como cidadão. Dessa forma, de acordo com Sass (2000), Dewey compreendia que a psicologia seria importante na educação desde que auxiliasse na identificação das condições que potencializem as aquisições intelectuais e ético-morais, não impondo a aquisição dos próprios mecanismos psicológicos como os fins da educação.

Lourenço Filho foi um dos representantes da Escola Nova brasileira, com contribuições para o campo educacional e a psicologia brasileira. Favorável à utilização da psicologia na educação escolar brasileira, entre suas ações está a criação do teste ABC para verificar a maturidade da criança no processo de leitura e escrita, no início do curso primário, hoje ensino

fundamental. A pressão social pela democratização do ensino, a partir do ideário escolanovista, inseriu, no interior do sistema educacional, uma população diversificada em termos sociais e culturais, o que trouxe problemas às escolas no que se refere ao atendimento a esse público de perfil variado, principalmente, aqueles oriundos da camada de baixa renda. Diante de tais problemas, Lourenço Filho propunha esse instrumento psicológico, o teste ABC, como recurso que permitisse aos educadores lidarem com as diferenças individuais e culturais presentes nas escolas públicas brasileiras.

Esse teste se baseava na psicologia das habilidades fundamentada pelo referencial da psicobiologia, isto é, a partir de um modelo botânico, o conceito de maturidade passou a ser importante para entender as diferenças observadas nas crianças, deixando para segundo plano a ação da cultura no desenvolvimento dos processos cognitivos.

Conforme Campos et al. (2002, p.46):

esse instrumento foi amplamente utilizado pelas escolas públicas brasileiras, o que levou ao léxico educacional uma série de palavras derivadas da psicologia das habilidades mentais, que forneceram aos educadores meios de lidar com as diferenças individuais e culturais no sistema escolar.

Entretanto, cabe ressaltar que, apesar da disseminação do teste ABC, um instrumento criado por um escolanovista, a psicometria também é utilizada na defesa da escola tradicional, em período concomitante à disseminação dos ideários escolanovistas. O trabalho de Walger (2006) permite compreender que é equivocada a hipótese que afirma ter sido a Escola Nova a introdutora da psicometria no Brasil, pois, mostra que segundo o educador e psicólogo Isaias Alves, a psicometria tem seu desenvolvimento próprio e independente.

Crítico ao pensamento escolanovista, a relação que Isaias Alves estabeleceu entre a psicometria e a educação era em defesa da escola tradicional. Para ele, a função dos testes psicológicos estava na reorganização escolar, visando a formulação de classes homogêneas. Ele justificava tal uso a partir de uma concepção evolutiva da inteligência, ou seja, dando pouco crédito ao papel decisivo da educação no ser humano.

Ainda segundo o estudioso, tais instrumentos psicológicos possibilitavam o conhecimento de capacidades, talentos, tendências e deficiências, permitindo uma educação de homens certos, nos lugares certos

A respeito da influência do pensamento psicológico nos debates dos problemas educacionais brasileiros, um estudo a ser destacado é do de Sircilli (2006) que analisa o discurso do alagoano Arthur Ramos acerca dos problemas educacionais, presentes em seu livro *Educação e Psicanálise* (1934)⁶.

Como diretor da Seção de Ortofrenia e Higiene Mental do Instituto de Pesquisas Educacionais, quando Anísio Teixeira era Diretor da Instrução Pública do Distrito Federal, que passou à Secretaria de Educação do governo municipal do Rio de Janeiro, Arthur Ramos promoveu a instalação de clínicas nas escolas públicas para o estudo e posterior tratamento das crianças que apresentassem dificuldades de aprendizagem ou de adaptação ao seu meio escolar ou familiar.

Nessas instituições, empregou teorias psicanalíticas, procurando transformá-las em instrumentos úteis à educação, ao mesmo tempo em que se empenhava na difusão da psicanálise no país.

Na obra analisada, ele expõe sua visão das principais teorias psicanalíticas aplicadas à educação, explica a teoria de Freud sobre sexualidade infantil, a Psicologia Individual de Adler. Tece considerações sobre a prática da análise infantil, além de fazer referências aos trabalhos de Anna Freud, Melanie Klein, Marie Bonaparte e Sophie Morgenstern, entre outros, com o intuito de divulgar as diferentes escolas psicanalíticas e suas possíveis contribuições à prática pedagógica. As argumentações de Arthur Ramos defendem que ao educador preparado pela psicanálise caberia a tarefa de ajudar o aluno com dificuldades, deixando os casos mais graves para os psicanalistas, além de recomendar como ideal uma formação psicanalítica para

⁶ Arthur Ramos, além deste livro, escreveu *Estudos de Psicanálise* (1931), *Freud, Adler, Jung* (1933), *Psiquiatria e Psicanálise* (1933), *Introdução à Psicologia Social* (1936), *Loucura e Crime* (1937), *A criança problema* (1939).

todos os responsáveis pelo desenvolvimento mental da criança, incluindo pais e educadores.

Até aqui, menciona-se a influência da psicologia no campo educativo brasileiro, por meio da psicometria ou pelos subsídios do pensamento psicológico à Escola Nova. Contudo, estudos apontam que a presença da psicologia, no país, se consolida gradativamente no final do século XIX e se expande no decorrer do XX⁷. Pessoti (1988) destaca que com a criação das faculdades de medicina do Rio de Janeiro e da Bahia (1833) e o cientificismo do final do século XIX (1890) são espaços e período propícios às discussões das questões voltadas ao âmbito da psicologia.

Na faculdade da Bahia ocorre uma preocupação na aplicação da psicologia como forma de sanar os problemas sociais, como a higiene mental e psiquiatria forense. Já na faculdade de medicina do Rio de Janeiro, há um interesse mais voltado para a relação da psicologia com a neuropsiquiatria e neurologia.

Pessoti (1988) destaca que em termos institucionais, no Brasil, a psicologia se aproxima primeiramente da educação. Por exemplo, a Reforma Benjamim Constant (1890) introduziu a disciplina de psicologia nos currículos das Escolas Normais. Contudo, a instituição pedagógica, chamada de Pedagogium, é a pioneira na psicologia do país.

Essa instituição que funcionou inicialmente como um museu pedagógico, tornando-se, em 1897, um centro de cultura superior. Ali eram administrados vários cursos e se faziam pesquisas, auxiliando a formação dos profissionais tanto de pedagogia como de psicologia. Ressalta-se que era uma psicologia descomprometida com a prática psiquiátrica, neurológica ou assistencial, pois seu compromisso era a educação (Pessoti, 1988).

Apesar desses caminhos iniciais, trilhados pela psicologia na educação brasileira, cabe assinalar que essa relação ainda se mantém, uma vez que a grande vertente atual da educação é construtivista e tem privilegiado estudos

⁷ Vale lembrar que sua regulamentação como profissão ocorreu em 1962. Lei Federal nº4119, de 27 de agosto de 1962.

do desenvolvimento cognitivo da criança, com base em uma psicologia cognitivista, o que tem influenciado a organização do ensino e sustentado práticas pedagógicas.

A realidade do sistema educacional brasileiro foi e ainda é marcada por condições totalmente adversas, o que compromete a escolarização dos alunos e prejudica o trabalho do corpo docente. Superlotação de salas de aula, políticas públicas de ensino que visam à quantificação em detrimento da qualidade de ensino, professores trabalhando com carga horária elevadíssima, reprodução de conhecimentos desconexos com a realidade, são alguns exemplos de situações que se reproduzem ano após ano no Brasil.

Se até a primeira metade da década de 1990 apontava-se como um dos grandes problemas as altas taxas de repetência e evasão escolar, hoje é possível constatar que a permanência dos sujeitos na escola, a partir da implantação de políticas educacionais de não repetência, não significou garantia de aprendizagem, ao contrário, as avaliações do sistema de ensino, efetuadas por órgãos oficiais do governo, têm apresentado dados pessimistas.

Essas adversidades possibilitam pensar o quanto que muitos conhecimentos, ao centrarem suas análises no indivíduo que não aprende e não apresenta um comportamento ou uma disciplina adequada à vida escolar, desconsiderando as demandas sociais como mediadoras dessas manifestações. Assim, as práticas da psicologia, quando empregadas em um fenômeno que é social como o caso da educação, podem servir para perpetuá-las na realidade educacional.

Assim, retoma-se o questionamento inicial feito nesta pesquisa, sobre o quanto que a psicologia é capaz de sozinha, fornecer elementos que possam subsidiar a educação na solução dos seus problemas.

Constatada essa presença e força da psicologia no campo educativo, concordamos com a problemática levantada por Sass (2005) quando postula que um ponto a se desvelar é o quanto que sua utilização se dá sob a forma de tecnologia, sendo um mecanismo importante do controle social sobre o indivíduo.

Essa forma de pensar sobre a utilização da psicologia encontra sua validade, ontem e hoje, pois o que tem sido apresentado a respeito da sua relação com a educação é o seu embasamento em modelos tecnicistas de atuação.

Em outro estudo, Sass (2003), ao fazer uma análise da presença da psicologia na educação, alerta para o risco de tal relação cair em um psicologismo⁸, isto é, acabar reduzindo os problemas do campo educativo à esfera da subjetividade, das vontades, dos interesses e das limitações individuais, questões de amplitudes sociais e políticas mais complexas e objetivas.

Entretanto, é necessário pontuar que esse psicologismo não é originário de uma abstração do senso comum feita por aqueles que compõem o cotidiano escolar e que fazem mau uso dos conhecimentos da psicologia. Ao contrário, é sabida a grande produção de livros, revistas e sites que contribuem para a disseminação das idéias psicológicas sobre os problemas educacionais.

O estudo de Aparecido (2000) dá uma dimensão do quanto esses materiais são usados para justificar os distúrbios de aprendizagem. A autora, com base em uma revisão bibliográfica de dez manuais que associam o baixo rendimento escolar aos distúrbios de aprendizagem, constata que as explicações fornecidas por eles são incoerentes entre si para fundamentar as suas teorias. Todavia, tais literaturas tornam-se a base para os professores, contribuindo para que certos discursos e práticas circulem dentro da escola, dando sustentação para a crença de que o aluno não aprende em razão de alguma patologia que ele traz consigo.

Além disso, as psicopatologias e transtornos da aprendizagem são constantemente divulgadas em veículos de comunicação tais como revistas, programas de televisão, sites na internet, entre outros, os quais despejam informações sobre hiperatividade ou TDAH (transtorno de déficit de atenção e hiperatividade), dislexia, depressão e outros distúrbios, síndromes ou

⁸ Nesta pesquisa, o termo é usado para denominar a tendência de se reduzir os problemas do indivíduo às questões de sua subjetividade. Outros termos usados, como psicologizantes, também fazem menção à essa forma reduzida de interpretar as manifestações do indivíduo.

transtornos⁹ que estariam impedindo o processo de escolarização das crianças.

A psicopatologização¹⁰ do indivíduo encontra um suporte explicativo nas informações trazidas por manuais e livros produzidos pelos próprios profissionais e pesquisadores de diversas áreas do conhecimento humano e até mesmo por leigos que se propõem a falar sobre esses assuntos.

Outra consideração a ser feita é que, nos dias atuais, cada vez mais se nota a tentativa de se explicar problemas de aprendizagem de comportamento, associando-os às questões da saúde do indivíduo, fazendo com que estudos, nomenclaturas e conceitos, de áreas como a medicina e psicologia, forneçam categorias explicativas para os problemas que os indivíduos possam apresentar na sua escolarização.

O estudo de Salazar (1997) sobre laudos psicológicos para encaminhamento de crianças às classes especiais aponta uma tendência de certos profissionais de acreditar que dificuldades de aprendizagem e de comportamento só terão solução por meio da intervenção de especialistas que se situam fora do espaço escolar. O autor critica os laudos psicológicos porque não apresentam uma devida compreensão da dimensão psicológica do indivíduo e endossa a concepção da escola de que o problema está na criança.

Da mesma forma, são comuns as tendências de se explicar os problemas de escolarização por meio de uma ótica psicologizante ou patologizante.

Assim, quando se pensa em lidar com os problemas escolares, cada vez mais os alunos que não atendem às expectativas da escola são encaminhados para avaliações e tratamentos psicológicos e médicos. A respeito desses encaminhamentos, Patto, (2000, p.65) comenta que:

⁹ Ver, por exemplo, o jornal *Folha de S. Paulo* (12/10/2006), Caderno Equilíbrio, que apresentou a matéria "Muita calma nessa hora", o qual divulga que aulas ioga, combinada com medicamentos, podem minimizar os sintomas da hiperatividade.

¹⁰ O termo é usado no sentido da ação de se atribuir ao indivíduo uma doença de ordem psicológica.

Encaminhar para diagnóstico os alunos que não correspondem às expectativas de rendimento e de comportamento que vigoram nas escolas é um anseio de professores, técnicos e administradores escolares que um número crescente de psicólogos que trabalham em consultórios particulares ou em centros públicos de saúde tem ajudado a realizar.

A partir dessa colocação, é necessário lembrar algumas considerações já assinaladas anteriormente: há uma imagem socialmente cristalizada do psicólogo como psicoterapeuta; a legislação que regulamenta a profissão de psicólogo legitima a prática de adaptar pessoas como problemas de ajustamento; e, por fim, com base no referencial teórico que dá sustentação para a presente pesquisa, entende-se que essa posição dos psicólogos pode ser a expressão do uso tecnológico da psicologia, feito pela nossa sociedade.

A prática de oferecer um tratamento àquele que é portador de uma queixa escolar tem sido analisada por diversas autoras, especificamente do ramo da psicologia, o que vem possibilitando a crítica à formação que esses profissionais recebem.

Carvalho (2001), Patto (1993;1997) e Souza (2000) apontam para o despreparo desses profissionais, no que se refere à maneira que lidam com a queixa escolar, uma vez que existe a tendência de centralizar as suas ações no emocional do indivíduo, utilizando testes que, na maioria das vezes, servem de elementos para condenar o indivíduo e sua família.

Destacam, também, nesses estudos, uma dificuldade por parte dos psicólogos de conceituar problemas de aprendizagem e de comportamento, além de uma postura voltada às questões subjetivas do indivíduo, quando deveriam considerar as ações institucionais, pedagógicas e sociais. De acordo com Souza (1997, p.35):

A adesão dos psicólogos ao modelo psychologizante e medicalizante do atendimento à queixa escolar é um fato. Ela é reflexo de uma visão de mundo que explica a realidade a partir de estruturas psíquicas e nega as influências e/ou determinações das relações institucionais e sociais sobre o psiquismo, encobrindo as arbitrariedades, os estereótipos e preconceitos de que as crianças das classes populares são vítimas no processo educacional e social.

A autora acima volta suas questões à formação recebida pelos psicólogos e à atuação sob a forma de tratamento em relação à queixa escolar.

Convém destacar mais uma vez que essa visão de mundo que se explica pelo psiquismo está em consonância com aquilo que os próprios psicólogos atribuem a si mesmos: o papel de ajustar pessoas.

Além disso, tal função está regulamentada, o que pode levar à dedução de que em suas formações, não está em jogo a busca pelo entendimento daquilo que se passa nas esferas sociais e o peso delas sobre o indivíduo, mas, de acordo com a regulamentação profissional que os rege, cabe tratar e reintegrar o indivíduo, ou seja, o problema está nele e não fora dele.

A adesão dos psicólogos a uma prática individualizante, em relação à queixa escolar, reflete uma visão de mundo que explica a realidade a partir da cisão entre indivíduo e sociedade. Isso pode permitir a compreensão dessa tendência dos encaminhamentos e atendimentos psicológicos de serem focados, apenas, naquele que apresenta problemas de escolarização, explicando-o a partir de uma patologia, déficit ou distúrbio, restringindo o mal-estar dos estudantes a uma forma definitiva e não histórica.

Esta visão cindida entre o que é do indivíduo e o que é da sociedade fica reforçada pela super valorização que os aparatos e conhecimentos técnicos têm sobre as relações humanas, pois, ao invés de servirem de recursos para a emancipação, isto é, a autonomia do indivíduo, acabam por servir à dominação, coisificando-o. Contudo, é preciso analisar não como produto da psicologia, mas algo próprio da divisão estabelecida a partir do conhecimento entre ciências sociais e ciências psicológicas, presentes na sociedade capitalista, conforme é destacada por Adorno (1986, p.38):

Las ciencias de la sociedad y de la psique, en tanto corren desunidas y paralelas, sucumben por regla general a la sugestión de proyectar sobre su sustrato la división del trabajo del conocimiento. La separación de la sociedad y psique es falsa conciencia, eterniza categorialmente la escisión entre sujeto viviente y la objetividad que gobierna los sujetos pero proviene, sin embargo, de ellos. Pero a esta falsa conciencia no se le puede retirar, por decreto metodológico, el suelo que pisa. Los hombres no consiguen reconocerse a sí mismos en la sociedad, ni ésta tampoco en ellos, porque se encuentran alienados entre ellos y frente al todo.

Assim sendo, criam-se justificativas e vilões. Se algo escapa ao considerado normal, é preciso controlá-lo, corrigi-lo. Com isso, os problemas de escolarização dos indivíduos encontram, também, no corpo teórico e de práticas da psicologia, todo um suporte para legitimar certas ações. Entre elas, está a tentativa de uniformização ou o tratamento daqueles que não se enquadram nos critérios necessários à escolarização. Não existiria contradição social, o que existiria é uma inadaptabilidade de certos indivíduos aos padrões escolares, sendo que, para isso, a solução estaria em uma psicoterapia, ou um remédio (no caso da psiquiatria), por exemplo. Entretanto, as condições adversas as quais eles têm vivenciado no âmbito educacional não dão sinais de alteração, diante da massificação, homogeneização e reprodução de conhecimentos.

Isso permite retomar o que os autores da Teoria Crítica trataram a respeito da crença nos aparatos técnicos como promotores do progresso. Entende-se a necessidade de fazer com que o progresso não seja um fim em si mesmo, mas traga a possibilidade da superação das contradições sociais. Adorno (2003), ao explicar a respeito da consciência coisificada, aponta para a necessidade de se examinar a relação com a técnica, pois:

Um mundo em que a técnica ocupa uma posição tão decisiva como acontece atualmente gera pessoas tecnológicas, afinadas com a técnica. Isto tem a sua racionalidade boa: em seu plano mais restrito elas serão menos influenciáveis, com as correspondentes conseqüências no plano geral. Por outro lado, na relação atual com a técnica existe algo exagerado, irracional, patogênico. Isto se vincula ao “véu tecnológico”. Os homens inclinam-se a considerar a técnica como sendo algo em si mesma, um fim em si mesmo, uma força própria, esquecendo que ela é a extensão do braço dos homens. Os meios – e a técnica é um conceito de meios dirigidos à autoconservação da espécie humana – são fetichizados, porque os fins – uma vida humana digna – encontram-se encobertos e desconectados da consciência das pessoas. (Adorno, 2003, p.132)

Aponta para a ambigüidade presente na técnica, o que pode servir tanto ao progresso quanto à barbárie. Neste sentido, como resistência à regressão à barbárie, postula a educação, o esclarecimento, como condição para que “Auschwitz não se repita” (Adorno, 2003). Aliás, a concepção desse autor sobre a educação é a de crítica a qualquer modelagem de pessoas e à mera transmissão de conhecimentos. Defende, entretanto, que a educação produza uma consciência verdadeira, uma consciência emancipada. Por outro lado,

adverte que “a educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo (Adorno, 2003, p.143)”. O problema ocorre quando a educação só fica pautada na mera adaptação ou preparando pessoas bem ajustadas.

Diante das considerações trazidas a respeito da tecnologia e as ambigüidades presentes nesta, somada à proposição de Adorno em relação à educação, pode-se retomar à discursão dos profissionais da psicologia que lidam com a queixa escolar. Se eles, ao atenderem esse tipo de demanda, podem subsidiar a educação, no que tange aos seus propósitos (adaptação e preparação para o mundo, por exemplo, enquanto mecanismos necessários à convivência social), acredita-se que o problema está quando cumprem um papel ideológico, ou seja, servindo exclusivamente de instrumento para a adaptação às condições que oprimem o indivíduo.

Quando a psicologia atribui à inadequação do indivíduo as razões do seu sofrimento ou quando considera esse sofrimento como algo ontológico, de acordo com Crochík (1998) isso reflete seu caráter ideológico, pois impede que os conflitos sociais possam ser vistos como origem do sofrimento. Ao considerar essa independência do indivíduo com a cultura, a psicologia não age a favor do seu objeto que é o indivíduo e sua subjetividade. Segundo esse autor:

a psicologia só não é ideológica quando pergunta pelas condições de existência de seu objeto, ou seja, quando é crítica da psicologia e, assim, ao invés de ajudar a fortalecer a aparência do que não existe, em nome de seu objeto se volta ao entendimento do que produz essa aparência.

Desta forma, para se estudar o indivíduo, a sua subjetividade, deve-se procurar as marcas da sociedade, pois o indivíduo se constitui na introjeção da cultura. O autor finaliza apontando que a psicologia, para entender as questões que se referem à subjetividade, deve compreender as finalidades, as instâncias, os meios, pelos quais uma determinada cultura forma o indivíduo.

Entende-se, assim, que, ao se estudar a relação entre a psicologia e a queixa escolar, cabe investigar como os psicólogos têm atuado quando recebem crianças encaminhadas com queixa escolar, quais procedimentos são

adotados, as explicações que fornecem e se nesse trabalho consideram as condições sociais como fatores que promovem essa demanda, de forma a não acentuar a cisão entre indivíduo e sociedade.

No próximo capítulo, serão apresentadas algumas pesquisas que tratam da relação entre psicologia e o atendimento de crianças com queixa escolar, assim como, outras que analisam a presença do discurso psicológico no campo educacional, de forma que seja apresentado um panorama a respeito do que tem sido discutido sobre queixa escolar no meio acadêmico.

CAPÍTULO II – AS PESQUISAS SOBRE O ATENDIMENTO PSICOLÓGICO À CRIANÇA COM QUEIXA ESCOLAR.

A literatura a respeito do tratamento de crianças com problemas escolares é extensa. No presente capítulo, encontram-se trabalhos que discutem desde a presença dessa demanda em centros de saúde e de formação profissional, e outros que investigam a prática adotada por profissionais e estagiários no atendimento às crianças com queixa escolar. Esses estudos possibilitam verificar a dimensão da grandeza da demanda por atendimento psicológico de crianças com problemas de escolarização, sejam em centros de saúde sejam de formação profissional.

Souza et al. (1994), ao analisarem o tipo de queixa que chega aos psicólogos que trabalham nas UBS's da região sudeste da cidade de São Paulo, destacaram que as queixas de dificuldades de aprendizagem e problemas de comportamento relacionados à escola representaram um total de 70,73% dos casos de crianças atendidas. Em outro estudo, Souza (1996) investigou os prontuários de atendimento psicológico de cinco clínicas-escola de psicologia e o percentual deles que trata da queixa escolar, na faixa etária entre 6 e 14 anos. Os resultados encontrados foram: Clínica-escola A: 70%; Clínica-escola B: 78%; Clínica-escola C: 77%; Clínica-escola D: 62% e Clínica-escola E: 100%.

Morais (2000) apontou, em sua pesquisa, que das crianças e adolescentes atendidos no serviço de saúde mental das unidades de saúde da região sul da cidade de São Paulo, 64,8% eram casos de queixa escolar. Em estudo realizado por Silveiras (1993), junto à clientela infantil atendida na clínica-escola do instituto de psicologia da USP, entre 1983-1989, verificou-se que 41,2% dos atendidos eram queixas de mau desempenho ou fracasso escolar.

Barbosa e Silveiras (1994) identificaram que 30,9% dos atendidos nas clínicas-escola de psicologia, na cidade de Fortaleza (CE), tiveram como queixa os distúrbios do desenvolvimento de habilidades escolares.

No que se refere a quem encaminha essas crianças, Barbosa e Silvares (1994) identificaram que, dos números de atendimentos realizados junto à população infantil, no período entre 1998 e 1990, em clínicas-escola de psicologia, na cidade de Fortaleza, a escola foi a que mais encaminhou. Fato também confirmado por Yehia (1994), em estudo junto ao setor de atendimento a superdotados, de uma clínica psicológica em São Paulo. Já Souza (1994) apontou no seu estudo que nos casos de queixa escolar, 50% dos encaminhamentos foram pela escola, 26% pela família e 23% por médicos.

Quanto à série escolar em que estes sujeitos com queixa escolar freqüentam, Souza (1994) identificou que 61% se encontravam nas duas séries iniciais do ensino fundamental. Igualmente Yehia (1994) destacou que são as crianças que estão nos primeiros anos da vida escolar aqueles que mais são atendidas com esse tipo de queixa. Também Souza e Sobral (2007) expuseram que 66% da população atendida no IPUSP se encontravam entre as 1ª e 4ª séries.

Por outro lado, pesquisas apontam que, em relação ao sexo, tanto em clínicas-escolas quanto em unidades de saúde, são meninos os mais encaminhados para atendimento psicológico (BARBOSA E SILVARES, 1994; SILVARES, 1994; SOUZA, 1997; SOUZA E SOBRAL, 2007; YEHIA, 1994).

Quanto às práticas desenvolvidas pelos profissionais da psicologia, em relação à população que é atendida com queixa escolar, destacam-se os estudos de Souza (1997) e Freller (2004) que identificaram ser a maior parte das práticas centralizadas nas crianças, nos seus fenômenos intrapsíquicos, sendo o psicodiagnóstico (que basicamente, trata-se de entrevista de anamnese com a família, sessões de ludodiagnóstico, sessões de aplicação de testes e entrevista devolutiva à família) e a psicoterapia (individual ou em grupo) as condutas mais adotadas por esses profissionais.

Alguns pontos desses estudos chamam à atenção. Primeiramente, assemelham-se por apresentarem o expressivo número de crianças atendidas por problemas de escolarização. Outro ponto que merece destaque é o fato de alguns destes estudos se centrarem nos trabalhos realizados pelas clínicas-

escolas de psicologia. Estudar as práticas dessas instituições trata-se de um recurso pertinente, pois esses locais têm sido os mais acessíveis à maioria da população que busca um atendimento psicológico.

Longe de esgotar o assunto, os encaminhamentos de crianças com problemas escolares para diagnóstico e tratamento com profissionais das áreas, como, por exemplo, psicologia, medicina, fonoaudiologia, psicopedagogia, e a relação estabelecida entre os conhecimentos da ciência psicológica e a aplicação de suas técnicas no campo educativo têm recebido muita atenção em recentes pesquisas do meio acadêmico.

Em busca realizada no banco de teses da CAPES - (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) - das produções acadêmicas recentes, realizadas entre os anos de 2003 e 2006, foram encontradas cinquenta e oito¹¹ dissertações e teses que, dentre uma variedade de metodologias e embasamentos teóricos, investigam as questões relacionadas ao tratamento de crianças com queixas escolares, encaminhamentos para atendimento em clínicas–escola de psicologia e a influência do discurso psicológico no meio educacional, como forma de compreender os temas fracasso e queixa escolar.

Para melhor apresentação dessas pesquisas, considerando as metodologias que mais predominavam nelas e como recurso para facilitar a análise a respeito desses estudos, optou-se por especificá-las em duas categorias: pesquisas teóricas e pesquisas empíricas. Vale esclarecer que, algumas que poderiam ser categorizadas como descritivas, incluem-se, neste trabalho, na categoria de pesquisa empírica.

A tabela 1 apresenta a distribuição dessas categorias, de acordo com os critérios mencionados:

¹¹ Foram utilizados os seguintes descritores: queixa escolar, clínica-escola de psicologia, dificuldades escolares, atendimento psicológico queixa escolar e atendimento psicológico fracasso escolar. Destaca-se que cinquenta e oito referem-se aos trabalhos selecionados a partir da leitura dos resumos, uma vez que, somados todos os descritores, apareceram mil seiscentos e dez títulos de pesquisas na consulta ao banco de teses.

TABELA 1
Total de dissertações e teses segundo categorias metodológicas

Categorias metodológicas	Frequência	Proporção
Pesquisas empíricas	49	0,84
Pesquisas teóricas	9	0,16
Total	58	1,00

Fonte: Banco de Teses da CAPES, período 2003-2006

Percebe-se que, durante o período de 2003 a 2006, a maior incidência foi de pesquisas empíricas, sejam elas dissertações de mestrado ou teses de doutorado. Entretanto, devido à quantidade total dessas pesquisas, no decorrer deste capítulo são apresentadas e discutidas apenas algumas das 58 pesquisas encontradas, porque apresentam um panorama geral do que tem sido estudado acerca do tema queixa escolar¹². Tais pesquisas analisam os serviços prestados por clínicas-escola de psicologia, os atendimentos realizados por serviços de psicologia, e as concepções teóricas dos profissionais que atenderam essas crianças com queixa escolar, bem como, a dificuldade que os profissionais encontram de trabalhar com esse tipo de demanda. Outros estudos focaram as opiniões dos professores a respeito dos problemas apresentados por seus alunos.

A respeito de pesquisas envolvendo clínica-escola de psicologia, vale destacar o trabalho de Campezzatto (2006) que investigou dez clínicas-escola de psicologia da região metropolitana de Porto Alegre (RS).

Primeiramente, a pesquisadora realizou uma revisão da literatura nacional sobre clínicas-escola de cursos de psicologia, a partir de 1980, contando com setenta e nove artigos sobre o tema, que vão desde a caracterização da clientela atendida nesse tipo de instituição, a formação do aluno e as novas necessidades da clientela e modalidades de atendimento.

¹² No Anexo A consta a relação nominal de todas as cinquenta e oito pesquisas encontradas.

Segundo a autora, os levantamentos realizados em clínicas-escola de cursos de psicologia, entre os anos 1980 e 1990, apontam que os atendimentos oferecidos são ineficientes. Esse fato que tem levado pesquisadores e profissionais da área a assinalarem para a necessidade de revisão e de transformação das práticas e intervenções, com o intuito de atender tanto às especificidades da clientela, como à formação adequada dos estagiários.

Na segunda etapa de sua pesquisa, Campezzato identificou as características sócio-demográficas e clínicas da população que buscou atendimento no ano de 2004 nas, dez instituições investigadas. Os dados encontrados foram semelhantes com a grande maioria dos levantamentos bibliográficos usados em seu estudo, permitindo identificar um perfil típico do paciente que busca atendimento em clínicas-escola no Brasil, ou seja, crianças, do sexo masculino, encaminhadas por escolas, devido a dificuldades de aprendizagem e comportamento; e mulheres jovens, que buscavam atendimento espontaneamente, devido a conflitos no comportamento afetivo.

A autora destacou a dificuldade em pesquisar o tema em função da ausência de registros padronizados, adequados e bem preenchidos pelas clínicas-escola.

A terceira etapa do trabalho investigou as modalidades terapêuticas e as abordagens teóricas empregadas nas clínicas-escola estudadas, discutindo evasão, alta e re-encaminhamento da clientela. Quanto às modalidades terapêuticas e às abordagens teóricas, encontrou-se uma variedade de concepções teóricas em todas as clínicas-escola pesquisadas, a preocupação com as entrevistas de triagem e com cuidados éticos. 11,88% da clientela foram re-encaminhadas para outras instituições, 37,67% abandonaram os atendimentos e 15,57% receberam alta.

Outro exemplo de estudo que caracterizou as demandas presentes em instituições (sejam elas em centros de saúde ou em núcleo de formação profissional) foi o realizado por Reis (2003) que, ao estudar a população atendida entre abril de 1993 e dezembro de 1998, em uma clínica-escola de

psicologia de uma universidade federal, constatou-se que entre a população infantil atendida, as queixas mais freqüentes se referiam às dificuldades de aprendizagem, desobediência e problemas de socialização. A psicoterapia individual foi o procedimento mais aplicado para o tratamento deste tipo de demanda.

Já na pesquisa de Avoglia (2006) foram comparados os processos de psicodiagnóstico de cento e sessenta e quatro prontuários de crianças com idades entre 7 e 10 anos com queixa escolar, atendidas em uma clínica-escola de psicologia, nos anos de 1983 e 2001. Os resultados encontrados pela autora foram que, embora nos últimos anos o desenvolvimento de novas técnicas e procedimentos para o diagnóstico psicológico foi algo a ser destacado, poucas mudanças ocorreram entre o que era realizado em 1983 e o que se encontrou nos prontuários de 2001, no que se refere à seqüência do processo, aos instrumentos utilizados e ao número de sessões, predominando o modelo de avaliação focada na criança e em suas dificuldades.

Os dados obtidos fizeram com que a autora sugerisse estratégias complementares aos profissionais que acompanham os casos, como a visita familiar e a escolar que, sustentadas pelo raciocínio clínico, possam atingir a dimensão do social, fornecendo dados para uma leitura diagnóstica mais contextualizada.

No que se refere às patologias justificadas para os encaminhamentos, O estudo de Pinheiro (2004) abordou sobre o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), afirmando ser ele o motivo mais freqüente de encaminhamento de crianças em idade escolar aos centros de saúde.

Com o objetivo de identificar os elementos que levassem à compreensão de como esse transtorno era diagnosticado pela equipe de saúde mental, a autora realizou uma análise documental dos cento e treze prontuários de atendimento de crianças com queixas escolares atendidas no período de junho a dezembro de 2003, assim como, entrevistou três médicos da instituição.

As conclusões do estudo apontaram para as dificuldades dos profissionais em realizar o diagnóstico do TDAH, devido a uma controversa

literatura que aborda o tema, somando-se às dificuldades de desenvolver análises que considerem a multiplicidade de fatores que se configuram como possíveis causadores do fenômeno descrito e, pela ausência de um trabalho interdisciplinar que possibilitasse o desvelamento dos motivos do encaminhamento, a partir da compreensão da rede de relações existentes nos diferentes contextos em que a criança vive.

Cerbasi (2003), ao estudar os impactos do TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade) no processo de ensino e aprendizagem da população infantil em idade escolar, destacou que crianças que apresentam dificuldades escolares são facilmente rotuladas pelos professores como portadoras desse transtorno. Há, entretanto, muitos equívocos, uma vez que o sistema de ensino não qualifica o corpo docente para o diagnóstico. A autora defende que o diagnóstico oficial desta patologia deve ser realizado de maneira criteriosa e correta e quando feito, deve-se evitar que sirva para legalizar a prática docente ineficiente, cabendo aos médicos essa tarefa.

Nota-se que o trabalho da autora acaba não escapando de culpar o indivíduo pelo problema, pois atribui aos professores a responsabilidade, ora por rotularem de forma equivocada, ora por apresentarem práticas de ensino que não contemplam satisfatoriamente os alunos, de forma a utilizarem o rótulo como forma de mascarar suas ações.

Sobre as atuações e concepções dos psicólogos referentes à demanda que envolve casos com queixa escolar, Marçal (2005) apontou que, a partir do ingresso de psicólogos em ambulatórios dos serviços públicos de saúde mental, na década de 1980, houve um aumento significativo nos encaminhamentos de crianças com problemas escolares, de comportamento e de disciplina, por parte das escolas a estes ambulatórios. A autora investigou o movimento da demanda de queixas escolares e como se dava o atendimento e a compreensão desses profissionais a respeito dessa demanda.

Realizando entrevistas com dezesseis psicólogos, identificou a existência de uma alta demanda de queixas escolares entre crianças de cinco a treze anos de idade, com a maioria dos encaminhamentos realizados pelas

escolas. Quanto à compreensão da queixa, de acordo com os dados obtidos pela pesquisadora, prevaleceu uma concepção de que por detrás estavam, principalmente, questões emocionais e que a família estava diretamente relacionada às dificuldades de aprendizagem dos filhos.

Já em relação aos procedimentos avaliativos, apenas quatro entrevistados consideraram importante contatar a escola, embora relatassem que não se sentiam aptos para o atendimento desse tipo de queixa, além de acreditar que o ambulatório não devia responsabilizar-se por esses casos.

Em relação às técnicas aplicadas, a maioria utilizava técnicas indiferenciadas na avaliação de todas as queixas, guiando-se por um referencial clínico baseado em desenho, observações com a criança, testes, e anamnese com os pais. A autora destacou que, segundo os entrevistados, essa compreensão essencialmente clínica e desconectada da escola é respaldada por sua formação acadêmica.

A conclusão do seu estudo, a partir dos dados obtidos, confirmou outras pesquisas na área escolar e, assim, recomendou a revisão curricular dos cursos de formação de psicólogos, como forma de melhor capacitar os profissionais egressos. No entanto, essa recomendação cabe uma análise, pois, acredita que um melhor desempenho profissional está vinculado a uma melhor capacitação técnica, ou seja, vê o psicólogo como um mero aplicador de técnicas, mas desconsidera o quanto que tal postura e os aparatos técnicos ocupam um papel importante para manter o indivíduo alienado de si mesmo.

O estudo de Cruces (2006) investigou as trajetórias profissionais e expectativas dos egressos de cursos de psicologia, especialmente em relação às posturas tomadas pelos mesmos no que diz respeito à atuação na área da educação e sobre o fracasso escolar. A autora constatou que esse público defende a realização de laudos psicológicos para encaminhamento de crianças com problemas de aprendizagem, desde que sejam elaborados a partir de critérios éticos e técnicos, saibam-se quais as finalidades desses documentos e o porquê de sua produção, para que sejam evitados rótulos e estigmas.

Segundo a autora, as concepções do público investigado a respeito das causas dos problemas escolares apresentados pelas crianças são mais criteriosas, críticas, não caindo em reducionismos inatistas ou, por exemplo, atribuindo à teoria da carência cultural. Ao contrário, destacaram a importância de se analisar a relação dos métodos de ensino, da didática e das necessidades das escolas estarem adaptadas às crianças como recursos que podem proporcionar a aprendizagem.

Quanto aos entendimentos dos professores sobre as dificuldades escolares apresentados por seus alunos, Colus (2006) investigou as representações sociais de treze professores de alunos com dificuldades de aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Fundamental.

Fundamentada no conceito de representações sociais de Serge Moscovici (1961), assim como se utilizando de concepções que já trataram do assunto, tais como o inatismo e a teoria da carência cultural, a autora detectou que as representações dos professores a respeito das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos situam-se em concepções inatistas e ambientalistas, buscando fora da escola as soluções para os problemas enfrentados pela instituição de ensino. Desta forma, os resultados encontrados por ela demonstram que aquilo que é atribuído como dificuldade de aprendizagem, trata-se, na realidade, de uma construção social que isenta a escola da sua participação no problema e idealiza uma homogeneização dos alunos, de forma a favorecer o trabalho do corpo docente.

Uma idéia defendida pela autora foi que as soluções dos problemas encontrados no cotidiano escolar e das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos deveriam ser oferecidas pela própria instituição escolar e, sobretudo, pelos professores.

Araújo (2006) estudou as concepções dos pedagogos ligados à secretaria de educação do Distrito Federal (SEE-DF), que realizavam atendimentos a alunos com queixas escolares. Seu estudo concluiu que o trabalho do pedagogo no atendimento às queixas escolares foi construído no desenvolvimento da própria prática do pedagogo e que a graduação em

Pedagogia não oferecia formação que capacitasse esses profissionais a atuarem nos atendimentos a essas demandas, tampouco a SEE-DF oferecia cursos de capacitação adequados para abordarem essa demanda.

A respeito das expectativas dos professores, em relação à atuação do psicólogo que realiza atendimento de crianças encaminhadas com problemas de escolarização, o trabalho de Nunes (2005) investigou professoras das séries iniciais do ensino fundamental, abordando a opinião delas sobre o trabalho cotidiano que realizam e a atuação do psicólogo escolar. Chama à atenção que a expectativa do público investigado era que alunos com dificuldades fossem atendidos individualmente por psicólogos para alcançarem um nível satisfatório de aprendizagem e, assim, acompanharem seus colegas da mesma faixa etária. Dessa forma, a visão que o corpo docente investigado possuía a respeito do psicólogo escolar era de um profissional com atuação clínica, individualizante. A autora do estudo concluiu que os professores não conseguiam identificar no psicólogo um agente que pudesse mobilizá-los a pensar as suas dificuldades do dia-a-dia.

Já o estudo de Felipe (2006) analisou as causas do fracasso escolar de crianças de 1ª e 2ª séries da rede pública do Ensino Fundamental, excluindo de sua amostra crianças com doença mental ou portadoras de necessidades especiais. Ao realizar um trabalho acerca do insucesso escolar que envolvia pais, professores e alunos, possibilitando-lhe uma visão abrangente sobre o tema, teve sua hipótese inicial confirmada, ou seja, associar as causas do fracasso escolar a fatores sócio-demográficos e às características aluno e de sua família.

Em relação à investigação da influência dos conhecimentos da psicologia junto aos professores, e o quanto que esses conhecimentos são utilizados por eles no entendimento aos seus alunos que apresentam dificuldades de escolarização ou na justificação de suas práticas, o estudo de Barbosa (2004) analisou a influência das novas teorias de inteligência acerca do fracasso escolar no âmbito escola sobre os discursos dos professores que lecionam desde a educação infantil ao ensino médio.

Constatou que a visão dos docentes ainda está voltada às teorias clássicas de inteligência, ou seja, as novas teorias influenciaram pouco sua atuação profissional. De acordo com os dados obtidos pela autora, esses professores investigados apresentavam como responsáveis pelo fracasso escolar a desnutrição, a desmotivação, os problemas com os colegas de classe e com o professor. E, na visão dos sujeitos pesquisados, o fracasso escolar poderia ser diminuído se o professor investigasse os motivos do aluno, modificasse suas aulas e por último encaminhá-lo ao atendimento psicológico.

Palma (2005) analisa o processo de encaminhamento de crianças do ensino regular para o centro de educação especial, APAE Educadora¹³, entre os anos de 1996 e 2001, e quanto que esse reflete a política de inclusão influenciada com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9394/96. Foram utilizados os prontuários disponíveis na instituição e a autora selecionou as seguintes variáveis: o número de crianças encaminhadas anualmente; a procedência desses encaminhamentos; as justificativas para os encaminhamentos; os diagnósticos das crianças encaminhadas; a postura do centro de educação especial frente aos encaminhamentos e os apoios organizados pela APAE Educadora, baseadas na proposta de inclusão que atendessem a recomendação da Lei 9394/96, no que se refere à criança com necessidades educacionais especiais, preferencialmente, na rede regular de ensino.

Os resultados da pesquisa destacaram um número relativamente grande de alunos encaminhados para o centro de educação especial, na sua maioria de primeiro ciclo, com a queixa de problemas de aprendizagem e com diagnósticos de distúrbio de aprendizagem ou distúrbio emocional.

Muitos desses alunos foram re-encaminhados, pela APAE, para o ensino comum na própria comunidade e, segundo a autora do trabalho, a APAE organizou apoio às escolas da rede regular de ensino em resposta à política de inclusão, sendo esse apoio capaz de reduzir o número de encaminhamentos à mesma.

¹³ A APAE Educadora é uma proposta da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais que orienta cada uma de suas unidades a discutir e adaptar melhor forma de atender as necessidades educacionais de seus alunos em seu processo de aprender.

No entanto, segundo a autora do estudo, muitos professores, apesar da política de inclusão instituída no sistema regular de ensino, ainda fazem encaminhamentos inadequados ao sistema especial, rotulando, estigmatizando e construindo o fracasso escolar dos alunos, indicando, uma vez mais, a dificuldade da escola regular atender a uma clientela diversificada.

Outro estudo voltado às crianças que apresentam dificuldades escolares foram encontrados em Andrade (2006) que investiga as habilidades cognitivas de oito crianças da quarta série do ensino fundamental que apresentam dificuldades de aprendizagem, ou fraco no desempenho escolar, partindo da identificação do que elas podem fazer em interação com outras crianças e com os adultos.

As crianças estudadas são da rede pública de ensino e se encontram na faixa etária entre nove e onze anos, sem diagnóstico explícito relacionado a afecções neurológicas, restrições sensoriais ou deficiências de desenvolvimento cognitivo. Para o trabalho, foram divididas em quatro duplas e submetidas às seguintes atividades, sob assistência da experimentadora:

a) situações-problema relacionadas a conhecimentos conceituais e algorítmicos em matemática;

b) atividade relacionada à conceitualização no contexto de aspectos morais;

c) situações-problema baseadas em raciocínio hipotético-dedutivo.

Analisando os resultados clinicamente, as conclusões de Andrade foram que o grupo demonstrou disponibilidade para se envolver em tarefas de natureza escolar; as crianças beneficiaram-se da interação com a examinadora no transcorrer das tarefas e atividades, com uma integração produtiva entre as duplas, mesmo na ausência de interações discursivas explícitas entre os membros e no contexto das situações-problema em matemática; mobilizaram conhecimentos escolares e extra-escolares oferecendo respostas e elaborações para todos os problemas e, por fim, o nível global de desempenho

do grupo nas atividades propostas, segundo a autora, não permitiu identificar comprometimento cognitivo grave por parte das mesmas.

Desta forma, o estudo concluiu que as crianças com dificuldade de aprendizagem não podem ser grosseiramente assimiladas a crianças com déficit estrutural de desenvolvimento, o que traz subsídio importante para a reflexão pedagógica acerca de dificuldades de aprendizagem na escola, e do papel e contribuição do psicólogo escolar para tal reflexão.

Zambon (2006) investigou o desempenho acadêmico de alunos da rede pública de ensino, analisando os padrões motivacionais e as metas de realização, atribuições de causalidade e autoconceito dessa população. A autora comparou as metas de realização, atribuições de causalidade e autoconceito acadêmico de alunos de sexta e sétima séries com desempenho baixo, médio e alto na disciplina de Língua Portuguesa; analisou as relações entre o desempenho acadêmico e as três variáveis motivacionais investigadas (metas de realização, atribuições de causalidade e autoconceito) e identificou como estas variáveis se relacionam.

Participaram do estudo quarenta e dois alunos com desempenho acadêmico baixo, sessenta e cinco alunos com desempenho acadêmico médio e cinquenta e dois com desempenho acadêmico alto, com idade entre doze e quinze anos. Utilizando-se da Escala de Metas Pessoais dos Alunos, Escala de Atribuição de Causalidade para Atividades de Leitura e Escrita de Textos e as escalas acadêmicas (Português, Matemática e escolar geral) do *Self-Description Questionnaire* (SDQ-II), a autora identificou que os grupos atribuem o sucesso à capacidade, esforço e causas externas. A autora concluiu que as características motivacionais se mostraram menos adaptativas entre alunos com baixo desempenho e mais adaptativas entre alunos com desempenho alto.

Apesar de não ser o objeto de investigação da autora, a influência dos fatores sociais naquilo que venha a afetar a motivação aos estudos da população analisada, observa-se, nas suas conclusões, uma redução às dimensões subjetivas, psicologizantes, algo que a presente pesquisa terá como objeto de investigação, ou seja, o quanto o corpo teórico da própria psicologia

pode cair em uma redução individualizante, e por que não acrítica, quando se busca analisar os fatores que possam afetar a escolarização dos indivíduos.

A pesquisa de Basaglia (2005) estudou trinta mães de crianças que apresentavam agressividade no ambiente escolar e, em função desse tipo de comportamento, foram encaminhadas pela escola para atendimento psicológico em um serviço de saúde mental de uma cidade da Grande São Paulo. O problema da pesquisa investigava se as características do funcionamento psíquico dessas mães poderiam impedir o desempenho adequado da sua função materna.

Realizando entrevistas individuais em situação de psicodiagnóstico, no qual foi incluída entrevista sobre a criança, entrevista baseada na Escala Diagnóstica Adaptativa Operacionalizada (E.D.A.O.) e a técnica de Rorschach, as conclusões da pesquisadora foram que estas mães não são agressivas e que cuidaram presencialmente de seus filhos, mas não foram capazes de oferecer um ambiente adequado para responder às suas necessidades, tendo em vista suas próprias dificuldades e conflitos, as quais evidenciaram a existência de uma “maternagem não suficientemente boa”¹⁴ vivenciada pelas mães e que não as permitia atender às necessidades de seus próprios filhos.

Contudo, conforme se observa nessa forma de entendimento, é uma análise que cai em um reducionismo, pois não se discute o quanto que essas mães são impedidas, devido às condições adversas em que vivem (a população investigada é de baixa renda), o que poderia afetar o exercício da maternagem. Desnecessário dizer que esse tipo de enfoque acaba, também, idealizando o papel da figura materna, esquecendo o quanto o mesmo é construído historicamente. Novamente recai sobre o indivíduo a responsabilidade pelo problema, não se fazendo menção ao meio.

Em relação aos encaminhamentos a especialistas de outras áreas, o trabalho de Dantas (2004) investigou cento e vinte e cinco crianças atendidas em um posto de atendimento médico especializado de uma cidade do Rio

¹⁴ Conceito utilizado pelo psicanalista inglês D.W.Winnicott, que designa a capacidade da mãe de voltar-se naturalmente para as tarefas da maternidade, ficando temporariamente alienada de outras funções, sociais e profissionais.

Grande do Sul, durante os anos de 2003 e 2004, com queixa de dificuldades de escolarização. Os procedimentos aplicados pelos profissionais da instituição foram entrevistas com os pais ou responsáveis, exame neurológico tradicional, exame neurológico evolutivo, eletroencefalograma em sono e vigília, em todas as crianças; e tomografia cerebral e ressonância magnética, quando necessário. Estudando os aspectos neuropsicossociais dos indivíduos e de suas respectivas famílias, os resultados obtidos pela pesquisadora encontraram famílias comprometidas em sua história prévia e atual: 29,30% com dificuldades escolares, 27,20% com doenças psiquiátricas, 26,10% com epilepsia, 21,70% com alcoolismo e 10,90% com deficiência mental.

Segundo a autora, as comorbidades tiveram um papel mais relevante no desempenho escolar desse público investigado: 50,50% com hiperatividade, 17,20% com distúrbio de conduta e 17,20% com problemas emocionais.

Outra forma de investigar as dificuldades de aprendizagem pode ser encontrada na pesquisa de Amaral (2003), que analisou a concepção de professores, pais e alunos sobre o desempenho escolar de 10 crianças nascidas prematuras e com baixo peso e que estavam cursando os primeiros anos do ensino fundamental. Participaram da pesquisa as mães das crianças, as professoras e as próprias crianças. Obteve-se como principais resultados que o grupo de crianças com história de prematuridade e baixo peso, apresentou alguns comportamentos e dificuldades de aprendizagem comuns a todas, diferindo no grau de comprometimento em cada uma delas, como dificuldade de atenção, inquietação motora, dificuldade no raciocínio lógico, escrita e leitura.

No que se refere às estratégias utilizadas por outros profissionais que não são da psicologia, em relação às dificuldades de aprendizagem, pode-se citar o trabalho de Bernardi (2006) que objetivou investigar a utilização do lúdico como estratégia de intervenção nos casos de sujeito com discalculia. Os resultados da pesquisa concluem, principalmente, que o trabalho com o lúdico influenciou positivamente nos níveis de auto-estima e auto-imagem das cinco crianças estudadas. Assim, a autora recomendou o uso do lúdico nas intervenções psicopedagógicas como potencializadoras das capacidades das

crianças com necessidades educativas específicas, visando a um atendimento educacional inclusivo a esses alunos, impedindo a repetência, o fracasso, a evasão e, conseqüentemente, a exclusão social.

Nota-se, nas pesquisas trazidas acima, um vasto número de trabalhos que envolvem o tratamento de crianças com problemas escolares seja por meio da caracterização dos trabalhos realizados nos centros de saúde e núcleos de formação, seja na discussão das formas de encaminhamento, seja na análise da aplicação dos conhecimentos da psicologia no atendimento às demandas de queixa escolar.

Observa-se também que, devido aos referenciais metodológicos e embasamento teórico, as conclusões a respeito, principalmente, à queixa escolar, não estão esgotadas. Apesar da literatura que critica a forma tradicional com que a psicologia tem atendido a crianças com queixa escolar, ainda se predomina o emprego dos procedimentos convencionais, assim como, concepções que apontam a criança como responsável pelo problema que apresenta.

Se a crítica ao modelo de atuação centrado na criança tem sido pouco absorvida pelos psicólogos, compreende-se que dificilmente essa nova forma de fazer psicologia chegará à educação, mantendo, assim, os agentes educacionais com as velhas concepções e preconceitos a respeito dos problemas escolares apresentados pela comunidade discente.

Apesar de não fazer parte das pesquisas encontradas no levantamento feito no resumo de teses da CAPES, pois não se enquadra no período aqui estipulado (2003-2006) e também não tenha sido a queixa escolar o objeto de sua investigação, considera-se pertinente comentar o estudo de Faria (2000) que analisa prontuários de clínicas-escola de psicologia.

O autor investiga as concepções de indivíduo presentes nos prontuários de uma clínica-escola de psicologia. Selecionando três categorias – trabalho, família e sexualidade – e busca identificá-las nas narrativas dos clientes atendidos e nas sínteses dos atendimentos realizados pelos estagiários. A constatação que chega é que, enquanto os sujeitos atendidos faziam menção

às categorias citadas, em suas experiências cotidianas, explicitando “antinomias impostas por uma sociedade irracional e injusta” (p.194); nas sínteses elaboradas pelos estagiários essas categorias foram psicologizadas ou sequer abordadas, caracterizando por uma concepção subjetivista de indivíduo, como causa de si mesmo, isolado das condições sócio-culturais.

A conclusão do autor é que o futuro psicólogo é preparado para ser um mero aplicador de técnicas psicoterápicas, e a psicologização da compreensão do indivíduo é ideológica, pois acaba reduzindo a totalidade em favor de uma concepção liberal.

De acordo com as informações trazidas neste capítulo, acerca dos trabalhos efetuados por psicólogos no atendimento aos sujeitos com queixa escolar, observam-se duas características desses estudos:

- a) enquadram em um psicologismo as questões sobre os problemas de escolarização que se transformam na queixa escolar e chegam aos mais variados serviços de psicologia;
- b) ressaltam a necessidade de romper os modelos tradicionais de atendimento à queixa escolar e incluir a escola na realização desses trabalhos, uma vez que consideram os funcionamentos dessa instituição como estreitamente ligados à queixa escolar.

A proposta de ruptura notabiliza-se por criticar os instrumentos e técnicas que têm sido há muito tempo utilizados pela psicologia no atendimento às demandas escolares, como o caso da psicometria e a abordagem clínica tradicional na escola.

Em relação à psicometria, Patto (2000, p. 68) destaca que:

A crítica dos testes tem sido feita em diferentes níveis de profundidade: dos conteúdos; da definição de inteligência e de personalidade em que se apóiam; do critério estatístico e adaptativo de normalidade que lhes serve de base; da situação de testagem propriamente dita; da teoria do conhecimento a partir da qual eles são gerados.

Essa característica dos testes, segundo a autora, serviria de instrumento de dominação política, uma vez que requerem do avaliando uma visão

ideológica de mundo e mesmo que fossem resolvidas as questões pertinentes aos conteúdos, definição de inteligência e personalidade, No entanto, ainda que resolvidas todas essas questões, a essência dos testes permaneceria intocada, pois o cerne do problema está na concepção de ciência que os engendra.

O que está em pauta não são os testes em si mesmos, mas uma discussão teórica de caráter muito mais amplo: a própria concepção de ciência, de Homem e de sociedade que lastreia uma Psicologia que está na base da criação de instrumentos para fins de avaliação e classificação de indivíduos e grupos, Psicologia esta que tem sido qualificada como positivista, instrumental, objetivista e fisicalista (Patto., 2000, p.74).

Somando-se ao rompimento com esses instrumentos tradicionais de avaliação no âmbito da queixa e fracasso escolar, estão os trabalhos realizados por psicólogos que visam conquistar espaços de intervenção na escola, uma vez que compreendem os funcionamentos dessa instituição na produção do fracasso no processo de escolarização. Segundo Souza (2007)¹⁵, os trabalhos desses psicólogos procuram problematizar e interferir no cotidiano escolar, mobilizando todos os agentes escolares na melhoria das condições de ensino.

Cabe refletir a respeito dessa visão de que estariam nos funcionamentos escolares os responsáveis pelos problemas escolares. A partir desse ponto de vista, a escola passa a ser compreendida como se tivesse uma vida e cultura própria, como se a sua organização e desenvolvimento não estivessem ligados à sociedade, especificamente, a uma sociedade industrial, em que a massificação do conhecimento e a homogeneização das pessoas ocupam espaço.

Assim, para não cair em outro argumento ideológico, compreende-se que qualquer proposta inovadora de ação da psicologia no âmbito escolar deve considerar as mediações sociais que produzem esse modelo de funcionamento e o quanto que a escola está organizada de acordo com a ideologia da racionalidade tecnológica presente na sociedade atual.

¹⁵ Para um conhecimento mais aprofundado dessas novas propostas de atuação dos psicólogos em relação à queixa escolar, o livro organizado pela autora apresenta um panorama geral acerca dos trabalhos que são realizados.

Apesar das críticas veementes à psicologia educacional de cunho adaptacionista e tecnicista, a utilização de práticas tradicionais ainda é muito predominante, conforme a conclusão de alguns estudos expostos nesse capítulo.

Considera-se, então, pertinente realizar a crítica de uma psicologia que se constituiu enquanto ciência, embasada em uma concepção de indivíduo como mônada, a-histórica, isolada do seu contexto sócio-cultural, uma vez que tal visão de indivíduo acaba por refletir na sua relação com a educação, contribuindo para uma versão de realidade social em que os conflitos sociais e culturais são relegados e, em nome de uma idéia de neutralidade científica e naturalização dos fenômenos, acaba servindo à manutenção da ordem social.

Porém, ao se efetuar a crítica, é preciso dizer que isso não deva significar necessariamente o abandono dos conhecimentos e instrumentos criados pela psicologia ao longo de sua constituição enquanto ciência.

Para refletir sobre essa posição contrária ao uso dos testes, cabe assinalar as considerações de Theodor Adorno presentes no livro *La personalidad autoritaria* (1965), especificamente no capítulo “Tipos e Síndromes”. O autor afirma que nem toda tipologia é esteriotipização, destacando que:

No todas las tipologias son sistemas tendientes a dividir el mundo em blanco y negro; por el contrario, alguna de ellas reflejan ciertas experiencias que, aunque difíciles de sistematizar, han dado en la tecla, por decirlo del modo más informal (p.697)

Longe de polarizar o uso de testes e tipologias em seu aspecto negativo, Adorno defende que a tipologia pode ser um recurso para conceitualizar a diversidade da personalidade humana. Assim sendo, não são os instrumentos da psicologia que são ideológicos e que estigmatizam os indivíduos, como se tivessem vida própria, mas, antes disso, é necessário buscar na própria sociedade e na cultura as raízes das manifestações que impedem a realização do indivíduo. A psicologia é ideológica quando ignora os conflitos sociais na análise do sofrimento humano, sustentando uma visão de indivíduo que age e sofre independente da cultura e da sociedade em que está inserido.

Assim, nesse quadro que se faz presente - a psicologia oferecendo explicação e tratamento àqueles que apresentam dificuldades no processo de escolarização – vale reiterar Adorno (1986) acerca do culto à psicologia, mais especificamente, às psicoterapias, quando esse afirma que tal prática responsabiliza o indivíduo pelo seu adoecimento, constituindo o psicológico como algo relativamente autônomo em relação ao exterior.

A culpa, quando recai sobre o indivíduo, mascara as contradições presentes na relação do indivíduo com a cultura, servindo para a manutenção da estrutura social e, conseqüentemente, a dominação. Daí, pode-se inferir que os tratamentos psicológicos de crianças e jovens com queixa escolar podem encarcerar esses sujeitos numa idéia de anormalidade, ou seja, em alguma psicopatologia, tendo a expectativa de que um dia, por meio de procedimentos especializados como as psicoterapias, possam superar suas dificuldades no processo de escolarização. Ao mesmo tempo, muda-se o rumo da discussão, impossibilita uma outra perspectiva, pois, não se atém, por exemplo, a quanto as condições materiais podem impedir uma satisfatória inserção no universo escolar.

Frente aos elementos aqui apresentados, é preciso discutir para além da quantificação, atendo-se ao grande número de estudantes com problemas de escolarização que chegam aos mais variados tipos de serviços oferecidos pelos profissionais da psicologia. É preciso pensar o quanto a própria psicologia tem contribuído para que esse tipo de problema se acentue, por não manter uma postura crítica, justificando por meio de suas práticas a individualização dos problemas de escolarização, psicopatologizando, culpabilizando, o que em suma, significa dizer o quanto que ela responde a um ideal de sociedade que quer adaptar os estudantes às condições que podem produzir esse mal-estar.

Todavia, mediante a crítica que incide ao conjunto de técnicas e procedimentos da psicologia, é preciso não transformar a criatura em criador. Se a psicologia se converteu em tecnologia, por avaliar aquilo que se passa com o indivíduo, de forma a administrar o ser humano; o classifica, enquadra-o

e, por que não, cria estereótipos, é preciso compreender esses aspectos na própria sociedade em que vivem esses indivíduos, pois tal postura já se encontra anteriormente ao surgimento das técnicas psicológicas, ou seja, a psicologia é a criação desse meio social, de uma sociedade que anseia por laudos e sustenta a cisão do conhecimento entre aquilo que é do indivíduo e aquilo que é do social.

Conforme aponta Brandão (2001, p.101):

Se a psicologia e a educação se desenvolveram com a pretensão formar os indivíduos, trazem consigo o paradoxo de se constituírem enquanto áreas do conhecimento que se sustentam pela manutenção da dominação, quando tratam a adaptação como um fim em si mesma e a ordem social como algo inquestionável.

Assim sendo, não devem ser naturalizados, ou vistos com indiferença, esse grande número de queixas escolares. Se, numa sociedade, prevalece, por exemplo, um ideal de formulação de laudos psicológicos a fim de que sirvam de instrumentos capazes de fornecer uma justificativa para aquilo que se passa com o indivíduo e da sua adaptação, entende-se que é preciso desenvolver uma postura crítica de maneira a apresentar o quanto de social, econômico, político (no sentido de projeto de nação e de políticas educacionais) e ideológico que esse “mal-estar” possui.

Essa postura não precisa necessariamente optar pelo abandono dos instrumentos tradicionais da psicologia, mas utilizá-los para desmascarar as formas de adaptação exigidas pela sociedade. É uma outra ação diante do fenômeno, de forma que, como no passado e certamente ainda hoje, não sejam mantidas certas práticas psicológicas que apenas sustentem ideais liberais, servindo para apontar uma concepção de que seriam as diferenças individuais os determinantes para o êxito ou o insucesso escolar.

Diante destes pontos seja a identificação da grande influência exercida pela psicologia nas ciências da educação, para propor inovações ou tentativas de sanar seus problemas; seja constatação do grande número de atendidos nos serviços de psicologia por conta de problemas de escolarização, é preciso ater-se ao fato de que os mesmos não sejam enquadrados num psicologismo, necessitando uma análise a partir de uma posição mais crítica, pois, aqui,

entende-se que principalmente em relação aos problemas de escolarização, a psicologia é incapaz de sozinha fornecer uma explicação ou promover a crítica.

Enxerga-se, aqui, certo ceticismo em relação às idéias de que caberia uma formação em psicologia diferente e que faça frente às práticas adaptacionistas que predominam na sua relação com a educação. Novamente, a ênfase recai ao ideal de que bastaria instrumentar o profissional com outros conhecimentos, ou seja, tal proposta em seu fim enfatiza critérios técnicos.

As condições adversas as quais os sujeitos têm vivenciado no âmbito educacional não dão sinais de alteração, diante da massificação, homogeneização e reprodução de conhecimentos.

Contudo, é preciso lembrar que o estudante de psicologia, formado nessa sociedade contraditória que vê o indivíduo desconexo de sua realidade sócio-cultural, atende muito bem às expectativas da sociedade contemporânea.

De nada adiantaria defender uma atuação do psicólogo diferente do que tem predominado, como se esta fosse salvar a psicologia dos caminhos que seguiu frente às questões educacionais, se tais propostas não forem capazes de identificar o quanto a psicologia acentua a cisão indivíduo e sociedade. Concorda-se, então, com Brandão (2001) ao compreender que uma relação entre psicologia e educação somente será possível com uma formação que incorpore a crítica à própria psicologia e com uma formação filosófica e sociológica que permita resistir à perpetuação da dominação da consciência.

As posições da psicologia diante da educação, se reduzidas ao psicologismo, refletem em seu aspecto tecnicista que se manifesta ao privilegiar o papel técnico das atividades psicológicas, com uma posição adaptacionista frente à prática e problemática do meio educacional, restringindo suas análises e pareceres ao indivíduo, reafirmando a cisão indivíduo e sociedade. Adorno (1986) afirma que a verdade do todo está na unilateralidade e não na síntese de uma psicologia que não quer saber da sociedade, empenhando-se para não sair do indivíduo “expressa más sobre la

fatalidad social que la que se articula com uma *universitas literarum* ya inexistente (p.37)”.

Ainda, segundo o autor, as divergências entre indivíduo e sociedade são de origem social, perpetuadas socialmente, por isso as manifestações dessa cisão devem ser explicadas socialmente. Ao se sustentar como independente do exterior, a psicologia acaba se convertendo na enfermidade da sociedade que tanto a solicita, tendo a psicoterapia como sua herdeira.

Cabe, então, fomentar estudos que possam criticar qualquer reducionismo que possa estar presente quando se enquadra, unicamente, em explicações psicológicas, tudo o que o indivíduo apresenta de desviante, de anormal, ou seja, quando as teorias e práticas da psicologia são embasadas na racionalidade tecnológica, tornando o psicólogo um aplicador de técnicas.

Desta forma, o capítulo a seguir apresenta o estudo empírico que foi desenvolvido com o objetivo de conhecer os atendimentos de crianças que são encaminhadas para serviços de psicologias, especificamente, crianças com queixa escolar atendidas em uma clínica-escola de psicologia. As queixas, as formas como são atendidas essas crianças, os instrumentos de avaliação utilizados, as interpretações contidas nos pareceres emitidos pelos estagiários formam um conjunto de indicadores analisados que serviram para compreender a relação psicologia e queixa escolar estabelecida na clínica-escola.

CAPÍTULO III – A QUEIXA ESCOLAR NOS PRONTUÁRIOS DE PSICOLOGIA

III. 1. MÉTODO

Para que fosse respondida à pergunta da pesquisa – *Quais os procedimentos adotados e as explicações fornecidas em relação às crianças que apresentavam queixa escolar, atendidas em uma clínica-escola de psicologia?*–, utilizou-se como fonte os prontuários de atendimento psicológico, cuja demanda era queixa escolar.

Pesquisas envolvendo esse tipo de documentação já foram citadas no levantamento bibliográfico deste estudo, como são os casos de Souza (1996), Salazar (1996), Faria (2000) e Avoglia (2006). Conforme observado, os prontuários podem ser fonte de informações tanto para compreender o indivíduo quanto para fornecer subsídios sobre o fazer psicológico.

Em relação à clínica-escola, considerou-se importante o contato com esse tipo de instituição, primeiramente, porque a decisão foi a pesquisa *in loco* no qual os casos de crianças com queixa escolar se apresentam em quantidade significativa, conforme dados que foram apresentados anteriormente. Em seguida, justifica-se a escolha de uma clínica-escola de psicologia, pois tem a ver com o fato de que este tipo de instituição tem se constituído, juntamente com o Serviço Único de Saúde (SUS)¹⁶, os meios pelos quais a maioria da população brasileira pode usufruir os serviços de profissionais da psicologia, uma vez que, detentora de baixo poder aquisitivo, não consegue custear um atendimento psicológico em consultório particular e, mesmo quando o caminho poderia ser os planos de saúde particular, estes geralmente impõem um limite ao número de sessões de psicologia (variando de 5 a 12 sessões anuais) que o cliente pode usar, normalmente insuficientes para a resolução do problema apresentado.

¹⁶ A população que procura este serviço depara-se com um duplo problema: a fila de espera que os levam a aguardar considerável tempo até que sejam chamados para os atendimentos e, mesmo assim, geralmente passam por atendimento psicológico em grupo e com número de sessões limitadas, por conta do elevado número de inscritos na lista de espera.

O recadastramento profissional feito pelo Conselho Regional de Psicologia da 6ª região (que à época da pesquisa englobava os estados de São Paulo, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul) no ano de 1995, embora os dados não sejam atuais, mostra uma tendência que não deve ter sofrido alterações significativas, à medida que indicaria a concentração de psicólogos em consultórios particulares. Essas informações estão sistematizadas na tabela 2:

TABELA 2
Atividades profissionais dos psicólogos segundo setor de atuação no Estado de São Paulo

Setor de atuação	Nº	%
Consultório particular	10.934	41,15
Hospital	1.231	4,63
Unidade Básica de Saúde	923	3,47
Ambulatório ou outro equipamento de saúde mental	1.088	4,09
Pronto-Socorro	31	0,12
Administração Central ou Regional	240	0,90
Docência	2.056	7,74
Pesquisa	392	1,48
Escola	2.093	7,88
Psicotécnico	600	2,26
Setor Organizacional	3.342	12,58
Setor Judiciário	338	1,27
Setor de Segurança Pública	199	0,75
Comunitário	690	2,60
Setor de Infância e Adolescência	1.025	3,86
Nenhum dos Anteriores	1.351	5,08
Não responderam	40	0,15
Total	26.573	100,00

Fonte: Elaborada com base no recadastramento profissional dos psicólogos feito pelo C.R.P. 06/ SEADE realizado no período de 03/06/94 a 31/05/95.

De acordo com os dados da tabela 2, observa-se que 10.934 ou 41,15% dos profissionais (41,15%) declararam atuar em consultório particular. Caso sejam somadas todas as outras áreas que poderiam oferecer alguma assistência à população com queixa escolar (hospital, unidade básica de saúde, ambulatório, outro equipamento de saúde mental, pronto-socorro e escola) apenas 20,19% dos psicólogos declararam atuar nelas, ou seja, pouco

menos da metade se comparada com aqueles que atuam em consultório particular.

Diante desse fato, uma forma de levantar o material que mostrasse como tem sido a recepção e tratamento da queixa escolar seria na clínica particular, entretanto, tomando como hipótese a inviabilidade de realizar o levantamento dos consultórios particulares que realizavam psicodiagnósticos para a educação (só isso já daria uma pesquisa específica), foi escolhida, como base empírica, uma clínica-escola de uma faculdade de psicologia, pertencente à rede privada de ensino, da região do Grande ABC¹⁷, a fim de investigar como são realizados os atendimentos psicológicos de crianças com queixa escolar.

A escolha desta instituição fundamenta-se no fato de se tratar da faculdade de psicologia mais antiga da região do Grande ABC. O curso foi criado em 1972 e sua primeira turma formou-se em 1977. Semestralmente formam-se, aproximadamente, 70 psicólogos¹⁸. Outra questão a se destacar é a receptividade e apoio encontrados para desenvolver a pesquisa e a prontidão com que o total acesso aos prontuários psicológicos foi acatado.

Como o propósito da pesquisa é tomar contato com documentos confidenciais, recorreu-se formalmente à pessoa que, até o ano de 2007, era responsável pela coordenação da clínica-escola, por meio de uma carta do programa de pós-graduação em Educação: História, Política, Sociedade, da PUC-SP, solicitando-se o acesso ao seu acervo de prontuários.

Os atendimentos nessa clínica-escola são realizados por estagiários do último ano do curso de Psicologia, como parte integrante de sua formação profissional, sob a supervisão de um professor. Levando em consideração que

¹⁷ Essa região é composta pelas seguintes cidades do Estado de São Paulo: Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, Diadema, Mauá, Ribeirão Pires e Rio Grande da Serra. De acordo com o cadastramento de psicólogos, efetuado no ano de 1995, dos profissionais pertencentes à subsede Santo André, que engloba a região do Grande ABC, 43,98% desses profissionais atuavam em consultório particular e, somadas as áreas que poderiam oferecer alguma assistência à população com queixa escolar (hospital, unidade básica de saúde, ambulatório, outro equipamento de saúde mental, pronto-socorro e escola) o total correspondia a 19,93%.

¹⁸ De acordo com dados fornecidos pela secretaria da instituição.

todas as informações das atividades que realizam devem ser registradas, para serem discutidas pelos estagiários durante as aulas com seus supervisores, compreende-se que todas as informações contidas nos prontuários contam com a anuência do profissional responsável.

Embora os pareceres apresentados pelos estagiários, muitas vezes, podem ser descritos de forma vaga ou imprecisa, uma vez que se encontram em formação, as concepções que apresentam a cerca da queixa escolar não perdem sua validade, pois, aqui, o objetivo não é verificar a veracidade dessas informações, mas compreender de que forma a demanda dos sujeitos – queixa escolar - é atendida pelos agentes que lidam com essa população, especificamente, quais os direcionamentos, procedimentos e conclusões psicodiagnósticas em relação às suas queixas.

Os serviços dessa clínica-escola podem ser gratuitos ou mediante o pagamento de uma taxa simbólica (esse critério varia de acordo com a área de estágio a qual o sujeito é atendido). Ao contrário de muitas instituições formadoras de psicólogos, nela não é feita nenhuma avaliação sócio-econômica da população atendida.

A seguir, em tópicos, estão descritas a entrevista de triagem, os atendimentos psicológicos, os prontuários, de forma a mostrar como está organizada a clínica-escola e quais atendimentos oferece. Em seguida, são apresentadas as etapas dessa pesquisa, tais como os critérios de seleção dos prontuários e a descrição das informações obtidas deles.

A. A entrevista de triagem

Antes de iniciar atendimentos psicológicos, ocorre, inicialmente, uma triagem dos sujeitos inscritos na clínica. No caso de pessoas menores de dezoito anos, o seu responsável faz a inscrição pessoalmente na secretaria da clínica-escola, recebe um número de inscrição e aguarda essa entrevista de triagem que é agendada posteriormente pelas secretárias. O objetivo da

triagem é identificar a demanda trazida pelos familiares ou responsáveis e encaminhar a criança para as áreas de atendimento de acordo com a queixa.

Essa triagem é realizada, basicamente, por três professores que também são supervisores do último ano do curso de psicologia e ocorrem às segundas-feiras, quartas-feiras e sextas-feiras, sendo que em cada um desses dias da semana, a entrevista é feita por um supervisor diferente. Ressalta-se que todos os supervisores têm na psicanálise¹⁹ (e suas variadas escolas) a sua corrente teórica de embasamento.

Para atendimento de crianças e adolescentes, essa entrevista de triagem ocorre em grupo, com aproximadamente quatro ou cinco responsáveis.

Nessa entrevista, o entrevistador/supervisor decide se é um caso de encaminhamento para o núcleo de psicodiagnóstico infantil, psicoterapia de grupo ou individual. O critério adotado para encaminhar a essas áreas não se encontra justificado em nenhuma parte da ficha de triagem. Diante dessa ausência de informação, cada entrevistador foi questionado e a resposta geral é a de que fazem o encaminhamento de acordo com a descrição da queixa. Assim, caso haja alguma dúvida em relação à queixa inicial, encaminham para psicodiagnóstico infantil; os casos em que são claras as dificuldades escolares são enviados para o núcleo de psicanálise e educação e, por fim, caso suspeitem de que além da queixa escolar, outro tipo de problema pode estar relacionado, o sujeito é encaminhado para o núcleo de psicoterapia de grupo ou individual.

É preciso destacar que a família ou o responsável que comparece à entrevista não é informado para qual núcleo a criança foi encaminhada, no momento da triagem.

Após a triagem, a família aguarda um contato que será feito por um estagiário do quinto ano, para dar início ao atendimento. Pelo que se observou nos prontuários acessados, o período de espera é em média de três meses.

¹⁹ Método de tratamento desenvolvido por Sigmund Freud e que se baseia na investigação dos fenômenos inconscientes do psiquismo.

B. Os atendimentos psicológicos na clínica-escola

Após a triagem, a ficha da criança é encaminhada para uma das áreas de atendimento da clínica-escola.

Os atendimentos são realizados por estagiários de psicologia do quinto ano, especificamente quando ingressam no oitavo semestre, vinculados a uma das áreas de estágios supervisionados da clínica-escola: psicodiagnóstico infantil, psicoterapia de grupo, psicoterapia individual e núcleo de psicanálise e educação.

O calendário acadêmico limita a duração dos atendimentos em dois semestres letivos, período que o estagiário tem para finalizá-los, de forma a cumprir o número mínimo de horas correspondentes ao estágio supervisionado que é requisito à sua formação profissional.

As sessões dos atendimentos que o estagiário realiza são discutidas na supervisão, que ocorre em grupos de estagiários pertencentes ao mesmo núcleo de atendimento e que estão na mesma fase de formação. Cabe a cada um deles apresentar o caso que está atendendo ao supervisor, discutindo o que tem realizado durante as sessões, de forma a promover reflexões acerca das informações trazidas e dos procedimentos que adota, visando à compreensão e à condução do atendimento em questão.

O núcleo de psicodiagnóstico infantil desenvolve seu trabalho com base em um plano de avaliação que se utiliza de técnicas e testes psicológicos, para se obter dados a respeito de uma determinada demanda trazida e propor intervenções e encaminhamentos a ela. De acordo com Ocampo et al. (1986, p.17), psicodiagnóstico é:

um processo que configura uma situação com papéis bem definidos e com um contrato onde uma pessoa (paciente) pede que ajudem e outra (o psicólogo) aceita o pedido e se compromete a satisfazê-lo na medida de suas possibilidades. É uma situação bi-pessoal (psicólogo-paciente ou psicólogo-grupo familiar), de duração limitada, cujo objetivo é conseguir uma descrição e compreensão, a mais profunda e completa possível, da personalidade total do paciente ou do grupo familiar (...). Abrange os aspectos passados, presentes (diagnóstico) e futuros (prognósticos) desta personalidade, utilizando para alcançar tais objetivos certas técnicas (entrevista semi-dirigida, técnicas projetivas, entrevista de devolução).

A avaliação psicológica, em contexto clínico, é denominada de psicodiagnóstico que, por sua vez é definido como processo científico, limitado no tempo que utiliza métodos e técnicas psicológicas, para entender problemas à luz de pressupostos teóricos, assim como para identificar e avaliar aspectos específicos (Cunha, 2000).

Assim sendo, as queixas iniciais que suscitaram dúvidas no entrevistador, durante a triagem, são encaminhadas para esse núcleo de atendimento. A duração média dos atendimentos é de dez a doze sessões.

A estrutura de um psicodiagnóstico infantil é composta por uma entrevista de anamnese²⁰, aplicação de testes, observações da criança em momento lúdico (seja individualmente ou em contato com a família) e entrevista de devolutiva. Essas etapas compõem todo o plano de avaliação a ser realizado durante o psicodiagnóstico. Ele é traçado com base nas hipóteses iniciais surgidas na entrevista de triagem, ou na primeira entrevista de atendimento, de forma a definir os instrumentos necessários a serem aplicados (bateria de testes psicológicos, por exemplo) para efetuar a avaliação. As informações obtidas dessa aplicação de testes são interrelacionadas com as informações e hipóteses iniciais.

Os resultados são comunicados à criança e seu responsável, podendo oferecer subsídios para decisões ou recomendações. Após essa comunicação, caso a recomendação seja a de prosseguir em uma psicoterapia (grupo ou individual), a pessoa atendida, caso aceite essa proposta, deve aguardar que um estagiário dos outros núcleos entre em contato para dar início ao atendimento especificado, que pode ser no mesmo semestre em que ocorreu o psicodiagnóstico ou no semestre subsequente.

Conforme já foi descrito anteriormente, o núcleo de psicodiagnóstico infantil não é o único local para onde o sujeito é direcionado após a triagem. Os núcleos de psicoterapia infantil individual, em grupo, ou psicanálise e educação são as outras áreas que costumam atender a crianças com queixa escolar. Os

²⁰ Termo de origem filosófica, depois médica, que designa o conjunto de informações recolhidas sobre o passado do paciente, necessário ao clínico para realizar a avaliação do sujeito.

dois primeiros têm acompanhamentos com uma duração mais prolongada, geralmente ocupando quase todo o semestre letivo.

A proposta do núcleo de psicoterapia infantil é realizar tratamento dos sofrimentos psíquicos, procurando compreender e fazer o indivíduo buscar uma compreensão daquilo que se passa com ele. Quando realizada em grupo de crianças, procura-se compô-lo por sujeitos da mesma faixa etária e queixas semelhantes. O acompanhamento desse trabalho se dá, geralmente, por dois estagiários. Tanto no atendimento individual quanto em grupo, após a entrevista inicial, há encontros com os responsáveis uma vez ao mês, no sentido de se buscar mais informações sobre a criança e identificar se o responsável observou alguma melhora no comportamento.

Durante as sessões, podem ser aplicados testes psicológicos, mas esse procedimento não é recorrente. Geralmente, as sessões são compostas por entrevistas (em sua maioria não diretivas²¹ ou semi-dirigidas²²) e utilizados recursos lúdicos como forma de favorecer o vínculo com o sujeito.

Caso observe-se a necessidade de continuar a psicoterapia, quando o estagiário pertence ao núcleo de psicoterapia infantil individual e está no último semestre do curso, ele tem as seguintes opções: 1) continuar atendendo a criança na clínica-escola (durante mais um ano, mesmo depois de terminada a graduação), 2) fazer o atendimento em seu consultório particular ou 3) ou, na impossibilidade desses dois primeiros, a criança continua o seu atendimento com outro estagiário, no semestre seguinte.

Em relação aos atendimentos da psicoterapia de grupo, observada a necessidade de continuação, as crianças permanecem na clínica-escola no semestre seguinte, no entanto, podem ser atendidas no núcleo de psicoterapia individual, caso seja essa a conclusão dos trabalhos realizados pelos estagiários.

²¹ Entrevista em que deixa o sujeito falar livremente.

²² Entrevista em que uma das tarefas do psicólogo, não se utiliza de roteiro prévio de perguntas, mas deve suscitar a cooperação do sujeito sem sugerir, nem induzir suas respostas.

Por fim, os atendimentos de crianças com queixa escolar podem ocorrer no núcleo de psicanálise e educação. A proposta do núcleo é realizar uma interface entre os conhecimentos psicanalíticos (escola freudiana e lacaniana)²³ e as questões referentes ao campo educacional.

Geralmente, a estrutura dos atendimentos está organizada em duas entrevistas com a família da criança (uma inicial e outra final) e quatro atendimentos à criança. Não há aplicação de testes psicológicos e, durante as sessões, os procedimentos de análise adotados são os recursos lúdicos e entrevista não diretiva. Ao final dos atendimentos, não é feita uma conclusão psicodiagnóstica, mas é elaborado um parecer que pode apontar que o sujeito não necessita continuar em atendimento na clínica, pois, concluiu-se que a queixa escolar não procedia. Pode também ocorrer o encaminhamento para atendimento psicanalítico individual, se, durante os atendimentos, foram identificadas outras demandas ou queixas que não foram relatadas pelos responsáveis na entrevista de triagem.

C. Os prontuários

Os prontuários da instituição são arquivados em armários separados: um para os sujeitos que foram atendidos e tiveram o seu desligamento devidamente realizado ou ainda permanecem em atendimento e outro armário para aqueles que desistiram dos serviços oferecidos antes do término dos trabalhos, sendo esse desligamento formal (mediante declaração verbal ou por escrito do responsável pela criança).

Independentemente do núcleo onde ocorreram os atendimentos, eles são compostos, basicamente, por uma ficha de triagem, relatórios das sessões e relatório final ou síntese.

Na ficha de triagem de atendimento geral de criança ou adolescente, entre outros, constam os dados de identificação do sujeito, espaço em branco, intitulado Queixa principal, para o entrevistador descrever segundo a fala dos

²³ Refere-se aos estudos dos psicanalistas Sigmund Freud e Jacques Lacan respectivamente.

responsáveis, os motivos pela procura de atendimento psicológico. Há outro espaço em branco para registrar a hipótese diagnóstica. Apesar de existir, na ficha, o pedido de informação acerca da série onde estuda a criança, chama a atenção o fato de não ser solicitado o nome da escola onde ela estuda.

Os relatórios das sessões, redigidos pelo estagiário, são apresentados nas aulas de supervisão, permitindo ao supervisor o acompanhamento dos atendimentos realizados, o que possibilita o aprimoramento da prática do estagiário. Geralmente, esses documentos são elaborados após as sessões, quando o estagiário reproduz aquilo que aconteceu durante os atendimentos que tem uma duração, em média, de cinquenta minutos. Esses relatos têm cerca de duas a quatro páginas e, alguns, de acordo com o supervisor que orienta os trabalhos, ou seja, segundo o núcleo onde ocorrem os atendimentos, reproduzem-se os diálogos realizados entre o estagiário e o sujeito que foi atendido; outros relatórios possuem apenas a descrição da sessão, de forma resumida.

O relatório síntese, também redigido pelo estagiário, não possui um estrutura padrão, ou seja, fica a critério do futuro psicólogo a forma pela qual irá apresentá-lo, mas, basicamente, observou-se que eles contêm a identificação do sujeito atendido, a queixa inicial, a descrição dos procedimentos adotados durante as sessões e, por fim, um parecer e o encaminhamento dado ao caso.

Destaca-se que, mesmo com a possibilidade de acontecer o atendimento em grupo de crianças, o relatório final é redigido pelos estagiários que acompanharam o grupo, mas é elaborado um para cada sujeito atendido.

D. Seleção dos prontuários de crianças com queixa escolar

Para selecionar os prontuários de crianças que apresentavam queixa escolar, foram adotados dois critérios: 1º) o período em que o sujeito foi atendido e 2º) a queixa inicial.

Para tanto, recorreu-se às fichas de triagem.

Inicialmente, selecionou-se, nos arquivos de atendimento infantil da clínica-escola, todos os prontuários de sujeitos cujas entrevistas de triagem foram realizadas nos anos de 2005 e 2006 e cujos atendimentos foram encerrados até dezembro de 2006. Optou-se por trabalhar com prontuários mais recentes, num total de 58 prontuários.

O passo seguinte foi identificar os casos cuja demanda era queixa escolar. Para isso, consideraram-se os relatos presentes no item “Queixa principal” da ficha de triagem. Dos 58 prontuários, foram identificados 26 prontuários em que a queixa escolar era o principal motivo da procura pelo atendimento psicológico para a criança naquela instituição²⁴

Os vinte e seis prontuários apresentaram uma heterogeneidade em relação à composição do seu conjunto de informações. Apenas nove prontuários possuíam informações completas, ou seja, continham as fichas de triagem, os relatórios de cada sessão ou um único relatório englobando todas as sessões realizadas, e os relatórios finais em que apresentavam as conclusões psicodiagnósticas ou o parecer final dos atendimentos. Nove prontuários eram de sujeitos que desistiram dos atendimentos e outros oito estavam incompletos, ou seja, faltavam os relatórios das sessões e/ou os relatórios finais síntese em que apresentavam as conclusões psicodiagnósticas ou o parecer final dos atendimentos.

²⁴ No Exame de Qualificação, a Banca Examinadora sugeriu que se ampliasse o período de investigação, para se obter mais informações a respeito da incidência da queixa escolar. Contudo, um problema impediu seguir essas recomendações. Desde janeiro de 2008, a instituição de ensino contava com uma nova mantenedora e esta, por sua vez, começou a realizar mudanças administrativas que afetaram o funcionamento e acesso à clínica-escola. Em razão desses motivos, a atual coordenação informou que, até aquele momento (julho de 2008), não seria possível acessar novos prontuários.

Assim, para uma melhor análise, foram criadas três categorias: Completos, Incompletos e Desistentes.

Contudo, as informações levantadas nesses prontuários possibilitaram constatar quais os encaminhamentos dados após a entrevista de triagem, uma vez que todos continham a ficha de triagem. Os procedimentos aplicados nas avaliações dessas crianças foram possíveis de identificar nos prontuários que continham os relatórios das sessões ou o relatório final. Já as conclusões psicodiagnósticas, presentes apenas nos prontuários completos, permitiram compreender quais as explicações dadas em relação às crianças que apresentavam queixa escolar e que foram atendidas pelos estagiários da clínica-escola.

E. A elaboração das categorias de análise das conclusões psicodiagnósticas

Para os propósitos da pesquisa, somente os nove prontuários completos puderam fornecer informações suficientes dos atendimentos psicológicos das crianças com queixa escolar, atendidas pelos estagiários.

De posse de suas informações e para efetuar a análise dos dados coletados, visando atingir o objetivo da pesquisa, foram construídas 3 categorias, de acordo com a queixa escolar predominante, conforme a classificação efetuada por Souza (1996). Assim, a leitura preliminar dessas queixas permitiu categorizá-las em: Problemas de Aprendizagem para as queixas referentes à dificuldade de assimilação e realização dos conteúdos escolares; Problemas de Atitude, para os casos envolvendo crianças que manifestavam agressividade, indisciplina, desinteresse e desatenção no ambiente escolar; e Problemas de Atitude e Aprendizagem para designar os prontuários de crianças cujas queixas englobavam as duas categorias anteriores.

O próximo tópico realizará a apresentação dos dados coletados nos vinte e seis prontuários e a discussão dos resultados obtidos. Está dividido em duas partes. Trata dos dados encontrados nos prontuários, de acordo com o objetivo dessa pesquisa, por meio da especificação dos núcleos nos quais as

crianças que apresentavam queixa escolar foram atendidas; a distribuição dos prontuários em categorias de completos, incompletos e desistentes, como forma de melhor sistematizar a análise desses documentos; os procedimentos empregados no atendimento à queixa escolar e, por fim, as conclusões psicodiagnósticas apresentadas em relação a essas crianças.

III. 2. Apresentação e discussão dos resultados

Conforme já destacado anteriormente, este tópico visa apresentar e discutir as informações obtidas nos vinte e seis prontuários de crianças com queixa escolar (item A), por meio da caracterização das informações contidas nesses documentos e, por fim, realizar uma análise das conclusões psicodiagnósticas contidas nos nove prontuários completos, por meio das categorias já especificadas, uma vez que estes são os que trazem o maior número de subsídios a respeito dos atendimentos psicológicos realizados pelos estagiários da clínica-escola pesquisada (item B).

A. Caracterização dos prontuários selecionados

Os vinte e seis prontuários selecionados foram analisados visando saber quais os procedimentos adotados e quais explicações que são fornecidas em relação às crianças que apresentavam queixa escolar, e que foram atendidas na clínica-escola pesquisada.

Primeiramente, em relação aos vinte e seis prontuários de crianças atendidas com queixa escolar, procurou-se identificar de quem partiu a iniciativa ou a recomendação para atendimento psicológico à criança. A tabela 3 apresenta essas informações:

TABELA 3
Busca pelo serviço da clínica-escola de psicologia (2005-2006)

Busca pelo serviço da clínica-escola	Frequência	Proporção
Por encaminhamento da escola	9	0,35
Por encaminhamento de profissionais da saúde	8	0,30
Por decisão espontânea da família	2	0,08
Não informada	7	0,27
Total	26	1,00

Fonte: Elaborada com base nas fichas de triagem dos prontuários da clínica-escola, período 2005-2006.

Percebe-se que dos vinte e seis responsáveis que participaram da entrevista de triagem, nove vieram sob recomendação da escola, seguidos de oito crianças trazidas por indicação de especialistas da área da saúde. Chama à atenção que a decisão espontânea da família, para a procura pelos serviços da instituição, ocorreu apenas em dois casos. Outro dado a se destacar são os casos em que sete fichas de triagem não registraram informação.

Em relação às áreas para onde as crianças foram encaminhadas após a entrevista de triagem feita com seus responsáveis, essas informações também constavam na ficha de triagem e estão agrupadas na tabela 4, apresentada seguir:

TABELA 4
Encaminhamentos dos sujeitos após a entrevista de triagem (2005-2006)

Núcleo de atendimento	Freqüência	Proporção
Psicanálise e educação	12	0,46
Psicodiagnóstico infantil	11	0,42
Psicoterapia infantil individual	3	0,12
Total	26	1,00

Fonte: Elaborada com base nas informações dos prontuários de crianças atendidas com queixa escolar, período 2005-2006, na clínica-escola de psicologia.

Nota-se, nas informações presentes na tabela 4, que os núcleos psicanálise e educação e psicodiagnóstico infantil prevaleceram no que se refere aos atendimentos de crianças com queixa escolar, com doze e onze casos respectivamente, e o núcleo de psicoterapia infantil, com o menor número de encaminhamentos, recebeu três crianças.

Na leitura dos prontuários, encontrou-se uma dificuldade: nem todos estavam compostos por relatórios das sessões e/ou relatório final e outro conjunto de prontuários se referia a sujeitos que desistiram dos atendimentos no decorrer de sua realização. Esses fatos impediram que fossem identificados em todos os vinte e seis prontuários, os procedimentos que foram adotados e quais as explicações dadas em relação à queixa escolar

Questionados sobre o motivo de terem prontuários sem informações, os funcionários da clínica informaram que a composição destas documentações fica a critério dos supervisores e dos estagiários, cabendo-lhes apenas o arquivamento daquilo que lhes foi repassado.

Porém, a heterogeneidade de prontuários não impediu que fossem buscados os objetivos desta pesquisa, pois, entende-se que essas desistências ou ausências de informações expressam a maneira como ocorrem os atendimentos dessa clínica-escola.

Diante dessa dificuldade, delimitaram-se três categorias para melhor efetuar a análise desses documentos, assim denominadas: completos (para se referir aos prontuários que continham todas as informações necessárias para realizar o estudo); incompletos (referente aos prontuários que não possuíam o registro das sessões de atendimento e/ou o relatório final) e desistentes (correspondente aos sujeitos que desistiram após a entrevista de triagem ou no decorrer dos atendimentos).

A tabela 5 apresenta a distribuição dos prontuários encontrados, de acordo com as categorias especificadas:

TABELA 5
Prontuários de sujeitos com queixa escolar (2005-2006)

Prontuários	Frequência	Proporção
Completos	9	0,35
Incompletos	8	0,30
Sujeitos desistentes	9	0,35
Total	26	1,00

Fonte: Elaborada com base nas informações dos prontuários da clínica-escola de psicologia.

Destes vinte e seis, apenas nove possuíam informações completas, ou seja, havia a ficha de triagem, relatórios de cada sessão e relatório síntese.

Em oito prontuários, a ausência de informações impediu saber detalhes importantes dos atendimentos psicológicos realizados, pois, embora contivessem a ficha de triagem, não continham os relatórios das sessões e/ou o relatório final.

Outros nove prontuários eram de sujeitos cujos responsáveis desistiram no momento em que eram chamados para comparecer ao primeiro atendimento, ou a desistência ocorreu durante os atendimentos, ou seja, após o seu início.

A respeito dos nove prontuários de sujeitos desistentes, procurou-se caracterizar os motivos das desistências, obtendo essa informação na própria

ficha de triagem, no item observações, assim como de qual núcleo correspondia. O quadro 1 sintetiza essas informações obtidas:

QUADRO 1
Caracterização das desistências dos atendimentos com queixa escolar

Prontuário	Núcleo de atendimento	Motivo da desistência
1	Psicoterapia individual	Três faltas sucessivas e injustificadas fizeram com que fosse cancelado o atendimento da criança.
2	Psicoterapia individual	Segundo responsável pela criança, ela passou a ser atendida por psicólogo do SUS.
3	Psicanálise e educação	De acordo com registro feito pelo estagiário, ocorreu a desistência do atendimento logo no contato telefônico para convidar para a primeira entrevista, mas não especificou de quem obteve essa informação.
4	Psicanálise e educação	Estagiário tentou contato com o responsável pela criança, para comunicar sobre o início dos atendimentos, mas não conseguiu, pois os dois telefones de contato anotados na ficha de triagem não eram da pessoa que procurou a clínica-escola.
5	Psicodiagnóstico infantil	A criança não foi atendida, pois o desligamento ocorreu após a mãe comparecer para a primeira entrevista de anamnese, mas não registrado o motivo da desistência.
6	Psicodiagnóstico infantil	Criança passou a ser atendida por psicólogo na escola onde estuda, segundo justificativa da mãe.
7	Psicodiagnóstico infantil	No primeiro contato telefônico para comunicar o início dos atendimentos, a família comunicou ao estagiário que não tinha mais interesse no atendimento psicológico para a criança.
8	Psicodiagnóstico infantil	Informação não registrada.
9	Psicodiagnóstico infantil	Informação não registrada.

Fonte: Elaborado com base nas informações dos prontuários.

Deve-se mencionar que a classificação dos prontuários, de um a oito, refere-se apenas à descrição da seqüência dos prontuários no quadro acima, não correspondendo ao número do prontuário na clínica-escola, tampouco ao número de inscrição da criança.

Observa-se, nos dados presentes no quadro 1, que a maior incidência de crianças com desistências foi no núcleo de psicodiagnóstico infantil, onde elas ocorreram em cinco casos. Porém, ao observar os motivos dessas desistências, ao menos no que está relatado, em nenhuma foi apontada um descontentamento em relação ao serviço prestado, apesar de que em dois prontuários o motivo não foi registrado. Aliás, a insatisfação com o serviço prestado também não foi o motivo relatado na desistência no núcleo de psicanálise e educação, em que teve dois casos. Já em relação ao núcleo de psicoterapia individual, com dois casos, um dos desligamentos ocorreu devido a três faltas consecutivas e injustificadas do sujeito, fato este que não permite inferir os motivos, para o sujeito, de suas ausências que acabaram ocasionando a quebra do vínculo com a clínica-escola.

Outro dado que chama atenção é sobre o caso em que o desligamento ocorreu, no núcleo de psicanálise e educação, porque os telefones de contato não correspondiam aos da pessoa responsável pela criança. Isso merece uma reflexão, pois, atualmente os recursos de comunicação são variados, assim, por exemplo, poderia ter se utilizado de telegrama, uma vez que o endereço constava na ficha de triagem. Desta forma, merece repensar de quem foi a desistência do atendimento.

Em relação aos oito prontuários incompletos, foi realizada uma análise para se verificar a qual núcleo corresponde esses prontuários. Essa informação está descrita na tabela 6:

TABELA 6
Prontuários incompletos segundo núcleo de atendimento

Prontuários	Freqüência	Proporção
Psicoterapia infantil individual	1	0,13
Psicanálise e educação	4	0,50
Psicodiagnóstico infantil	3	0,37
Total	8	1,00

Fonte: Elaborada com base nas informações dos prontuários de crianças atendidas com queixa escolar, período 2005-2006, na clínica-escola de psicologia.

Nota-se que, dos dados apresentados na tabela 6, a maior incidência esteve no núcleo de psicanálise e educação, em que quatro prontuários, ou a metade do total, não apresentavam informações suficientes para se entender como ocorreram os atendimentos realizados. Esse fato merece um questionamento sobre o porquê de os estagiários desse núcleo não terem mantido tais documentos organizados ou que, ao menos, pudessem informar o histórico dos atendimentos realizados: se os sujeitos desistiram, se foram atendidos, ou a qual conclusão chegaram a respeito da queixa escolar apresentada pela criança.

Conforme os objetivos da presente pesquisa, procurou-se detalhar os procedimentos realizados em relação aos sujeitos com queixa escolar. Verificou-se, por exemplo, se foram aplicadas entrevistas de anamnese, testes psicológicos, solicitados às escolas, relatórios sobre a criança.

Informações levantadas em dez prontuários, sendo seis prontuários do núcleo de psicanálise e educação e outros quatro do núcleo de psicodiagnóstico infantil (um deste referia-se ao prontuário incompleto) possibilitaram a identificação dos recursos empregados e sua freqüência e se auxiliaram os atendimentos. Na tabela 7, são descritas essas informações:

TABELA 7
Distribuição da frequência de testes e outros procedimentos utilizados durante os atendimentos psicológicos

Testes e outros procedimentos	Frequência	Proporção
Anamnese	4	0,12
Entrevistas	10	0,30
Testes ¹ (H.T.P., Berder, Teste de Desempenho Escolar, Desenho Livre e Desenho da Família)	8	0,23
Hora lúdica ²	8	0,23
Encaminhamentos para outros profissionais	2	0,06
Relatório da escola	2	0,06
Total	34	1,00

Fonte: Acervo dos prontuários da clínica-escola de psicologia, 2005-2006.

Nota: (1) São instrumentos utilizados em vários contextos da prática do psicólogo, com a finalidade de diagnosticar e intervir (Cunha, 2000). O teste Bender, como ficou comumente conhecido o teste Bender-Gestalt, Visual Motor é um teste de desenvolvimento intelectual geral. O teste H.T.P. (House-Tree-Personal) é o teste do desenho da Casa-Árvore-Pessoa. Segundo Hammer (1981), o HTP investiga o fluxo da personalidade à medida que ela invade a área da criatividade artística e, de acordo com o autor, mesmo que haja uma infinidade de possibilidades nos tipos de figuras desenhadas, é possível se fazer uma avaliação quantitativa e qualitativa, utilizando-se das simbologias, que torna a técnica fidedigna.

(2) A hora lúdica diagnóstica é um procedimento não padronizado que se utiliza de jogos e brinquedos que, segundo Cunha (2000) citando Efron (1978), está fundamentada em um referencial teórico psicodinâmico e é um recurso usado no processo de psicodiagnóstico, que opera como uma unidade de conhecimento inicial da criança.

A busca por informações que pudessem identificar quais os procedimentos adotados nos atendimentos desses sujeitos constata que em todos os casos atendidos no núcleo de psicanálise e educação (seis), o recurso de se realizar uma entrevista inicial e final com a família e os quatro atendimentos com a criança foram mantidos.

Em relação aos casos encaminhados para psicodiagnóstico infantil em dois casos foram utilizados a entrevista de anamnese, aplicação de testes psicológicos, hora lúdica e desenho livre; em uma criança não foi realizada a hora lúdica, mas ocorreu a entrevista de anamnese e aplicados testes.

Destaca-se que em um prontuário do núcleo de psicodiagnóstico infantil foi encontrada a cópia de uma solicitação a um neurologista para fazer avaliação, pois, suspeitava-se de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), mas não há qualquer outra menção se a criança foi atendida por tal especialista.

No que se refere ao encaminhamento a outros especialistas, uma criança foi encaminhada para avaliação com fonoaudiólogo e psicopedagoga e outra encaminhada para avaliação com neurologista; essas solicitações partiram somente do núcleo de psicodiagnóstico infantil. Uma criança atendida no núcleo de psicanálise foi encaminhada para atendimento psicopedagógico.

Quanto aos recursos auxiliares que pudessem fornecer subsídios aos atendimentos, permitindo que fossem obtidas mais informações sobre esses sujeitos, em dois prontuários foram encontrados relatórios das escolas, sendo um referente ao prontuário do núcleo de psicodiagnóstico infantil e outro pertencente a uma criança atendida no núcleo de psicanálise e educação.

Em relação à conclusão psicodiagnóstica ou parecer final dos atendimentos a respeito das crianças que apresentavam queixa escolar, as informações somente foram obtidas nos nove prontuários pertencentes à categoria completos, por meio da análise dos seus relatórios finais. Essas informações constam no anexo B²⁵.

Para uma melhor discussão a respeito das conclusões psicodiagnósticas, esses documentos foram ordenados de 1 a 9, sendo que os correspondentes a 1, 2 e 3 referem-se aos atendimentos realizados no núcleo de psicodiagnóstico infantil. Já os prontuários 4, 5, 6, 7, 8 e 9 referem-se aos atendimentos do núcleo de psicanálise e educação.

A criança do prontuário 1 fez exames neurológicos e não foi constatada nenhuma alteração. Por um pedido da mãe, a criança levou o caderno de matemática (disciplina que tem mais facilidade) na 6ª sessão de atendimento.

²⁵ Ressalte-se que as informações da coluna conclusão psicodiagnóstica são transcrições conforme encontradas nos relatórios.

No 8º atendimento, a entrevista de devolutiva para a mãe, ela relatou que a criança “melhorou muito a agressividade na escola”. Como a criança sente muito sono e por esse motivo recusa-se, às vezes, ir à escola, a estagiária recomendou a sua transferência para o período vespertino (a mãe ficou de pensar sobre o assunto).

O prontuário 2 possui um relatório da escola, porém não foi encontrada qualquer menção sobre quem solicitou esse documento. No prontuário 3 continha uma cópia de uma carta de encaminhamento a um neurologista solicitando exame para diagnosticar o TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade).

Em relação aos prontuários completos do núcleo de psicanálise e educação, é preciso fazer a ressalva de que apenas o sexto prontuário continha o registro de cada sessão, em que foi possível verificar a aplicação da técnica “Desenho livre”; nesse ainda foi encontrado um relatório da escola, mas, não havia qualquer menção sobre quem solicitou a sua confecção. Nos demais, apenas um relatório síntese das sessões, que somado à ficha de triagem e o relatório final, compunha todo o prontuário.

Conforme já mencionado anteriormente, esses nove prontuários foram utilizados para compreender como as crianças que apresentavam queixa escolar foram atendidas pelos estagiários da clínica-escola, correlacionando as queixas escolares descritas na entrevista de triagem às conclusões psicodiagnósticas presentes nos relatórios finais.

De acordo com a predominância encontrada em cada um dos nove prontuários, as queixas escolares descritas nas fichas de triagem foram divididas em três categorias de análise. O quadro 2 apresenta a distribuição das categorias:

QUADRO 2
Queixa escolar dos prontuários segundo o tipo de problema referido

Problema	Prontuários
Aprendizagem	2 e 5
Atitude	3, 4 e 8
Atitude e aprendizagem	1, 6, 7 e 9

Fonte: Elaborado com base nas fichas de triagem dos prontuários da categoria completos.

Observa-se na distribuição das categorias, com quatro casos, o predomínio de crianças que apresentavam tanto comportamentos de agressividade, indisciplina, desinteresse e desatenção no ambiente escolar como, dificuldades de assimilação e realização dos conteúdos de leitura e escrita. Em seguida, três prontuários foram incluídos na categoria problemas de atitude e outros dois na categoria problemas de aprendizagem.

B. As conclusões psicodiagnósticas

Para atingir o objetivo final da pesquisa, empreendeu-se uma análise dos dados obtidos nos prontuários completos, correlacionando as categorias de queixa escolar: Problemas de aprendizagem, Problemas de atitude e Problemas de atitude e aprendizagem, com as interpretações e conclusões presentes nos relatórios finais redigidos pelos estagiários.

B.1. Problemas de aprendizagem

Os prontuários 2 e 5 compõem essa categoria de queixas relacionadas às crianças que foram atendidas porque apresentavam dificuldades de assimilação e realização dos conteúdos de leitura e escrita.

O prontuário 2 pertencia a uma criança de 11 anos, encaminhada por um neurologista, cuja queixa escolar referia-se às dificuldades escolares no processo de alfabetização e na realização de operações matemáticas. Segundo relato, a criança, aos cinco meses de vida, teve meningite bacteriana, porém não há qualquer menção ao longo dos atendimentos sobre seqüelas.

Os procedimentos aplicados para a sua avaliação foram os pertencentes ao psicodiagnóstico padrão, ou seja, entrevistas de anamnese, aplicações de testes e sessões lúdicas. De acordo com as informações redigidas pelo estagiário, os resultados apresentados por esses instrumentos de avaliação indicaram que a criança:

Na parte da linguagem que se refere à leitura, apresenta um desempenho acima da média, porém na linguagem expressiva apresentou dificuldades, o que compromete sua expressão verbal e o entendimento de seu discurso. (...) Na área da aritmética a paciente demonstrou dificuldades não conseguindo resolver operações solicitadas prejudicando seu desempenho escolar, sendo que esta dificuldade a impede de operar com conceitos numéricos, provavelmente por comprometimento neurológico que afeta a capacidade de lidar com números e noção de quantidade.

Em relação às informações descritas no seu relatório escolar, em que apontava uma suspeita de TDAH, além de que se afirmava ser a criança portadora de dislexia e discalculia²⁶. Sobre outros aspectos psicomotores e pedagógicos, as descrições da escola relatavam uma criança que:

Não possui atenção, memória boa, nível de crítica, nível intelectual. Na linguagem escrita domina os fonemas, sílabas e palavras e suas produções escritas são razoáveis, mas com boa caligrafia. Linguagem oral não expressa bem as idéias, fatos e ações. Não apresenta dificuldades específicas na alfabetização, apresenta bom raciocínio numérico. No desempenho das atividades não demonstra muito interesse, é apática, desatenta e dispersa. Não demonstra responsabilidade na execução de tarefas. Necessita de reforço pedagógico.

²⁶ Termo empregado para designar as dificuldades de aquisição das operações aritméticas.

Observa-se que as informações trazidas pela escola apresentam algumas contradições, pois, ao mesmo tempo em que suspeita de dislexia e discalculia, fala de uma criança que não apresenta dificuldades expressivas na alfabetização e um bom raciocínio numérico, dando mais a entender que a queixa recai sobre ao desinteresse, desatenção e irresponsabilidade que possuiria na execução das tarefas escolares.

A interpretação do estagiário recai sobre as dificuldades da criança em operar conteúdos aritméticos, atribuindo este fato a algum comprometimento neurológico. Como conclusão, aponta que foi diagnosticado Transtorno Específico de Habilidades Aritméticas - Discalculia. Por fim, acabou indicando avaliação fonoaudiológica, em função de a expressão oral da criança estar comprometida dificultando sua comunicação com o ambiente externo; acompanhamento psicopedagógico para que se trabalhasse a discalculia que “impede a paciente de evoluir na escolaridade e acarreta sentimentos de menor avalia e ansiedade frente à produção escolar” e, por último, orientação à família e à escola para que se estimulem atitudes que favoreçam a evolução da paciente.

Outra queixa referente aos problemas de aprendizagem diz respeito às informações do prontuário 5, de uma criança que, segundo a sua mãe, teve diagnóstico de dislexia feito por uma psicóloga de outra instituição, por isso trouxe-o à clínica-escola para realizar o atendimento psicológico, já que o anterior ela não conseguia custear.

Nesse caso, as dificuldades da criança relacionadas ao fato de não saber ler e escrever, após uma avaliação feita pelo estagiário por meio de jogos de memória, jogos com letras e números, desenhos com posterior investigação, brincadeiras e jogos lúdicos e, principalmente, segundo ele, pela escuta analítica e observação, foram diagnosticadas como um caso de fobia e, para isso, foi encaminhada para psicoterapia individual psicanalítica.

Nota-se que em ambos os atendimentos os problemas de aprendizagem, embora aplicados distintos recursos de avaliação, serviram para incluir a criança em alguma patologia, e para consolidar uma posição de

enfermo, referendando informações anteriormente já apontadas pelos agentes que encaminharam a criança.

B.2. Problemas de atitude

A categoria problemas de atitude refere-se aos prontuários 3, 4 e 8, que tratam especificamente de crianças que apresentavam hiperatividade, dificuldades de relacionamento e concentração.

O prontuário 3 era relacionado a uma criança com suspeita de hiperatividade. No processo de psicodiagnóstico, utilizou-se a entrevista de anamnese, os testes H.T.P., Desenho da Família e Bender, instrumentos de avaliação que permitiram ao estagiário interpretar que a queixa escolar, hiperatividade, excesso de espontaneidade e impulsividade da criança era uma “defesa do sujeito que se esforçava para manter a integridade do seu ego”. A menção ao meio social foi realizada apenas quando comentou-se o desenho da criança em que demonstrou um bom relacionamento com a figura paterna, mas, segundo o relato do estagiário, “a criança não traz praticamente nada em suas falas sobre o pai e quando traz mostra-se indiferente”.

A partir dessas interpretações, foi recomendada avaliação com neurologista, pois os resultados dos testes apresentaram sinais de transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), orientação sistemática com os pais e psicoterapia individual para o sujeito.

O prontuário 4 era de uma criança encaminhada à clínica-escola, com dificuldade de atenção na escola e o uso da mentira ao falar aos pais que não tinha lição de casa. Entretanto, as sessões de atendimento da criança focaram os seus aspectos subjetivos, referindo a uma criança que “apresenta uma angústia quando seu pai está trabalhando ou ausente de casa” e como hipótese para essa angústia seria o fato de ter sido adotada desde bebê, ou seja, conforme registro do estagiário “a paciente possui um medo inconsciente de novamente ser abandonada por esses pais”.

Entretanto, se o motivo da procura pelo atendimento psicológico teria sido questões escolares, o relatório final aponta que “até o momento nunca teve queixas escolares, mostrando-se uma ótima aluna e tirando boas notas”.

Essa contradição entre o que foi relatado na entrevista de triagem e o que consta descrito no parecer do atendimento, não serviu para assegurar o desligamento da criança junto à instituição, ao contrário, como conclusão do atendimento, ela foi encaminhada para psicoterapia individual, para que pudesse trabalhar e desenvolver o complexo edipiano presente na relação com o pai e até mesmo algumas questões dela mesma por ser uma criança adotada, e seus pais foram encaminhados para terapia de casal.

O prontuário 8 era de uma criança cuja queixa escolar era por apresentar dificuldades de estabelecer relacionamentos na escola e introspecção demasiada. Porém, segundo o estagiário, durante as quatro sessões em que foi atendida, a criança apresentou problemas em fazer contas, dificuldades de abstração, com escrita e leitura extremamente precárias, mostrando-se introvertida, regredida e infantilizada (a criança tinha onze anos na época), cujos desenhos e produções expressavam solidão e tristeza.

A interpretação dada às dificuldades apresentadas pela criança era de se tratar de um caso de histeria que se expressava em inibição intelectual, de regressão e suas dificuldades de relacionamentos. Como recomendação, foram propostos atendimento psicoterápico individual e acompanhamento psicopedagógico para auxiliar a criança em suas questões de aprendizagem.

B.3. Problemas de atitude e aprendizagem

Essa categoria de análise envolve as crianças cujas queixas escolares apontaram os indicadores de agressividade, indisciplina, desinteresse e desatenção no ambiente escolar como, também, dificuldades de assimilação e realização dos conteúdos de leitura e escrita. É composto pelos prontuários 1, 6, 7 e 9.

No prontuário 1, como conclusão do psicodiagnóstico da criança, a queixa inicial não ficou restrita à sua relação com a escola. A agressão aos

colegas, um dos motivos que fizeram do encaminhamento para atendimento psicológico, foi generalizada a todos os campos de sua vida, explicando-a como resultado dos transtornos emocionais decorrentes de sua vida familiar ser cheia de conflitos, instável e ameaçadora. Segundo o parecer emitido, devido à personalidade agressiva do pai, a criança tornou-se agressiva e impulsiva.

Entretanto, apesar da recomendação do atendimento ter sido da escola, ou seja, a queixa inicial da agressividade da criança foi efetuada primeiramente por essa instituição, cabendo ao responsável seguir a sua recomendação, estagiário e escola não mantiveram nenhum contato de forma que pudesse auxiliar no psicodiagnóstico (o que também se deve pôr em dúvida se uma eventual procura serviria para mudar a visão sobre esse sujeito, ou acabaria reforçando um estigma que já possuía).

Não se fez qualquer menção à outra queixa relatada na entrevista de triagem, que era a de não acompanhar e aprender os conteúdos escolares. Pode-se inferir que essa omissão talvez esteja relacionada à visão de que são esses transtornos emocionais que o impedem de conseguir aprender.

Os recursos usados na avaliação psicodiagnóstica tiveram um uso meramente instrumental, apenas para referendar aquilo que já foi apontado na queixa inicial.

Parece que a preocupação do estagiário em buscar, nas questões emocionais do sujeito, as razões dos problemas que essa criança apresentava, acabou desconsiderando elementos de análise que o próprio sujeito trouxe nos atendimentos e que constam nos relatórios das sessões. Por exemplo, quando o sujeito comenta com o estagiário “É mais legal assistir televisão que ir para escola (...) na escola, eu prefiro ficar brincando (...) não consigo ficar parado na cadeira, quando bate o sinal é um alívio”

As falas curtas do sujeito mostram que a vida escolar exige dele um esforço para que se adapte às suas exigências e abdique daquilo que realmente gosta, que é brincar. Porém o que poderia ser visto como uma resistência consciente diante de situações que lhe são opressivas, não foi

considerada na conclusão sobre o caso, pois as atitudes da criança foram avaliadas como expressão de uma vida familiar cheia de conflitos, ou seja, a conclusão denota a idéia de um problema de ordem individual da criança, influenciado pela conduta agressiva do pai.

A recomendação para a continuidade demonstra o uso adaptativo da psicoterapia, quando é justificada para que criança controle a sua impulsividade e agressividade, resolvendo os seus conflitos intrapsíquicos.

O prontuário de número 6 tratava de uma criança de quatro anos de idade, trazida de forma espontânea por sua família à clínica-escola. Diagnosticada por um neurologista como portadora de TDAH, agressiva na escola e com dificuldade de aprendizagem, a primeira queixa foi descartada pelo estagiário, sendo substituída pela hipótese de que se referia a um caso psicose infantil; ou seja, o sujeito atendido apenas mudou de tipologia, ao ser classificado em outra patologia.

As interpretações apontaram que a agressividade da criança ocorre porque ela não possui estrutura psíquica para elaborá-la. A fantasia mostrada na fala da criança, segundo o estagiário, era uma dificuldade de entrar em contato com a realidade. As dificuldades de aprendizagem, relatadas pela mãe na entrevista de triagem, não foram abordadas nos atendimentos.

O relatório enviado pela escola descreve uma criança que teria dificuldades de se concentrar, de compreender as atividades propostas e não manifestava interesse por elas, amassando e jogando-as no lixo, e tem dificuldade em realizar recortes e colagens. Em suma, referia-se a um relato que descrevia apenas aquilo que o indivíduo não conseguia fazer.

Diferentemente daquilo que foi descrito no relatório escolar, durante os atendimentos, essa criança se envolvia nas atividades de desenhar propostas pelo estagiário, mas conforme o mesmo apontou no relatório final:

As produções gráficas estiveram presentes em todos os encontros, no entanto, todas continham a presença de figuras predadoras, sempre animais representando atitudes de caça e ataques (...). A postura que J. assumia em determinado momento era de um sujeito angustiado, com pensamentos um pouco bizarros e muito fantasiosos, suas histórias

eram sem fundamento lógico e, ao mesmo tempo, ele as relatava com certa convicção aproximando sua fala a fatos reais”

As considerações feitas pelo estagiário restringiram-se às questões subjetivas, mas por um ponto de vista que via nessas expressões como algo desconexo com a realidade, ao comentar aquilo que a criança produziu e pensava.

Nessas interpretações, não foram estabelecidas associações com o meio social. Os problemas que motivaram a procura por atendimento psicológico foram explicados por análises voltadas ao emocional do sujeito.

Desta forma, a partir de tais concepções, a psicoterapia infantil foi recomendada como recurso para fazer a criança conseguir “trabalhar” melhor suas questões emocionais.

O prontuário 7 referia-se à queixa escolar da criança relacionada a problemas de indisciplina e dificuldade de ler e escrever. Apesar de, no relatório que sintetiza as sessões de atendimento com a criança (no total de três), o estagiário constatar as dificuldades de leitura, no momento em que jogava e desenhava com a criança, ao tecer a hipótese diagnóstica, sua interpretação restringiu-se aos vínculos familiares que o sujeito mantém com seus pais, uma vez que aponta para um caso em que a criança estaria implicada em uma situação edípica, fato este que seria a causa dela apresentar os problemas relatados na queixa inicial. Propôs, então, encaminhamento psicológico individual para a criança.

O prontuário 9 tratava de uma criança de sete anos de idade cuja queixa escolar dizia respeito à suspeita que os responsáveis expressaram sobre a criança ser portadora de dislexia, pois inverteria as palavras, não conseguia memorizar as matérias, não sabia ler nem escrever e era muito agitada na escola. Durante os atendimentos, foram usados jogos, os quais permitiram ao estagiário verificar uma dificuldade de criança no entendimento das regras, mas nada que impedisse a assimilação e o seu uso.

Em um dos atendimentos a criança comentou “Não gosto da minha professora, porque um dia ela me chamou de sem cérebro, só que agora eu sou tratado assim na sala e ela me acha preguiçoso (...)”.

Entretanto, diferentemente dos outros três prontuários que compõem essa categoria de análise, nesse caso a conclusão psicodiagnóstica apontou que a queixa inicial, suspeita de dislexia e agitação na escola, não foi verificada. Sugeriu-se o encaminhamento para psicoterapia individual pois a criança “teria questões psíquicas a serem resolvidas”.

Em resumo, as interpretações dadas em relação ao conjunto dos prontuários que se referem aos problemas de atitude e aprendizagem indicam que, exceto em um caso, os problemas apresentados por essas crianças eram provenientes de causa emocional, não considerando os fatores sociais que poderiam interferir nesses problemas. Para todas as crianças, após as conclusões, foi recomendada que prosseguissem em atendimento psicoterápico individual.

Os dados obtidos, embora provenientes de um pequeno número de prontuários, podem sustentar sua validade, pois trazem algumas informações que correspondem aos resultados de outros estudos que foram apresentados no decorrer dessa pesquisa.

A existência de prontuários incompletos dificultou o levantamento de mais informações, porém, parece que esse dado não é algo exclusivo da instituição investigada, uma vez que o estudo de Campezzatto (2006) também encontrou dificuldades semelhantes, em razão da ausência de registros padronizados e o inadequado preenchimento desses documentos.

Os casos de desistência, antes ou durante os atendimentos, são reforçados por outras pesquisas que investigam a queixa escolar nos serviços de psicologia, pois destacam esse fato como algo recorrente.

No que se refere aos testes e outros procedimentos aplicados, observou-se o predomínio do modelo tradicional de atendimento, ou seja, focado no mundo psíquico do indivíduo e sem buscar o contato com a escola

para obter mais informações a respeito da queixa. Deste modo, há semelhança com os resultados encontrados nos estudos expostos aqui, os quais assinalam essa tendência em detrimento a toda uma proposta inovadora desenvolvida por psicólogos que também atuam no campo educativo.

Em relação às conclusões psicodiagnósticas, não houve muita distinção entre as explicações fornecidas para cada uma das três categorias nas quais foram organizadas as queixas escolares, pois todas se centraram nos aspectos subjetivos para descrever o que se passava com a criança atendida. Porém, observou-se nos casos pertencentes à categoria problemas de aprendizagem a utilização de terminologias ligadas à classificação de doenças, ou seja, discalculia em um caso e fobia para outro, eram os motivos que provocaram os problemas escolares dessas duas crianças atendidas. Nas demais categorias, enfatizaram os aspectos subjetivos da criança.e, por vezes, a tendência de se atribuir ao ambiente familiar a responsabilidade pela criança apresentar o comportamento que se tornou um problema escolar.

As conclusões dos psicodiagnósticos também recomendaram algumas crianças para serem atendidas por outros especialistas, todavia, a indicação da psicoterapia foi algo que prevaleceu, mesmo naqueles casos em que ficou constatado que a queixa escolar não procedia. Assim, compreende-se a psicoterapia como um recurso para minimizar o sofrimento psíquico.

Enfim, os dados encontrados nos prontuários psicológicos demonstram que os atendimentos realizados utilizam-se basicamente de testes e outros procedimentos tradicionalmente empregados, como a psicoterapia, quando atuam em casos que envolvem problemas escolares. Há uma ênfase no mundo subjetivo da criança e nenhuma é feita às condições sociais como possíveis promotoras da queixa escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo investigou os atendimentos psicológicos de crianças com queixa escolar, tomando como objeto de análise os prontuários de uma clínica-escola de psicologia da região do Grande ABC (SP). O objetivo principal foi realizar um levantamento das informações contidas nesses documentos, de forma que pudessem levar à compreensão dos atendimentos prestados às crianças com problemas escolares atendidas nessa instituição, identificando os encaminhamentos dados após a entrevista de triagem, os procedimentos empregados nos atendimentos psicológicos e as conclusões psicodiagnósticas presentes nos relatórios finais redigidos pelos estagiários da clínica-escola.

As considerações finais apresentadas aqui não pretendem esgotar o debate acerca do tema proposto, uma vez que a pesquisa ficou restrita a poucos prontuários, já que o levantamento de mais dados não foi possível devido às mudanças administrativas da clínica-escola que impossibilitaram o acesso aos prontuários anteriores ao período de 2005 e 2006 e, assim, fornecessem mais informações acerca dos atendimentos prestados por essa instituição.

Entretanto, embora diante dessa limitação, os resultados obtidos dessa amostra não devem ser minimizados, pois apresentam uma tendência que também foi encontrada nas pesquisas apresentadas no levantamento bibliográfico apresentado no decorrer desse estudo.

A pergunta principal do problema da pesquisa encontrou sua resposta nos dados extraídos dos prontuários psicológicos, os quais se verificaram que os testes e outros procedimentos aplicados no decorrer das sessões tiveram uso meramente instrumental, transformando os meios em fins. As explicações acerca da queixa escolar exprimiram uma concepção de que os problemas apresentados eram da ordem do psiquismo, com interpretações restritas ao indivíduo em todo o processo de atendimento psicológico, sempre atribuindo a uma causa intrínseca, por meio de explicações psicologizantes.

Assim, a análise desses prontuários confirmou a hipótese principal da pesquisa, na qual afirmava que os procedimentos adotados nos atendimentos

psicológicos de crianças com queixa escolar, desde a entrevista de triagem até o encerramento de cada atendimento, restringem-se ao indivíduo, isolando das condições objetivas, difundindo concepções predominantemente psicológicas, redutoras e individualizantes.

A leitura da ficha de triagem permite compreender que a entrevista era mero procedimento para designar em qual área da clínica-escola a criança seria atendida. Nos casos que envolviam a queixa escolar, não se tinha interesse em saber a respeito de qual escola a criança era proveniente, algo que poderia ser muito relevante, permitindo, por exemplo, identificar alguma arbitrariedade em relação a esses encaminhamentos.

Em relação às áreas encaminhadas para atendimento, observou-se que os critérios para tais encaminhamentos respondiam mais às necessidades da instituição, de forma a proporcionar aos seus estagiários a possibilidade de aplicarem os conhecimentos que adquirem no decorrer de sua graduação, do que realmente proporcionar à criança a possibilidade de participar de um atendimento no qual pudesse ter suas necessidades atendidas ou até mesmo questionar o fato de ser submetida a tratamento psicológico.

Apesar de serem encontrados três núcleos de atendimento distintos que lidaram com a queixa escolar, as práticas que desenvolveram visavam mais à aplicação dos recursos e teorias que defendem, utilizando-os indiscriminadamente, de maneira padronizada, como se cada criança tivesse as mesmas histórias em suas queixas. Diante desses elementos, cabe o questionamento se quatro sessões com as crianças e duas entrevistas com os responsáveis é suficiente para esclarecer o que se passa com o sujeito, conforme o procedimento adotado no Núcleo de Psicanálise e Educação. A mesma questão deve ser feita quanto ao uso das entrevistas de anamnese e os testes empregados pelos Núcleos de Psicodiagnóstico Infantil e Psicoterapia Infantil. Em suma, os testes e outros procedimentos utilizados durante os atendimentos psicológicos, independentemente do núcleo de atendimento, foram os mais adequados para se compreender aquilo que se passa com a criança que apresenta queixa escolar?

Percursos da psicologia na educação escolar brasileira foram apresentados no decorrer deste estudo, apontando que a presença da psicologia na educação é algo solidificado, por meio da influência que exerceu e exerce nas teorias pedagógicas, na organização da forma de ensino, na criação de teorias acerca do fracasso escolar e de outros problemas relacionados ao meio educacional. Contudo, nos atendimentos psicológicos investigados, essa relação foi quase ignorada, exceto em dois prontuários nos quais foram encontrados dois relatórios, porém, os mesmos serviram apenas para referendar aquilo que o sujeito não sabe fazer.

Essa adoção acrítica e mecânica dos mesmos procedimentos, para crianças diferentes, satisfazendo a clínica-escola em detrimento das necessidades dos sujeitos atendidos, acaba servindo de elementos para se questionar as conclusões psicodiagnósticas. Centradas no mundo psíquico dessas crianças, impõem-lhes a árdua tarefa de se adaptar ao mundo que as oprime.

A postura dos psicólogos de centralizarem suas análises no psiquismo isolado das condições objetivas e dos elementos históricos, sociais e culturais que constituem o sujeito, pode servir de salvo-conduto para o processo de massificação e homogeneização do conhecimento presente na sociedade industrial, para as políticas públicas fracassadas em relação à educação escolar e as condições adversas de aprendizagem nas quais alunos e professores são submetidos no cotidiano das instituições de ensino do país. Em suma, tais conclusões psicodiagnósticas acabam afirmando que a criança não consegue se adaptar porque é disléxica, hiperativa, desinteressada, indisciplinada, fóbica e ligada edipicamente às figuras parentais.

Cabe o desenvolvimento de pesquisas para investigar como as crianças com queixa escolar perceberam as sessões de atendimento psicológico que freqüentaram e quais os efeitos produzidos na sua trajetória escolar.

Com certeza, não se deve descartar a possibilidade de algumas dessas crianças realmente apresentarem dificuldades em efetuar cálculos matemáticos, ou possuem problemas de alfabetização. O ponto a se refletir é o

quanto que os pareceres redigidos nos prontuários encerram toda a possibilidade de se compreender as condições as quais a criança, por exemplo, não consegue aprender a calcular e que omitem o contexto e as condições materiais necessárias para adquirir esses conhecimentos.

Entretanto, apesar desse psicologismo no qual reduzem os problemas escolares apresentados pelos sujeitos atendidos nessa instituição, cabe o cuidado de não se apontar os estagiários de psicologia como agentes que arbitrariamente enquadraram os problemas apresentados por essas crianças em explicações restritas à subjetividade, sem considerar a mediação social, tampouco assinalar que somente fazem isso em razão de uma má formação que recebem na instituição na qual estão se graduando.

Isso não significa eximir os estagiários, seus supervisores e a clínica-escola de suas responsabilidades, mas é preciso contextualizá-los dentro de uma sociedade que anseia por laudos, nutre uma devoção aos aparatos técnicos e pelos diagnósticos, de forma a enquadrar os indivíduos em tipologias, patologias, ou seja, refletindo a ideologia da racionalidade tecnológica.

Desta forma, quaisquer críticas em relação à formação que recebem os psicólogos, como desconexa da realidade escolar e a oferta de outra proposta formativa para os psicólogos para torná-los mais aptos a compreender os fenômenos do campo educacional, podem desconsiderar que a maneira como os atendimentos ocorrem, conforme as explicações fornecidas, estão de acordo ideologia atual presente em nossa sociedade, ou seja, são a expressão da ideologia da racionalidade tecnológica que visa perpetuar a dominação por meio do tecnicismo, cientificismo e razão instrumental.

Uma análise das queixas escolares aponta para crianças que não aprendem, não se comportam como esperado, isto é, não produzem conforme a ordem social vigente. Assim, essa postura da psicologia em relação a esses problemas toma essas crianças como objetos manipuláveis e tentam fazer com elas retomem o caminho esperado, ou seja, que sejam eficientes e produtivas. Desta maneira, compreende-se que essa forma de se fazer psicologia – ajustar

os sujeitos – ocupa uma validade na sociedade atual, porque serve de recurso para mascarar e perpetuar as contradições e os conflitos existentes na realidade social.

Da mesma maneira, é possível pensar na presença de outros profissionais atendendo crianças com problemas escolares, por exemplo, psicopedagogos, neurologistas, psiquiatras como um fato a demonstrar que a psicologia não está sozinha diante desse trabalho, mas, ao mesmo tempo, cabe questionar se esse conjunto de especialistas não estaria apenas referendando o que há muito se tem feito: é o indivíduo o único responsável pelos problemas que apresenta. Se não aprende, se não produz, se não é eficiente tudo isso é originário de um desajustamento interno que algum tratamento será capaz de dar conta e fazer o indivíduo tomar o caminho esperado. Divide-se a criança em várias partes, para que cada especialista dê a sua versão sobre o problema escolar em questão. Isso foi constatado nos atendimentos realizados, quando os pareceres finais indicavam a criança para fonoaudiólogos, psicopedagogos, neurologistas e a psicoterapia individual. Mesmo nos casos em que a queixa escolar não foi constatada, a psicoterapia individual foi recomendada, sob o argumento de que existiriam questões a serem trabalhadas, ou seja, alguns ajustes são necessários nessas crianças.

Certamente, serão necessários mais estudos que analisem a presença da psicologia na educação escolar como expressão da ideologia da racionalidade tecnológica presente na sociedade atual. Porém, ao se pensar nessa relação segundo tal ideologia, cabe não cair em argumentos românticos, apontando que outra formação aos psicólogos conseguirá fazer com que eles compreendam os fenômenos escolares, desde que refutem as técnicas psicológicas até então aplicadas na educação, pois estas seriam promotoras da manutenção da ordem vigente. A partir do referencial teórico adotado nessa pesquisa, é possível afirmar que se as técnicas psicológicas empregadas reduzem os indivíduos à classificações, isso ocorre porque a própria sociedade em que vivem esses indivíduos já os tipifica. Assim, uma formação deveria conter, além da crítica aos aparatos técnicos como recursos empregados na dominação entre os seres humanos, a capacidade de realizar a crítica à sociedade que promove essa dominação.

Entende-se aqui que essa forma individualista, restrita ao subjetivismo, mas a uma subjetividade sem mediação social, e a ênfase ao desenvolvimento cognitivo dos sujeitos, enfim, as abordagens da psicologia que predominam na educação escolar, estão de acordo com aquilo que a sociedade atual espera do conhecimento proporcionado pelas ciências: a capacidade de dominar a natureza humana e torná-la mais eficiente e produtiva.

No início dessa pesquisa questionou-se se seria possível que as contribuições da psicologia para o campo educativo, principalmente no que se refere aos atendimentos de crianças com problemas de escolarização, sejam suficientes para explicar ou solucionar esses problemas. Pode-se responder que para a sociedade atual ela não é mais suficiente, haja vista a entrada em cena de neurologistas, psiquiatras, psicopedagogos e fonoaudiólogos para tratarem de assuntos do campo educativo. Porém, longe de ver esse fato como a perda de espaço para que os psicólogos exerçam sua atividade profissional, cabe analisar a inserção desses outros profissionais como elemento que vem a se somar, juntamente com a psicologia, aos aparatos técnicos que visam acentuar a cisão indivíduo e sociedade.

Apesar de não ser o objetivo dessa pesquisa, inevitavelmente é preciso destacar a questão da formação dos psicólogos para o atendimento de crianças com queixas escolares. Se constatada aqui que sua atuação em relação à queixa escolar se converteu em tecnologia, não significa que seja preciso aderir passivamente a uma sociedade que visa perpetuar a dominação entre os indivíduos, mantendo-os adaptados às condições que os oprimem, tampouco devem os psicólogos recusar aquilo que a psicologia desenvolveu no decorrer do seu desenvolvimento científico. Nas duas situações traçadas, as condições sociais objetivas causadoras do sofrimento humano ficam intocadas.

Se a promessa de liberdade não foi cumprida pela ideologia liberal, embora esta permitisse aos indivíduos almejavam um mundo em que isso fosse possível, a ideologia da racionalidade tecnológica, presente na sociedade atual, não irá possibilitar isso, porque se utiliza de recursos técnicos para adaptar os indivíduos à ordem vigente.

Desta forma, entende-se que presença da psicologia no campo educativo não deve ser dar na oferta de propostas inovadoras para serem empregados em uma sociedade que somente visa à adaptação dos seus membros, mas a partir de uma formação e atuação que permita a resistência a essa tendência presente na sociedade, e que sejam capazes de apontar as suas contradições, contribuindo em um projeto de sociedade que tenha como objetivo a formação de indivíduos emancipados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, T.W. Tipos y Síndromes. In: _____. (org). *La personalidad autoritaria*. Buenos Aires: Editorial Proyección, 1965. p.695-729.

_____. Acerca de la relación entre Sociología y Psicología. IN: JENSEN, H (org). *Teoría crítica del sujeto*. Buenos Aires: Editora Siglo XXI, 1986.

_____. Capitalismo tardio ou sociedade industrial. In: COHN, G. *Theodor Adorno*. São Paulo: Ed. Ática, 1994.

_____. *Educação e emancipação*. Tradução: Wolfgang Leo Maar. São Paulo: editora Paz e Terra, 2003.

AMARAL, L. P. *Desempenho escolar em crianças prematuras: concepções de professores, pais e aluno*. 2003. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da Universidade de Sorocaba.

ANASTASI, A. *Testes psicológicos*. Tradução de Dante Moreira. São Paulo: EPU, 1977.

ANDRADE, L.T. *O que sabem as crianças que aparentemente não aprendem? Explorando competências cognitivas em crianças com dificuldades de aprendizagem escolar*. 2006. Dissertação de Mestrado, Departamento de Psicologia Cognitiva da Universidade Federal de Pernambuco.

APARECIDO, A.M.B. 2000. *Os distúrbios de aprendizagem como categoria explicativa para o baixo rendimento escolar: revisão da literatura especializada publicada nas décadas de 60, 70 e 80*. Dissertação de Mestrado, Departamento de Educação: História Política Sociedade, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

ARAÚJO, G.M.G. *Implicações do perfil e das concepções dos pedagogos, que atuam em equipes multidisciplinares da secretaria de estado de educação do distrito federal, no atendimento às queixas escolares*. 2006. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Psicologia da Universidade de Brasília.

AVOGLIA, H.R.C. *Avaliação psicológica: a perspectiva sócio-familiar nas estratégias complementares à prática da clínica infantil*. 2006. Tese de Doutorado, Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano da Universidade de São Paulo.

BARBOSA, J.I.C & SILVARES, E.F.M. Uma caracterização preliminar das clínicas-escola de Fortaleza. *Estudos de psicologia*. São Paulo, vol. 11, nº3, p.50-56, 1994.

BARBOSA, R.M.F.S.M. *A influência das novas teorias de inteligência no âmbito escolar: uma reflexão sobre os discursos dos professores da educação infantil ao ensino médio*. 2004. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da Universidade São Francisco.

BASAGLIA, A.E. *Investigação psicológica de mães de crianças agressivas*. 2005. Dissertação de Mestrado, Departamento de Psicologia Clínica da Universidade de São Paulo.

BERNARDI, J. *Alunos com discalculia: o resgate da auto-estima e da auto-imagem através do lúdico*. 2006. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

BIDERMAN, I. & ROSSI, P. P. Muita calma nessa hora. *Folha de S. Paulo*, Caderno Equilíbrio, 12/10/2006 Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/>>. Data de acesso: 19 de Outubro de 2006.

BRANDÃO, S. C. *Da ideologia da racionalidade tecnológica – a formação cultural: paradoxos da psicologia na educação*. 2001. Tese de Doutorado da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

BRASIL, Lei 4.119, de 27 de agosto de 1962. *Legislação e regulamentação da profissão de psicólogo*. Disponível em <http://www.crpsp.org.br/a_orien/legislacao/normatizacao/leis/fr_fed_lei4119.htm>. Acesso em: 10 de abr. 2007.

CAMPEZATTO, P.V.M. *As Clínicas-Escola de Cursos de Psicologia da Região Metropolitana de Porto Alegre*. 2006. Dissertação de Mestrado, Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

CAMPOS, R.H.F.; ASSIS, R.M.; LOURENÇO, E. Lourenço Filho, A Escola Nova e a Psicologia. IN.: Lourenço Filho, M.B. *Introdução ao estudo da Escola Nova: bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2002.

CARVALHO, A.M. J. 2001. *História na escola e produção da queixa escolar: a visão da criança e do professor*. Dissertação de Mestrado, Departamento de Psicologia da Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

CERBASI, E.P.C. Implicações do diagnóstico de transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) para uma abordagem histórico cultural. 2003. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da Universidade Metodista de São Paulo.

CLAPARÈDE, E. *A escola sob medida e estudos complementares*. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1959.

COLUS, F.A.M. *Construção Social de Dificuldades de Aprendizagem*. 2006. Dissertação de Mestrado, Departamento de Educação do Centro Universitário Moura Lacerda.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA 6ª REGIÃO (São Paulo, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul). *Psicologia: Formação, Atuação Profissional e Mercado de Trabalho. Estatísticas 1995*. São Paulo: CRP 6ª região, 1995

CROCHÍK, J.L. *Os desafios atuais do estudo da subjetividade na Psicologia*. Psicologia. USP: São Paulo, v.9, n. 2, 1998.

_____. *A ideologia da racionalidade tecnológica e a personalidade narcisista*. 1999. Livre Docência. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

CRUCES, A.V.V. *Egressos de cursos de Psicologia: preferências, especializações, oportunidades de trabalho e atuação na área educacional*. 2006. Tese de Doutorado, Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano da Universidade de São Paulo.

Cunha, J.A. *Psicodiagnóstico-V: Fundamentos do psicodiagnóstico*. 5 ed.. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

DANTAS, M. S. N. *Transtornos de aprendizagem: aspectos neuropsicossociais de uma população encaminhada à Secretaria Municipal da Saúde da cidade de São Leopoldo*. 2004. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

FARIA, N.J. *Concepções de Indivíduo Presentes em Estágios de Psicologia Clínica*. 2000. Tese de Doutorado, Psicologia (Psicologia Social), Pontifícia Universidade de São Paulo.

FELIPPE, C.I.M. *Investigação das causas do fracasso escolar nas escolas públicas da zona urbana da cidade de Rio Grande*. 2006. Dissertação de Mestrado, Departamento de Saúde e Comportamento da Universidade Católica de Pelotas.

FERRIÈRE, Adolphe. *A lei biogenética e a escola ativa*. São Paulo: Cia Melhoramentos, 1929.

FRELLER, C.C. Crianças portadoras de queixa escolar: reflexões sobre o atendimento psicológico. IN.: SOUZA, M.P.R.; MACHADO, A.M. *Psicologia escolar: em busca de novos rumos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

HAMMER, E.F. *Aplicações clínicas dos desenhos projetivos*. Rio de Janeiro: Interamericana, 1981.

LOHR, S. S.; SILVARES, E. F. M. Clínica-escola: integração da formação acadêmica com as necessidades da comunidade. In: SILVARES, E.F.M. (Org.). *Atendimento psicológico em clínicas-escola*. Campinas: Alínea, 2006, v. 1, p. 11-22.

MARÇAL, V.P. B. *A Queixa Escolar nos Ambulatórios de Saúde Mental da Rede Pública de Uberlândia: Práticas e Concepções dos Psicólogos*. 2005. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia.

- MARCUSE, H. *Tecnologia, guerra e fascismo*. São Paulo: UNESP, 1999.
- MORAIS, M.L.S. Fórum de Saúde mental. IN: SOUZA, B.P. et. al (orgs). *Saúde e educação: muito prazer! Novos rumos no atendimento da queixa escolar*. São Paulo: Casa do psicólogo, 2000.
- NUNES, L.G.A. *No cotidiano da escola (pública): algumas contribuições da Psicologia Escolar para a Prática de Professores das séries iniciais do Ensino Fundamental*. 2005. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia.
- Ocampo, M.L.S. *O processo psicodiagnóstico e as técnicas projetivas*. São Paulo: Martins Fontes, 1986.
- PALMA, D. *Encaminhamentos de alunos do ensino comum para o ensino especial em uma cidade do interior paulista de 1996 a 2001*. 2005. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação do Centro Universitário Moura Lacerda.
- PATTO, M.H.S. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T.A. Queiroz, 2ª edição, 1993.
- _____. *Mutações do Cativo: escritos de psicologia e política*. São Paulo: Hacker Editores/Edusp, 2000.
- PESSOTTI, I. Notas para uma história da psicologia brasileira. In.: Conselho Federal de Psicologia. *Quem é o psicólogo brasileiro?* São Paulo: Edicon, 1988.
- PINHEIRO, N.M.E. *Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade: diagnóstico ou rotulação?*. 2004. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.
- REIS, A.M. *Atendimento Psicológico a Servidores da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)*. 2003. Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco.
- SALAZAR, R. M. 1997. *O laudo psicológico e a classe especial: uma análise dos laudos psicológicos utilizados no encaminhamento de crianças às classes especiais*. 1997. Dissertação de Mestrado da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- SASS, O. A sociedade laudatória. *Jornal do Conselho Regional de Psicologia*. São Paulo, p.16, jul-ago. 1994.
- _____. *Educação e Psicologia Social. Uma perspectiva crítica*. São Paulo em Perspectiva. vol. 14 no.2 São Paulo Apr./June 2000. Disponível em < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010288392000000200009&script=sci_artt_ext&lng=>. Acesso em: 17Julho de 2008.

_____. *Problemas da educação: o caso da psicopedagogia*. Educ. Soc., Campinas, v. 24, n. 85, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302003000400013&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 12 Outubro de 2006.

_____. *Psicologia, tecnologia e educação em Oliveira Vianna e Lourenço Filho*. In: 28ª Reunião da Anped, 2005, Caxambu/ MG. Anais da 28ª Reunião da Anped, 2005.

SILVARES, E.F.M. O papel preventivo das clínicas-escolas de psicologia em seu atendimento a crianças. *Temas em psicologia*. São Paulo, n° 2, p.87-97, 1993

SIRCILLI, F. *A argumentação de Arthur Ramos a favor da Psicanálise na Educação: análise retórica de um livro-argumento*. 2006. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

SOUZA, B.P.; SOBRAL, K.R. Caracterização da clientela de orientação à queixa escolar: revelações, indicações e perguntas. IN.: SOUZA, B.P. (org). *Orientação à queixa escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

SOUZA, M.P.R. et al. Psicólogos na Saúde e na Educação: a busca de novos caminhos na compreensão da queixa escolar. IN.: Conceição, J.A.N. (org) *Saúde Escolar: a criança, a vida e a escola*. São Paulo: Sarvier, 1994.

_____. *A queixa escolar e a formação do psicólogo*. 1996. Tese de Doutorado, Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, da Universidade de São Paulo.

_____. A queixa escolar e o predomínio de uma visão de mundo. In: SOUZA, M.P.R.; MACHADO, A.M. *Psicologia escolar: em busca de novos rumos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

_____. A queixa escolar na formação do psicólogo: desafios e perspectivas. In.: _____. (org). *Psicologia e Educação: desafios teóricos e práticos*. São Paulo: Casa do psicólogo, 2000.

WALGER, A.A.R. *Psicometria e educação: a obra de Isaías Alves*. 2006. Tese de Doutorado da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

YEHIA, G. Y. Caracterização da clientela que procura o serviço de identificação de superdotados numa clínica psicológica. *Estudos de psicologia*. São Paulo, vol.11, n°3, p.3-9, 1994.

ZAMBON, M.P. *Motivação de alunos: relações entre desempenho acadêmico, metas de realização, atribuições de causalidade e autoconceito acadêmico*. 2006. Dissertação de Mestrado, Departamento de Educação (Educação do Indivíduo Especial) da Universidade Federal de São Carlos.

ANEXO A
Amostra de dissertações e teses obtidas do Banco de Tese da CAPES
(2003-2006)

A. Pesquisas empíricas

1. ANDRADE, L.T. *O que sabem as crianças que aparentemente não aprendem? Explorando competências cognitivas em crianças com dificuldades de aprendizagem escolar.* 2006. Dissertação de Mestrado, Departamento de Psicologia Cognitiva da Universidade Federal de Pernambuco.
2. ARAÚJO, G.M.G. *Implicações do perfil e das concepções dos pedagogos, que atuam em equipes multidisciplinares da secretaria de estado de educação do distrito federal, no atendimento às queixas escolares.* 2006. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Psicologia da Universidade de Brasília.
3. ARAÚJO, K.L. *Investigação sobre nível de inteligência e dificuldade de aprendizagem em turmas de aceleração na região do centro de formação Tucumã.* 2005. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia.
4. AVOGLIA, H.R.C. *Avaliação psicológica: a perspectiva sócio-familiar nas estratégias complementares à prática da clínica infantil.* 2006. Tese de Doutorado, Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano da Universidade de São Paulo.
5. BACARJI, K.M.G.D. *O ambiente familiar de crianças referidas para atendimento psicológico por dificuldades escolares - um estudo comparativo com alunos não referidos.* 2004. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo/Ribeirão Preto.
6. BALTAZAR, J.A. *Estrutura e dinâmica das relações familiares e sua influência no desenvolvimento infanto-juvenil: o que a escola sabe disso?.* 2004. Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação da Universidade do Oeste Paulista.
7. BAQUIM, C.A. *"Minas aponta o caminho": a reforma educacional mineira na década de 90.* 2003. Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação da Universidade Federal de São Carlos.
8. BARBOSA, R.M.F.S.M. *A influência das novas teorias de inteligência no âmbito escolar: uma reflexão sobre os discursos dos professores da educação infantil ao ensino médio.* 2004. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da Universidade São Francisco.
9. BARROS, J.S. *A experiência de ser estagiário na clínica-escola de psicologia.* 2004. Dissertação de Mestrado, Departamento de Psicologia Clínica da Universidade Católica de Pernambuco.
10. BASAGLIA, A.E. *Investigação psicológica de mães de crianças agressivas.* 2005. Dissertação de Mestrado, Departamento de Psicologia Clínica da Universidade de São Paulo.

11. BERNARDI, J. *Alunos com discalculia: o resgate da auto-estima e da auto-imagem através do lúdico*. 2006. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
12. CAMPEZATTO, P.V.M. *As Clínicas-Escola de Cursos de Psicologia da Região Metropolitana de Porto Alegre*. 2006. Dissertação de Mestrado, Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
13. COLUS, F.A.M. *Construção Social de Dificuldades de Aprendizagem*. 2006. Dissertação de Mestrado, Departamento de Educação do Centro Universitário Moura Lacerda.
14. CONTE, K.M. *Autopercepção, desempenho escolar e problemas de comportamento de crianças atendidas no programa de habilidades de solução de problemas interpessoais*. 2006. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia da Universidade de São Paulo/Ribeirão Preto.
15. CRUCES, A.V.V. *Egressos de cursos de Psicologia: preferências, especializações, oportunidades de trabalho e atuação na área educacional*. 2006. Tese de Doutorado, Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano da Universidade de São Paulo.
16. DUARTE, S.R. *O aluno disléxico no ensino fundamental II. Cotidiano Escolar, valores do conhecimento e valores da sensibilidade*. 2006. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da Universidade Católica de Santos.
17. ELIAS, L.C.S. *Crianças que apresentam baixo rendimento escolar e problemas de comportamento associados: caracterização e intervenção*. 2003. Tese de Doutorado, Faculdade de Psicologia da Universidade de São Paulo/Ribeirão Preto.
18. FELIPPE, C.I.M. *Investigação das causas do fracasso escolar nas escolas públicas da zona urbana da cidade de Rio Grande*. 2006. Dissertação de Mestrado, Departamento de Saúde e Comportamento da Universidade Católica de Pelotas.
19. FERNANDES, D.L. *Plantão psicológico em clínica-escola: análise de vivências de plantonistas*. 2005. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.
20. FERRIOLI, S.H.T. *Indicadores de risco e proteção ao desenvolvimento do escolar: crianças e famílias atendidas em um programa de atenção primária e saúde da família*. 2006. Tese de Doutorado, Faculdade de Medicina (Saúde Mental) da Universidade de São Paulo/Ribeirão Preto

21. FRANÇA, F.M. *Violência intrafamiliar e envolvimento em "bullying" no Ensino Fundamental*. 2006. Dissertação de Mestrado, Departamento de Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos.
22. GABANINI, A.P.N. *Análise de textos orais e escritos produzidos por crianças com dislexia: uma possível perspectiva de avaliação fonoaudiológica*. 2003. Dissertação de Mestrado, Departamento de Filologia e Língua Portuguesa da Universidade de São Paulo.
23. GIURLANI, A.G. *Ambiente Familiar e os Efeitos do Programa EPRP destinado a atenuar problemas de comportamento e aprendizagem*. 2004. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Medicina (Saúde Mental) da Universidade de São Paulo/Ribeirão Preto.
24. LUCIANO, E.A.S. *Representações de professores do ensino fundamental sobre o aluno*. 2006. Dissertação de Mestrado, Departamento de Psicologia da Universidade de São Paulo/Ribeirão Preto.
25. LUIZZI, L. *Prevenção de comportamentos agressivos entre pré-escolares: Uma proposta de capacitação para professores*. 2006. Dissertação de Mestrado, Departamento de Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos.
26. LYRA, L. R. *Formação profissional em psicologia e queixa escolar: um estudo de caso*. 2005. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina.
27. MARÇAL, V.P. B. *A Queixa Escolar nos Ambulatórios de Saúde Mental da Rede Pública de Uberlândia: Práticas e Concepções dos Psicólogos*. 2005. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia.
28. MARTINS, C.B. *A importância da ouvidoria na escola para formação do aluno*. 2005. Dissertação de Mestrado da Universidade Braz Cubas.
29. MARTINS, S.M.V. *Grupo de Crescimento: descrição de sua prática em clínica-escola de psicologia*. 2004. Dissertação de Mestrado da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.
30. MELO, M.H.S. *Crianças com dificuldades de interação no ambiente escolar: uma intervenção multifocal*. 2004. Tese de Doutorado, Departamento de Psicologia Clínica da Universidade de São Paulo.
31. MISORELLI, M.I.L. *Análise do desempenho de indivíduos com queixa de linguagem e dificuldades no teste de seqüência temporal - Pitch Pattern Sequence*. 2003. Dissertação de Mestrado da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

32. MOTTA, A.M.A. Programa de *habilidades de solução de problemas interpessoais para crianças com dificuldades de aprendizagem e de comportamento*. 2003. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Medicina (Saúde Mental) da Universidade de São Paulo/Ribeirão Preto.
33. MUNIZ, J.O.C. Concepções e atitudes dos professores a respeito da indisciplina escolar: leitura do cotidiano de uma escola pública de Mato Grosso. 2003. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Mato Grosso.
34. NUNES, L.G.A. *No cotidiano da escola (pública): algumas contribuições da Psicologia Escolar para a Prática de Professores das séries iniciais do Ensino Fundamental*. 2005. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia.
35. PEREIRA, M. L.I.E.M. *Projeto Prisma: uma alternativa de trabalho com crianças com queixa escolar*. 2004. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.
36. PINHEIRO, N.M.E. *Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade: diagnóstico ou rotulação?*. 2004. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.
37. PUNTEL, L.P. *Problemas emocionais e de comportamento em crianças de 6 a 12 anos cadastradas em um Núcleo de Atenção Primária e Saúde da família*. 2005. Dissertação de mestrado, Faculdade de Medicina (saúde mental) da Universidade de São Paulo/Ribeirão Preto.
38. REIS, A.M. *Atendimento Psicológico a Servidores da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)*. 2003. Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco.
39. RODRIGUES, I.J. *Habilidades viso-construtivas de crianças com queixa escolar submetidas ao psicodiagnóstico*. 2004. Dissertação de Mestrado, Universidade Presbiteriana Mackenzie.
40. SENNA, S.R. M.. *Formação e atuação do psicólogo escolar no Distrito Federal: panorama atual e perspectivas futuras*. 2003. Dissertação de Mestrado, Departamento de Psicologia da Universidade de Brasília.
41. SILVA, M.M. *Dificuldades de alunos do ensino médio em questões de matemática do ensino fundamental*. 2006. Dissertação de Mestrado, Educação em Ciências e Matemática da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
42. TRAUTWEIN.C.T.G. *O sentido atribuído à queixa escolar por quem não se queixa – o aluno*. 2005. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia da Universidade São Marcos.

43. URBAN, M.L.O. *O método Ramain: do tratamento da dificuldade escolar à evolução pessoal*. 2003. Tese de Doutorado, Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano da Universidade de São Paulo.
44. VIANA, M.N. *Psicologia, Educação e Cidadania: um estudo sobre o papel do psicólogo nas raízes de cidadania em Fortaleza*. 2006. Dissertação de Mestrado, Departamento de Políticas Públicas e Sociedade da Universidade Estadual do Ceará.
45. VIEIRA, M.J. *Dinâmica familiar e queixas escolares de alunos em atendimento psicopedagógico: um enfoque sistêmico*. 2003. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia da Universidade Católica de Brasília.
46. ZAMBON, M.P. *Motivação de alunos: relações entre desempenho acadêmico, metas de realização, atribuições de causalidade e autoconceito acadêmico*. 2006. Dissertação de Mestrado, Departamento de Educação (Educação do Indivíduo Especial) da Universidade Federal de São Carlos.
47. ZINI, R. L. *A experiência de usuários de uma clínica escola de psicologia conveniada ao SUS*. 2004. Dissertação de Mestrado da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.
48. ZOGAIB, M.T.B. *O brincar e o bem-estar da criança abrigada: sua influência no combate à depressão e ao baixo rendimento escolar*. 2006. Dissertação de Mestrado, Departamento de Psicologia da Saúde da Universidade Metodista de São Paulo.
49. ZUBEN, R.B.V. *A construção dialética no jogo de regras Traverse, em alunos com queixas de dificuldades escolares*. 2003. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.

B. Pesquisas teóricas

1. ANDRADE, C.M. *Possibilidades de atuação de uma psicóloga na escola: procurando enfrentar o fracasso escolar*. 2003. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.
2. AZEVEDO, E.M.S. *A indisciplina na escola: processo de formação de identidade do adolescente*. 2006. Dissertação de Mestrado, Departamento de Semiótica, Tecnologias de Informação e Educação da Universidade Braz Cubas.
3. CERBASI, E. P.C. *Implicações do diagnóstico de transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) para uma abordagem histórico-cultural*. 2003. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da Universidade Metodista de Piracicaba.
4. CRUZ, M.R. *Tabu, poder e punição: alternativas de análise da (in)disciplina na escola*. 2006. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense.
5. KESSLER, E.A. *Tempos Adolescentes: Vida e Discurso. Perspectiva psicanalítica de um trabalho de psicologia na escola*. 2005. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
6. LUCA, S.R. *O embaraço da inclusão escolar: considerações psicanalíticas acerca da presença de crianças com dificuldades nas escolas*. 2003. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.
7. MENDONÇA, D. *A higiene mental do escolar: o ardil da ordem*. 2006. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da Universidade Estadual do Maringá.
8. RABUSKE, A.S. *“Alunos-problema”: discursos e práticas implicadas na produção do anormal*. 2006. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
9. RIBEIRO, M.J. *O ensinar e o aprender em Winnicott: a teoria do amadurecimento emocional e suas contribuições à psicologia escolar*. 2004. Tese de Doutorado da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

ANEXO B
Conclusões psicodiagnósticas segundo os prontuários de psicologia
2005-2006

QUADRO 3
Conclusões psicodiagnósticas segundo os prontuários de psicologia
2005-2006

(Continua)

Prontuário	Queixa escolar	Procedimentos adotados nos atendimentos	Conclusão psicodiagnóstica emitida pelo estagiário
1	Agressão aos colegas na escola. Não acompanha os outros colegas de classe. É muito agitado e ansioso. Conversa muito e não presta atenção. Tem dificuldade para aprender (queixa relatada na primeira entrevista com a mãe, no processo de psicodiagnóstico).	Anamnese, hora lúdica, Desenho livre, teste H.T.P e entrevista com a mãe.	<p>O sujeito evidencia transtornos emocionais com início na infância conflitiva, decorrente de uma dinâmica familiar conflitiva, instável, agressiva e ameaçadora.</p> <p>Demonstra ainda sentimentos de isolamento, retraimento e dependência do outro como mecanismo de defesa, devido à personalidade agressiva do pai e, como a criança não consegue externalizar seus sentimentos de forma adequada, torna-se impulsivo e agressivo. Observa-se falta de controle adequado em sua estrutura emocional demonstrando comportamentos agressivos na relação social, à mercê de seus impulsos corporais. A criança apresenta ainda funcionamento intelectual rígido e excessivo atrito nas relações interpessoais não mantendo sua relação sadia com pessoas a sua volta, assim como, baixa auto-estima. Apresenta traços de imaturidade e profunda necessidade de ocultar sentimentos de inadequação e insegurança. Conclui-se como necessária a continuidade para que se obtenha controle de sua impulsividade e agressividade na sua estrutura emocional e resolva conflitos intrapsíquicos, indicando-se psicoterapia para a criança e terapia de casal e família para os pais.</p>

QUADRO 3
Conclusões psicodiagnósticas segundo os prontuários de psicologia
2005-2006

(Continuação)

Prontuário	Queixa escolar	Procedimentos adotados nos atendimentos	Conclusão psicodiagnóstica emitida pelo estagiário
2	Dificuldades escolares no processo de alfabetização e nas operações matemáticas.	Anamnese, duas sessões lúdicas, testes do Desenho Livre, H.T.P , TDE, Bender e relatório da escola	<p>Síntese da aplicação dos testes: apresentou ansiedade frente ao ambiente familiar, necessidade compulsiva, insegurança, imaturidade, regressão, dependência, negação de aspectos da realidade, sentimentos de inferioridade. A paciente apresentou negativismo, agressividade, características egocêntricas, fantasias e desejos sexuais já evidenciando o desenvolvimento psicosexual, próprio da adolescência e, ao mesmo tempo, características regressivas com reações e necessidades próprias de uma criança menor. O negativismo surge diante de exigências externas, principalmente relativas ao desempenho escolar e se observa resistência na relação interpessoal o que pode relacionar a ansiedade frente às dificuldades escolares. Resultado do psicodiagnóstico: conforme avaliação do psicodiagnóstico, foi diagnosticado Transtorno Específico de Habilidades Aritméticas - Discalculia (CID – F81.0). Em relação aos aspectos cognitivos, a paciente apresentou aspectos positivos, seu escore em leitura situa-se em uma faixa superior à esperada para a idade e série escolar. Em relação ao aspecto negativo, seu escore verbal, sua atenção e seu raciocínio encontram-se abaixo da média esperada. Já no psicomotor a paciente não apresentou dificuldades. Na parte da linguagem que se refere à leitura, apresenta um desempenho acima da média, porém na linguagem expressiva apresentou dificuldades, o que compromete sua expressão verbal e o entendimento de seu discurso. Na área da aritmética a paciente demonstrou dificuldades não conseguindo resolver operações solicitadas prejudicando seu desempenho escolar, sendo que esta dificuldade a impede de operar com conceitos numéricos, provavelmente por comprometimento neurológico que afeta a capacidade de lidar com números e noção de quantidade. Segundo Piaget, a paciente está defasada em relação às exigências acadêmicas por apresentar características próprias de um estágio anterior de desenvolvimento, isto é, estágio pré-operatório, não conseguindo a elaboração e abstração necessárias para o raciocínio lógico-matemático. A paciente não apresentou problemas consideráveis na área afetiva e nem no social (...)</p>

QUADRO 3
Conclusões psicodiagnósticas segundo os prontuários de psicologia
2005-2006

(continuação)

Prontuário	Queixa escolar	Procedimentos adotados nos atendimentos	Conclusão psicodiagnóstica emitida pelo estagiário
2	Dificuldades escolares no processo de alfabetização e nas operações matemáticas.	Anamnese, duas sessões lúdicas, testes do Desenho Livre, H.T.P , TDE, Bender e relatório da escola	(...) A criança na dinâmica familiar apresentou ansiedade frente à presença de figuras de autoridade representadas pelas figuras parentais o que surge como conseqüência de exigências às quais a paciente não consegue corresponder, principalmente as relativas às exigências acadêmicas. Indicações: em função de a expressão oral estar comprometida dificultando sua comunicação com o ambiente, sugere-se Avaliação Fonoaudiológica para se verificar transtornos que necessitem da intervenção nesse aspecto; Psicopedagogia para que se trabalhe a Discalculia que impede a paciente de evoluir na escolaridade e acarreta sentimentos de menor avalia e ansiedade frente à produção escolar. Orientação à Família e à Escola para que se estimulem atitudes que favoreçam a evolução da paciente.
3	Professora acha que ele é hiperativo. Segundo a mãe, seu filho não pára quieto e é agitado desde o nascimento.	Anamnese, testes H.T.P., Desenho da Família e Bender.	Podemos dizer que a criança apresenta sentimentos de agressividade e falta de controle com situações do cotidiano. Mostra capacidade de organização e habilidade para satisfação do ambiente. Em determinados momentos se esforça para manter a integridade do ego e o aumento das defesas, se defende sendo hiperativo. Embora nos desenhos tenha mostrado um bom relacionamento com a figura paterna, V não traz praticamente nada em suas falas sobre o pai e quando traz mostra-se indiferente. Apresenta boa aceitação do desenvolvimento e um bom nível de maturidade cultural. Podemos levantar a hipótese de que seu excesso de espontaneidade e impulsividade mostra um sujeito agitado e inquieto, interferindo no seu processo de aprendizagem. Contudo indicamos a V a continuidade nos atendimentos em Psicoterapia Individual Encaminhamento: 1) Avaliação com neurologista, pois percebemos a partir dos testes aplicados sinais de transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). 2) Orientação sistemática com os pais. 3) Psicoterapia individual.

QUADRO 3
Conclusões psicodiagnósticas segundo os prontuários de psicologia
2005-2006

(continuação)

Prontuário	Queixa escolar	Procedimentos adotados nos atendimentos	Conclusão psicodiagnóstica emitida pelo estagiário
4	Dificuldade de atenção na escola; mente que não teve lição de casa;	Quatro atendimentos individuais com a criança e duas entrevistas com a mãe.	Durante os 4 encontros foi notado que a paciente apresenta uma angústia quando seu pai está trabalhando ou ausente de casa. Confirmamos essa hipótese de angústia quando perguntei para S o que seria um psicólogo e ela respondeu que é aquele que cuida das angústias das pessoas e ajuda a melhorarem. A paciente confirma que é ansiosa, repetindo a fala da mãe, mas tal ansiedade de S é normal para sua idade, presente quando a paciente está preste a ir para festas ou aniversários de amiguinhos. Foi levantado que a angústia de não ter o pai sempre, talvez ocorra por S ter sido adotada desde bebê, ou seja, a paciente possui um medo inconsciente de novamente ser abandonada por esses pais. S estuda e até o momento nunca teve queixas escolares, mostrando-se uma ótima aluna e tirando boas notas. No encontro com os pais foi percebido que eles sentem-se na obrigação de dar “sempre” o melhor para S, representando uma maneira de compensar a filha por ela ser adotada. Aparentemente há uma insegurança por parte desses pais por terem uma filha adotiva, é como se eles achassem que todo filho adotivo vai dar problema ou ser rebelde, revoltado, o que não é o caso de S. Sentimos necessidade de encaminhar S para terapia individual, para que ela trabalhe e desenvolva o complexo edipiano presente na relação com o pai e até mesmo algumas questões dela mesma por ser uma criança adotada. Os pais foram encaminhados para terapia de casal.
5	Segundo a mãe e a psicóloga, a criança tem dislexia: não sabe ler nem escrever.	Quatro atendimentos individuais com a criança, duas entrevistas com a mãe, jogos, Desenho Livre.	Conclusão: fobia. A criança será encaminhada para psicoterapia individual psicanalítica e para atendimento psicopedagógico. O encaminhamento foi feito após avaliação de diferentes formas: jogo da memória, jogos com letras e números, desenhos com posterior investigação, brincadeiras e jogos lúdicos e, principalmente, pela escuta analítica e observação.

QUADRO 3
Conclusões psicodiagnósticas segundo os prontuários de psicologia
2005-2006

(continuação)

Prontuário	Queixa escolar	Procedimentos adotados nos atendimentos	Conclusão psicodiagnóstica emitida pelo estagiário
6	Agressividade; dificuldade na aprendizagem escolar e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (diagnóstico feito por neurologista).	Quatro atendimentos individuais com a criança, Desenho livre e duas entrevistas com a mãe	Diante das observações realizadas nos atendimentos, foi possível descartar o diagnóstico de TDAH e chegar à hipótese diagnóstica de uma possível psicose infantil, levando também de encontro as demais queixas. A agressividade por sua vez aparece diante das pressões ambientais vivenciadas pelo menor, não apresentando estrutura psíquica para elaboração da queixa. Frente a este aspecto, o mesmo recorreu à fantasia, mostrando através de sua fala, acentuada dificuldade de entrar em contato com sua realidade, portanto foi efetuado o encaminhamento para psicoterapia individual infantil, possibilitando trabalhar melhor as questões apresentadas.
7	Dificuldade de ler, escrever e indisciplina	Três atendimentos individuais e duas entrevistas com a mãe.	L. mostrou interesse apenas em brincar, em nenhum momento trouxe falas sobre seu convívio familiar e quando questionado, apenas não respondia, como se não estivesse ouvindo. Solicitei para que ele fizesse um desenho e depois me contasse uma história sobre o mesmo, L. desenhou um carro, teve bastante dificuldade em desenhar a <i>roda</i> do carro, apagando várias vezes e solicitando várias vezes minha ajuda, sem retorno, cada vez que errava dizia uma palavra (um chingamento), em uma dessas palavras L. disse “pai”, feito o desenho e a história escrita por mim, começamos a ler juntos L. mostrou muita dificuldade em ler, soletrava cada letra sempre me questionando se estava correto, na palavra “japonezinho” L. não conseguia finalizar, lia a metade e perguntava se estava certo, então pedia que ele olhasse a palavra e tentasse ler, então L. lê a metade “japonei” e diz que não gostado “H”, mesmo assim peço para que termine de ler, e ele consegue – <i>tinha que dizer que não gosta do “H”, a seguir na palavra “andam”</i> L. apresenta bastante dificuldade lê apenas “and” e repete várias vezes tentando terminar a palavra, sendo que em uma delas diz “ <i>ampa</i> ” olha para mim, então peço para que ele olhe para a palavra, ele diz esse “ <i>M</i> aqui ...” e então consegue ler, após L se recusa a continuar a lendo e diz que não gosta de ler (...)

QUADRO 3
Conclusões psicodiagnósticas segundo os prontuários de psicologia
2005-2006

(conclusão)

Prontuário	Queixa escolar	Procedimentos adotados nos atendimentos	Conclusão psicodiagnóstica emitida pelo estagiário
7	Dificuldade de ler, escrever e indisciplina	Três atendimentos individuais e duas entrevistas com a mãe.	(...) No último atendimento L. chega e já diz que não quer desenhar, não gosta de desenhos, então jogamos dama e depois jogo da memória, no fim L. diz que vai ganhar um vídeo game, pergunto por que e ele diz que é porque está indo bem na escola e respeitando a professora. Hipótese diagnóstica: implicado em uma situação triangular: pai, mãe e criança. Encaminhamento: atendimento psicológico individual.
8	Dificuldades de estabelecer relacionamentos na escola e introspecção demasiada.	Quatro atendimentos individuais com a criança e duas entrevistas com os pais.	Nos quatro atendimentos foi observado que G. apresenta problemas em fazer contas, tem dificuldades de abstração, sua escrita e leitura são extremamente precárias; mostra-se introvertida, parece estar muito regredida, infantilizada. Em seus desenhos e produções, expressa solidão e tristeza. Percebe-se a necessidade de G. em dar continuidade à psicoterapia individual, pois precisa trabalhar suas questões de inibição intelectual, de regressão e suas dificuldades de relacionamentos. Faz-se necessário também que a mesma tenha um acompanhamento psicopedagógico para auxiliá-la em suas questões de aprendizagem. Hipótese diagnóstica: um caso de histeria que se expressa em inibição intelectual.
9	Os pais suspeitam de dislexia e, segundo a mãe, a criança é muito agitada.	Quatro atendimentos individuais com a criança e duas entrevistas com os pais.	Não foi constatada a queixa inicial. Encaminhamento: continuidade da terapia, pois tem questões psíquicas a serem resolvidas.

Fonte: Elaborado com base nos prontuários de psicologia da clínica-escola, 2005-2006.