

A queixa escolar sob a ótica de diferentes atores: análise da dinâmica de sua produção

School-related problems through the eyes of different actors: An analysis of professionals' perceptions

Eliseu de Oliveira **CUNHA**¹
Maria Virgínia Machado **DAZZANI**¹
Gilberto Lima dos **SANTOS**²
Patrícia Carla Silva do Vale **ZUCOLOTO**³

Resumo

Este estudo teve como objetivo pormenorizar e analisar a dinâmica de produção da queixa escolar entre, de um lado, professores e coordenadores pedagógicos e, de outro, profissionais de saúde que atuam em serviços de atenção à infância. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com nove participantes, sendo cinco profissionais de educação que atuam em uma escola pública municipal, e quatro profissionais de saúde que atendem casos de queixa escolar. Constatou-se, entre os educadores, a reiteração das tradicionais tendências de patologização dos impasses escolares e de terceirização de seu enfrentamento, enquanto que entre os profissionais de saúde predominou uma compreensão crítica e ampliada dos problemas educacionais e uma busca pelo estabelecimento de uma parceria com a escola no intuito de abordá-los e superá-los. Concluiu-se, a partir disso, que existe a necessidade de instrumentalizar os educadores para um efetivo acolhimento e um qualificado manejo pedagógico das diferenças na escola.

Palavras-chave: Baixo rendimento escolar; Inclusão educacional; Psicologia educacional; Transtornos de aprendizagem.

Abstract

This study aimed to closely investigate the perceptions of school-related problems among teachers and/or pedagogical coordinators and health professionals working in public and private health care services. Semi-structured interviews were conducted with nine participants, five education professionals who work in a municipal public school and four health professionals experienced in working with children with school-related problems. The educators' responses confirmed the traditional tendency to pathologize school-related problems and to "outsource" these issues. The

▼ ▼ ▼ ▼ ▼

¹ Universidade Federal da Bahia, Instituto de Psicologia, Curso de Psicologia. R. Aristides Novis, 197, Estrada de São Lázaro, 40210-909, Salvador, BA, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: M.V.M. DAZZANI. E-mail: <dazzani@ufba.br>.

² Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação. Senhor do Bonfim, BA, Brasil.

³ Universidade Católica do Salvador, Programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea. Salvador, BA, Brasil.

Apoio: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Processo nº 475666/2012-7).

Agradecimentos: Aos estudantes de iniciação científica que auxiliaram na coleta e análise dos dados e a todos os participantes da pesquisa.

health professionals showed critical and broad understanding of the educational problems and indicated intention to form a partnership with the school seeking to address and overcome these issues. The results confirmed the need to instrumentalize educators to ensure an effective and adequate pedagogical approach to dealing with differences in school.

Keywords: *Underachievement; Mainstreaming (education); Psychology, educational; Learning disorders.*

Por queixa escolar entende-se a dinâmica de elaboração de demandas acerca de dificuldades de aprendizagem e problemas de escolarização apresentados por alunos em suas trajetórias acadêmicas. Trata-se de um fenômeno que tem ficado cada vez mais frequente no cotidiano educacional brasileiro (Dazzani, Cunha, Luttigards, Zucoloto, & Santos, 2014).

As queixas escolares operam fundamentalmente em dois polos. De um lado encontram-se os profissionais de educação (professores, gestores, coordenadores pedagógicos, psicólogos, etc.), os quais, deparando-se com performances acadêmicas e estilos de aprendizagem e conduta que destoam ou ficam aquém das expectativas e dos padrões instituídos pela escola, formulam as queixas. Do outro, estão os profissionais de saúde (psiquiatras, neurologistas, psicólogos clínicos, etc.), que atuam em serviços de atenção à infância para os quais os alunos são encaminhados (Cunha, Dazzani, Luttigards, & Lima, no prelo).

Uma vez que os profissionais de educação costumam suspeitar de distúrbios orgânicos, transtornos psíquicos ou problemas relacionais que subjazem ao mau rendimento do aluno, tendem a requerer do pessoal de saúde um tratamento especializado. Este, por sua vez, agindo sobre essas idiosincrasias, deve neutralizar ou minimizar seus efeitos obstaculizadores do bom desempenho do discente, permitindo, então, que este aprenda e se porte adequadamente (Cunha et al., no prelo).

Na produção da queixa escolar há uma flagrante tendência histórica em enxergar de forma míope e abordar de modo reducionista os fenômenos educacionais, mais precisamente os desvios aos padrões educativos. No domínio etiológico, essa tendência encontra ilustração tanto na individualização da causalidade das dificuldades escolares, as quais remontariam a raízes biológicas ou psíquicas (Moysés, 1998; Souza, 2007), quanto na

culpabilização da família, cuja realidade cultural supostamente deficitária comprometeria o percurso acadêmico dos estudantes (Patto, 1996). No plano interventivo, essa tendência é exemplificada pelo fato de que grande parcela da atenção à queixa escolar tem sido centralizada no aluno, apresentando, assim, um caráter clínico, individualizante e descontextualizado de atendimento (Cabral & Sawaya, 2001; Neves & Marinho-Araújo, 2006).

Muito embora esse enfoque reducionista de compreensão e tratamento dos impasses escolares tenha predominado por muito tempo, nas últimas décadas tem-se assistido à consolidação de uma abordagem crítica dos fenômenos educacionais na comunidade acadêmica brasileira, composta por estudos que questionam e contestam a visão até então predominante. Tal corrente teórico-metodológica tem defendido a necessidade de considerar o contexto histórico, social, político e institucional que circunscreve os acontecimentos escolares, convidando a uma leitura mais ampla e crítica da problemática educativa (Moysés, 1998; Patto, 1996; Scortegagna & Levandowski, 2004; Souza, 2005).

Não obstante, a despeito da profusão de referências teóricas de cunho crítico das quais se pode lançar mão na atualidade, grande parte das práticas de atendimento às queixas escolares continua perpetuando o tradicional modelo clínico, individualizante e descontextualizado de atenção, com pouco ou nenhum contato com a escola, conforme verificaram Araújo (2006), Braga e Moraes (2007), Dazzani et al. (2014), Dias (2008), Marçal (2005) e Rosa (2011). Esse dado, reiteradamente constatado pela literatura, instiga a averiguar empiricamente como as queixas escolares chegam em serviços de atenção à infância e como ocorre sua recepção e seu tratamento por parte dos profissionais que neles atuam.

Desse modo, o objetivo deste estudo foi pormenorizar e analisar a dinâmica de produção

da queixa escolar entre, de um lado, pais, professores e coordenadores pedagógicos vinculados a uma escola pública municipal da cidade de Salvador (BA) e, de outro, profissionais de saúde que atuam em serviços de atenção à infância localizados na capital baiana. A escuta dos diferentes atores envolvidos nesse processo revelou-se oportuna para des-cortinar os diversos elementos que o constituem e o atravessam.

Método

Adotou-se uma abordagem qualitativa, na medida em que essa variante metodológica favorece a obtenção de dados pormenorizados sobre o contexto no qual os indivíduos investigados encontram-se circunscritos, propiciando seu desvelamento a partir dos significados a ele atribuídos e das experiências nele vivenciadas (Zhang et al., 2010). O método empregado foi o Estudo de Caso, por ser apropriado à investigação de fenômenos sociais complexos inseridos em algum contexto da vida real, garantindo a preservação das características holísticas e significativas dos mesmos (Yin, 2001).

Participantes

A pesquisa contou com nove participantes. Cinco eram profissionais de educação que atuavam em uma escola pública municipal localizada na cidade de Salvador, todos do sexo feminino, sendo quatro professoras (aqui referidas como E1, E2, E3 e E4) e uma coordenadora pedagógica (E5). Por fim, quatro eram profissionais de saúde que atuavam em serviços de atenção à infância também localizados na capital baiana, os quais costumam acolher e atender casos de queixa escolar. Três participantes, todos do sexo feminino, atuavam em um Centro de Atenção Psicossocial Infantil (CAPSi), sendo uma psicóloga (P1), uma enfermeira (P2) e uma farmacêutica (P3); o outro (P4), psicólogo do sexo masculino, atuava em um Centro de Referência em Assistência Social (CRAS). Os critérios para a inclusão dos participantes no estudo foram: alguma forma de envolvimento e participação na dinâmica de produção da queixa escolar e a espontânea

aceitação a convites previamente realizados pelos pesquisadores por telefone, e-mail ou presencialmente.

Procedimentos

Inicialmente, foi endereçado a cada participante um convite para participar voluntariamente da pesquisa, explicitando, também, sua natureza e seus objetivos. Após a aceitação, foram acordados o local e o horário para a realização de entrevistas, as quais foram conduzidas pelos pesquisadores por meio de uma ficha de dados sociodemográficos, um roteiro de entrevista semiestruturada e um aparelho de gravação de áudio. Todos os encontros foram gravados e posteriormente transcritos na íntegra, sendo, por fim, analisados à luz da literatura.

Antes da coleta de dados, conforme preconiza a Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2012) e a Resolução nº 016/00 do Conselho Federal de Psicologia (Conselho Federal de Psicologia, 2000), foi aplicado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Esse documento informava aos participantes os objetivos e procedimentos deste estudo, bem como os dados do pesquisador responsável. O mesmo foi assinado em duas vias, ficando uma com o participante e outra com o pesquisador.

Resultados e Discussão

Após a transcrição das entrevistas, seguiu-se o tratamento das mesmas à luz da Análise do Discurso, observando-se a regularidade e a variabilidade dos dados enunciativos, conforme postula Gill (2002). Isso culminou na construção de seis interpelações norteadoras, por meio das quais os pormenores da dinâmica de produção da queixa escolar foram discutidos, a saber: 1) De que, exatamente, se queixam os educadores? 2) Seriam todas as queixas escolares procedentes? 3) No atendimento às queixas escolares, os profissionais estabelecem contato com a escola? 4) Na atenção à queixa escolar, a escola busca um contato com os profissionais

de saúde? 5) Seria a queixa escolar um corolário da impotência da escola em efetivar a inclusão educacional? e 6) Teriam os órgãos superiores de educação algum papel na produção da queixa escolar? Ao término da discussão são tecidas as considerações finais relacionadas ao estudo.

De que, exatamente, se queixam os educadores?

Os quatro profissionais de saúde entrevistados foram unânimes ao afirmar que costumam receber com certa frequência casos de queixa escolar. Conforme assinalou P2, *“de mais ou menos quatro anos pra cá, o fluxo de atendimento à criança em idade escolar tem aumentado muitíssimo... Digamos que nós estamos... fazendo quatro atendimentos por dia e três sejam encaminhados de escola”*.

O relato da entrevistada harmoniza com a constatação de Cabral e Sawaya (2001) de que 50 a 70% das crianças e adolescentes encaminhados aos serviços públicos de saúde apresentam queixas relativas a problemas na escola. Cabe, então, averiguar quais são os principais problemas sobre os quais se queixam os educadores, impelindo-os a encaminhar seus alunos aos serviços de atenção à infância.

“Dificuldades de aprendizagem” foi o item mais evocado pelos entrevistados, tendo sido trazido por P1 e P3, seguido pela “agressividade”, citada por P1, P2 e E3. Logo depois, vieram as “dificuldades de interação e convivência” (P1 e P4), a “dificuldade de leitura e escrita” (P4 e E1), a “falta de atenção” (P1 e P2), a “indisciplina” (P4 e E2) e o “retardo” (P3, E4). Também foram elencadas queixas acerca de “hiperatividade” (P3), “inquietação” (P2), “dixlexia” (E1) e “suspeitas de autismo” (P1). Esse panorama alinha-se com os achados recentes da literatura sobre queixa escolar, a qual foi sistematicamente revisada por Dazzani et al. (2014).

Seriam todas as queixas escolares procedentes?

Essa é uma questão com a qual se depara qualquer estudioso da temática. Os discursos dos

profissionais de saúde entrevistados ilustram a problemática:

A gente vê uma escola que tá mandando muita criança que... não tem uma demanda pra um acompanhamento num serviço especializado de saúde mental (P1);

São diagnósticos que as mães chegam aqui trazendo... , quando, na verdade a gente vai trabalhar com essa criança, só tá querendo um pouco mais de atenção (P2);

A escola tem a visão, por exemplo... de que o menino é hiperativo, quando a gente vê, ... a criança não tem hiperatividade alguma, o que a criança não tem é limites; é falta de limites (P3).

Para P1, por trás da emergente tendência de encaminhamentos de alunos a serviços especializados há um mecanismo de patologização de questões relacionais e desenvolvimentais. Segundo a entrevistada, trata-se de uma dinâmica na qual transforma-se *“em uma doença algo que seria do processo natural”* (P1).

A denúncia das profissionais entrevistadas encontra respaldo na literatura. O estudo de Collares (1994) verificou que a maioria das hipóteses diagnósticas levantadas pelos professores não se confirma quando os alunos são avaliados pelos profissionais de saúde vinculados aos serviços de atenção à infância. O que se percebe é que essas suspeitas diagnósticas podem estar baseadas na ideia de que certas crianças não estão aptas a desfrutar daquilo que a escola oferece, o que acaba por gerar a patologização que marca a contemporaneidade. O desafio está, então, em alterar as crenças e práticas relacionadas à escola (currículo, formação dos professores, métodos de ensino, etc.), a fim de que esta possa se adequar à realidade da diversidade humana, em vez de investir em práticas de padronização ou conformação das diferenças (Cunha et al., no prelo).

Duas razões foram trazidas pelos profissionais de saúde para o encaminhamento indevido de alunos a serviços como o CAPSi e o CRAS. P1 destacou a falta de conhecimento dos professores: *“muitas vezes... não tem uma compreensão na*

escola do quê que é o perfil para atenção num serviço especializado". P4, por sua vez, frisou a suposta experiência, conhecimento e formação dos profissionais de Psicologia, aos quais se credita uma qualificação especial para o atendimento a queixas escolares: "a escola encaminha pro CRAS porque entende que o CRAS tem um psicólogo e que o psicólogo pode tratar essa queixa".

Assim, não é raro que os profissionais entrevistados vejam-se impelidos a reencaminharem os alunos a outros serviços, mais apropriados às suas demandas, como sublinharam P1: "se é dificuldade de aprendizagem estrita, geralmente a gente encaminha pros serviços de acompanhamento psicopedagógico" e P2: "algumas questões são muito familiares... , a gente procura um serviço que faça esse atendimento familiar e aí a gente encaminha". No entanto, P4 esclareceu que a rede de atenção ainda é muito deficitária e não consegue atender todas as demandas que recebe.

No atendimento às queixas escolares, os profissionais estabelecem contato com a escola?

Dentre os profissionais de saúde entrevistados, todos relataram que costumam estabelecer algum tipo de contato com a escola quando recebem casos de queixa escolar. P1 afirmou que realizava "reuniões quinzenais para discutir as demandas que eles [os professores] tinham... e a gente fazia um trabalho onde a gente discutia a dinâmica da escola, muitas vezes desconstruindo a queixa, né". Segundo a entrevistada, é cada vez maior, entre os serviços de atenção à infância, o reconhecimento da importância de um diálogo e uma parceria com a escola, uma vez que seria imprudente intervir sem conhecer o arranjo institucional ao qual o estudante encontra-se circunscrito.

P2, por sua vez, revelou que fazia "visitas com as escolas", enquanto que P3 recebia, no CAPS onde trabalhava, profissionais da instituição: "já tivemos casos de diretoras de escolas virem aqui... essa diretora sempre está aqui acompanhando, ... procurando ver qual foi o encaminhamento, tem muito isso". P4, por fim, desenvolveu "um grupo

com os professores dentro da própria escola... uma vez no mês a gente passava a manhã de sexta-feira discutindo as questões do desenvolvimento da infância e da adolescência... eles me falavam das inquietações, das dificuldades...". Um dado interessante trazido por este entrevistado, entendido como um dos efeitos de suas intervenções no contexto da própria escola, foi a expressiva redução do número de encaminhamentos de estudantes para o CRAS no qual trabalhava.

Essa tendência contrasta com as denúncias empreendidas pela literatura recente sobre o assunto, as quais têm sinalizado que a atuação dos profissionais de saúde que atendem casos de queixa escolar é caracterizada, preponderantemente, por um modelo clínico e descontextualizado de atendimento, com foco apenas no aluno. Além disso, a literatura também aponta para o fato de que grande parte desse atendimento é realizado com pouco ou nenhum contato com a escola, de modo que o encaminhamento dos alunos a esses serviços tem funcionado como instrumento de produção de diagnóstico e segregação, uma vez que não realiza uma avaliação crítica de suas motivações (Braga & Morais, 2007; Dazzani et al., 2014; Marçal, 2005; Neves & Marinho-Araújo, 2006; Souza, 2005; Trautwein & Nébias, 2006).

Na atenção à queixa escolar, a escola busca um contato com os profissionais de saúde?

Não obstante o engajamento na busca pelo estabelecimento de uma parceria com a escola em prol de um atendimento mais qualificado aos casos de queixa escolar, os profissionais entrevistados chamaram a atenção para o fato de que muitos agentes escolares não têm se mostrado predispostos. O discurso de P1 aponta para a tendência da escola em se desincumbir de responsabilidade no enfrentamento dos impasses escolares e depositá-la integralmente sobre os ombros dos profissionais de saúde, cuja missão seria a de devolver à escola um aluno que não mais lhe cause transtornos: "a gente escuta o discurso da escola que, tipo, ah, a gente não dá conta de lidar com o menino... , então ele vai pro CAPS, ele se cuida, quando ele tiver bem,

ele volta. Isso é outra coisa que a gente tenta des-construir" (P1).

Verifica-se um certo incômodo dos profissionais da escola em relação às diferenças individuais que comparecem às salas de aula, podendo chegar ao extremo da recusa, pela escola, em aceitar o aluno que apresenta algum tipo de dificuldade. P1 relatou um episódio no qual foi necessário "dar entrada no Ministério Público para conseguir a... a permanência dele [o aluno] na escola... . A escola onde ele tava afirmava para o Ministério Público que o menino não tinha condição de estar em uma escola". Outro caso do mesmo teor foi trazido por P4: "eu disse à mãe que a criança, o adolescente, tinha o direito de ficar na escola, tem o Estatuto da Criança e do Adolescente, ... sugeri que ela recorresse ao Conselho Tutelar, e ela recorreu... , fez uma audiência com o diretor e o adolescente continuou na escola".

Esse processo de desresponsabilização docente perante o cuidado educativo dos alunos cujos estilos de conduta e aprendizagem fogem dos parâmetros estabelecidos pelo sistema educacional é discutido por Aquino (1997). De acordo com o autor, trata-se do mecanismo de despotencialização do discurso educativo, o qual culmina no enfraquecimento da especificidade pedagógica. Ao delegar a outros especialistas o cuidado educativo dos alunos, o professor é desapropriado do domínio de suas ações e colocado à mercê de algo desconhecido para ele. Segundo Aquino (1997, p.92), "conformados a essa nova realidade, professora e aluno tornam-se estrangeiros em seu próprio território". Ao estimar e requisitar o auxílio de especialistas para tratar dos alunos "especiais", os educadores tornam nítida uma deficiência constitutiva do sistema educacional, a inaptidão em trabalhar com a diversidade e efetivar a inclusão, a julgar pelo fato de que a escola está estruturada para atender, sobretudo, o aluno padrão.

Seria a queixa escolar um corolário da impotência da escola em efetivar a inclusão educacional?

Dentre as possíveis conjecturas que podem ser tecidas em torno da questão da proliferação

das queixas escolares na atualidade, uma delas concerne à possibilidade de a queixa escolar corresponder, em grande parcela, a um corolário da impotência da escola em acolher a diversidade discente e efetivar a inclusão de todos os alunos em seu recinto, independente das dificuldades e idiosincrasias que apresentem. De acordo com P1 e P2, respectivamente, "algo que a gente escuta muito dos professores é assim... ninguém sabe trabalhar com inclusão, né, a gente aprendeu a lidar com o menino padrão... toda escola vai ter que incluir, mas a gente não sabe como"; "essa inclusão não existe de verdade". Continuando seu raciocínio, P2 considera que o despreparo dos docentes para lidar com as diferenças em sala de aula faz com que esses profissionais sintam-se sobrecarregados quando precisam defrontar cotidianamente um alunado bastante diverso, de modo que, "tentando aliviar essa sobrecarga, eles preferem diagnosticar a criança" (P2).

Também é possível elucubrar que, por detrás dos inúmeros encaminhamentos a serviços especializados, exista, por parte dos educadores, uma demanda por capacitação adequada, a fim de que possam, eles mesmos, contribuir com a superação dos impasses escolares. Porém, iniciativas dessa natureza são escassas, predominando, assim, a terceirização do cuidado educativo a outros profissionais. Para Aquino (1997), essa tendência é incoerente, uma vez que não se pode tratar os problemas de escolarização negligenciando os aspectos institucionais e pedagógicos que lhes são constitutivos. Segundo o autor, "há que se retirar... o foco diagnóstico da figura exclusiva desse 'aluno-problema', deslocando o olhar para as relações conflitivas que o circunscrevem, das quais ele é tão somente um porta-voz" (Aquino, 1997, p.93).

Os educadores foram unânimes ao compartilhar sua angústia diante da ausência de qualificação e amparo para lidar com as diferenças na escola. É o que se observa nos relatos:

Eu sinto muita falta, assim, de um suporte, de um apoio... eu digo, poxa, o que fazer pra ajudar mais? Você se sente muitas vezes impotente... você não consegue (E1).

Os problemas continuam dentro de sala de aula e o professor, se sentindo impotente de resolver, porque não tem formação para isso, e aí os anos vão se passando e aqueles problemas só vão aumentando e a gente se sente impotente para resolver (E2).

A gente se sente só, muito só. Continuamos só. Eu sou só, tenho que pensar só (E3).

A gente precisa de alguém que direcione pra gente o que fazer (E4).

O professor precisa ter... informação de quais os recursos... eu posso estar oferecendo (E5).

O clamor dos docentes se alinha com a proposta sugerida por Patto (1996, p.351), qual seja “de um trabalho permanente com pequenos grupos de educadores nas próprias unidades escolares”. Esse trabalho seria mediado por interlocutores qualificados que favoreceriam a reflexão crítica relacionada aos impasses escolares.

Teriam os órgãos superiores de educação algum papel na produção da queixa escolar?

Considerando o exposto acima, cabe analisar a influência dos órgãos centrais de educação na produção da queixa escolar, visto que são deles que provêm as diretrizes e normas que orientam o fazer pedagógico nos estabelecimentos escolares. No tocante a essa nuance, a literatura é eloquente em evidenciar o ranço uniformizante e padronizador que permeia as normativas educacionais. A escola moderna, desde sua gênese, opera no paradigma do controle social da aprendizagem, mecanismo definido por Tunes (2011) como o poder de delimitar por onde se caminha e aonde se chega. Para isso, prossegue a autora, lançou-se mão da uniformização:

Uniformiza-se o conteúdo que será apresentado para todos, isto é, cria-se um currículo. Definem-se a priori os conteúdos específicos que serão ensinados, o modo como serão ensinados - as estratégias e os tempos de sua apresentação -, a sequência que os con-

teúdos guardarão entre si, os momentos e os modos com que se verificará o grau de penetração deles na cabeça dos alunos (Tunes, 2011, p.10).

O paradigma do controle social da aprendizagem apresenta dois problemas centrais, os quais estão fortemente atrelados à produção da queixa escolar. O primeiro, apontado por Rito (2009), é que ele exclui as diferenças e singularidades, as quais, por não condizerem com a norma estipulada, passam a ser concebidas como deficiências a serem superadas. O outro, sinalizado por Lajonquière (1999), é que ele promove no imaginário coletivo uma conaturalização entre as exigências e expectativas da escola - social, política e historicamente construídas -, e o desempenho escolar do aluno - processo singular, vinculado às vivências sociais do indivíduo. Desse modo, é como se a perfeita correspondência entre a performance do aluno e os imperativos pedagógicos devesse ser esperada como um dado natural, o que acaba reforçando a compreensão de que os desempenhos que fogem desse parâmetro são deficitários ou até mesmo patológicos.

Na realidade educacional brasileira, essa tendência encontra ilustração nos marcos de aprendizagem, os quais são uniformemente estipulados pelo Ministério da Educação (MEC) para cada faixa etária. Os educadores entrevistados citaram alguns exemplos de projetos que refletem esse ímpeto homogeneizante dos órgãos de educação. E3 citou o Programa Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: “o MEC coloca justamente para esse primeiro ciclo, que é do 1º ao 3º ano, que busca essa alfabetização na idade certa. Eles esqueceram que essa idade certa ela é incerta, né? Cada um tem seu ritmo, cada um tem seu jeito”. E4, por sua vez, mencionou o Programa Alfa e Beto de Alfabetização: “alguns aprendem de formas diferenciadas, e esse projeto não levava isso em conta. Você dá isso hoje; amanhã, isso; amanhã, isso; amanhã, isso. Você não pode pular nenhuma etapa e tem que cumprir todos”. E5, por fim, discorreu sobre a Provinha Brasil, instrumento de avaliação aplicado a alunos do 2º ano ensino fundamental: “vêm... todas padrão..., às vezes a gente nem olha, nem...

nem tem contato com a prova..., é um aplicador de fora, então a gente vê que... o MEC tem uma política, mas na hora de se aplicar com esses alunos ainda não tá muito ajustada”.

Considerações Finais

Através deste estudo pretendeu-se discutir a dinâmica de produção da queixa escolar nos dois grandes polos nos quais ela opera: de um lado, entre os profissionais de educação que lidam cotidianamente com os alunos; do outro, entre os profissionais de saúde de serviços de atenção à infância que recebem demandas de queixa escolar. Constatou-se que a formulação dessas queixas vem proliferando exponencialmente nos últimos anos, de modo que a frequência de encaminhamentos de estudantes a serviços especializados tem se tornado cada vez mais alta. Dentre os principais problemas sobre os quais os docentes se queixam, a categoria “dificuldades de aprendizagem” foi a mais evocada, sinalizando para o embaraço dos professores em lidar pedagogicamente com alunos cujos ritmos e formas de aprendizagem discrepam das expectativas da organização escolar.

Os discursos dos profissionais de educação ratificaram os achados da literatura crítica sobre queixa escolar, na medida em que apontam para os processos de individualização e patologização dos impasses escolares, bem como para as dinâmicas de desresponsabilização e terceirização do cuidado educativo. Dentre as razões para essa tendência, a ausência de capacitação e suporte para um qualificado acolhimento e manejo das diferenças em sala de aula, culminando na sensação de impotência pedagógica perante a diversidade discente, mostrou-se o elemento mais pregnante.

Os relatos dos profissionais de saúde que atendem queixas escolares, por sua vez, contrastaram com as conclusões de diversos estudos sobre o assunto em uma perspectiva crítica. Porquanto tais profissionais, longe de empreender intervenções em um modelo clínico e descontextualizado de atendimento, demonstraram possuir uma visão ampla e crítica dos fenômenos educacionais. Esse aspecto pôde ser observado no unânime esforço

desse grupo de entrevistados em estabelecer parcerias com as escolas de origem dos alunos encaminhados, no intuito de prestar uma atenção mais qualificada e integrada.

Notou-se que uma das principais molas propulsoras da dinâmica de produção da queixa escolar é a inaptidão da escola em acolher e manejar pedagogicamente a diversidade e efetivar a inclusão de todos os alunos. Por conta disso, muitos professores acabam vislumbrando no encaminhamento do educando a serviços de saúde um horizonte para o equacionamento dos impasses que transtornam o cotidiano educativo. Além disso, as normativas oficiais dos órgãos superiores de educação, ao estabelecerem metas uniformes de aprendizagem, acabam endossando essa tendência de marginalização das diferenças na escola, as quais passam a ser consideradas deficiências.

À guisa de equacionamento da problemática até aqui esboçada, a revisão das bases uniformizantes da educação formal e a instrumentalização da categoria docente para um efetivo acolhimento e um qualificado manejo pedagógico das diferenças na escola se insinuam como importantes estratégias. Sugere-se a realização de novos estudos teóricos e empíricos sobre o tema, os quais, preferencialmente, elucidem e examinem outros pormenores da dinâmica de produção da queixa escolar não abordados aqui.

Colaboradores

E. O. CUNHA e M. V. M. DAZZANI participaram da concepção, na coleta e análise dos dados e na redação do artigo. G. L. SANTOS e P. C. S. V. ZUCOLOTO colaboraram na redação e na revisão do artigo.

Referências

- Araújo, G. M. G. (2006). *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* (Dissertação de mestrado não-publicada). Universidade de Brasília.
- Aquino, J. G. (1997). O mal-estar na escola contemporânea: erro e fracasso em questão. In J. G. Aquino

- (Org.), *Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Sumus.
- Braga, S. G., & Morais, M. L. S. (2007). Queixa escolar: atuação do psicólogo e interfaces com a educação. *Psicologia USP*, 18(4), 35-51.
- Brasil. Conselho Nacional de Saúde. (2012). Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. *Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos*. Brasília: Autor. Recuperado em outubro 24, 2015, de <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>
- Cabral, E., & Sawaya, S. M. (2001). Concepções e atuação profissional diante das queixas escolares: os psicólogos nos serviços públicos de saúde. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 6(2), 143-155.
- Conselho Federal de Psicologia. (2000). Resolução nº 016, de 20 de dezembro de 2000. *Dispõe sobre a realização de pesquisa em Psicologia com seres humanos*. Porto Alegre: Autor. Recuperado em outubro 24, 2015, de <http://www.crprs.org.br/upload/legislacao/legislacao68.pdf>
- Collares, C. A. L. (1994). *O cotidiano patologizado: espaços de preconceitos e práticas cristalizadas* (Tese de livre-docência não-publicada). Universidade Estadual de Campinas.
- Cunha, E. O., Dazzani, M. V. M., Luttigards, P. M., & Lima, S. R. M. P. (in press). The production of school complaints in a public school: Meanings and practices. In G. Marsico & L. Tateo (Orgs.), *The emergence of self in the educational contexts* (pp.88-100). Switzerland: Springer. (Book Series: Cultural Psychology of Education).
- Dazzani, M. V. M., Cunha, E. O., Luttigards, P. M., Zuco-loto, P. C. S. V., & Santos, G. L. (2014). Queixa escolar: uma revisão crítica da produção científica nacional. *Psicologia Escolar e Educacional*, 3(18), 421-428.
- Dias, R. (2008). *O atendimento psicológico a crianças com problemas escolares: a queixa escolar nos prontuários de Psicologia* (Dissertação de mestrado não-publicada). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Gill, R. (2002). Análise de discurso. In M. W. Bauer & G. Gaskell (Eds.), *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático* (pp.244-270). Petrópolis: Vozes.
- Lajonquière, L. (1999). *Infância e ilusão (psico)pedagógica: escritos de psicanálise e educação*. Petrópolis: Vozes.
- Marçal, V. P. B. (2005). *A queixa escolar nos ambulatórios de saúde mental da rede pública de Uberlândia: práticas e concepções dos psicólogos* (Dissertação de mestrado não-publicada). Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais.
- Moysés, M. A. A. (1998). *A institucionalização invisível: crianças que não-aprendem-na-escola* (Tese de Livre Docência não-publicada). Universidade Estadual de Campinas.
- Neves, M. M. B. J., & Marinho-Araújo, C. M. (2006). A questão das dificuldades de aprendizagem e o atendimento psicológico às queixas escolares. *Aletheia*, 24, 161-170.
- Patto, M. H. S. (1996). *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: Queroz.
- Rito, M. (2009). *O aluno-problema e o governo da alma: uma abordagem foucaultiana* (Dissertação de mestrado não-publicada). Universidade de São Paulo.
- Rosa, A. P. (2011). *Os bastidores da queixa escolar: da sala de aula ao consultório psicológico* (Dissertação de mestrado não-publicada). Universidade Federal de Uberlândia, Minas Gerais.
- Scortegagna, P., & Levandowski, D. C. (2004). Análise dos encaminhamentos de crianças com queixa escolar da rede municipal de ensino de Caxias do Sul. *Interações*, 9(18), 127-152.
- Souza, B. P. (Org.). (2007). *Orientação à queixa escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Souza, M. P. R. (2005). Prontuários revelando os bastidores do atendimento psicológico à queixa escolar. *Estilos da Clínica*, 10(18), 82-107.
- Trautwein, C., & Nébias, C. (2006). A queixa escolar por quem não se queixa: o aluno. *Mental*, 4(6), 123-148.
- Tunes, E. (2011). É necessária a crítica radical à escola? In E. Tunes (Org.), *Sem escola, sem documento*. Rio de Janeiro: E-papers.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.
- Zhang, D., Wilson, V., Katsiyannis, A., Barret, D., Ju, S., & Wu, J. (2010). Truancy offenders in the juvenile justice system: A multicohort study. *Behavioral Disorders*, 3(35), 229-242.

Recebido: novembro 30, 2015

Aprovado: dezembro 21, 2015

