



# Cap. 16

## Um atendimento em Orientação à Queixa Escolar numa perspectiva winnicottiana: muito além do indivíduo

Valéria Campinas Braunstein

*In* SOUZA, B.P. (Org.) **Orientação à Queixa Escolar**.  
São Paulo: Portal de livros abertos da USP, 2020. 1ª. ed. 2007.  
p.p. 399-415  
*E-book*.



Essa obra é de acesso aberto.  
É permitida sua reprodução total ou parcial,  
desde que citada a fonte e a autoria e sem fins lucrativos,  
respeitando a licença Creative Commons indicada.

# Um atendimento em Orientação à Queixa Escolar numa perspectiva winnicottiana: muito além do indivíduo<sup>1</sup>

*Valéria Campinas Braunstein<sup>2</sup>*

A atuação dos psicólogos no atendimento às queixas escolares, em sua maioria, segue um modelo tradicional. Segundo tal modelo, a partir de solicitações das escolas, pais e/ou outros profissionais, inicia-se um atendimento clínico caracterizado por avaliações que se utilizam de instrumentos como anamnese, observação lúdica e principalmente técnicas de psicometria. Ao final deste processo, geralmente os psicólogos terminam localizando dificuldades de aprendizagem, *deficits* e distúrbios nas crianças atendidas e em seus pais, cristalizando tais dificuldades através de laudos psicológicos.

A queixa escolar constitui, provavelmente, cerca de dois terços da demanda infanto-juvenil de clínicas-escola de Psicologia da Grande São Paulo, (Souza, 1996). Estes dados repetem-se nas Unidades Básicas e Centros de Saúde do município de São Paulo (Morais, 2001). É evidente, portanto, a prioridade em atender e pesquisar esta demanda, seus encaminhamentos e formas de intervenção. O atendimento clínico tradicional, fundado no

---

<sup>1</sup> Beatriz de Paula Souza contribuiu na elaboração deste texto, fazendo sua revisão crítica.

<sup>2</sup> Psicóloga pela Universidade Paulista (UNIP), atuando na área clínica e educacional desde 1988 em equipamentos públicos e particulares de Saúde e Educação. Foi aluna do curso de Orientação à Queixa Escolar, pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (IPUSP). Mestranda da Faculdade de Educação da USP na área de Psicologia e Educação. E-mail: valmilia@ig.com.br

modelo médico, centra a problemática da queixa escolar no indivíduo, estendendo-se, no máximo, a uma análise do contexto familiar, culpabilizando a família pelo fracasso do aluno. Assim, não considera aspectos sociais, políticos e institucionais — inclusive relações escolares como parte da rede de relações que produz a queixa escolar.

A proposta de trabalho denominada Orientação à Queixa Escolar opõe-se a essa prática, pois considera a participação do contexto escolar na produção das dificuldades no processo de escolarização, retirando da criança ou jovem o foco da queixa.

### *Queixa escolar, cultura e educação*

Ao investigar e intervir na queixa escolar, é necessário considerar e compreender o ambiente cultural no qual o aluno está inserido, seus valores e como se dá a manutenção dos mesmos pela sociedade.

“Winnicott afirmou que não existe um bebê sem a sua mãe. Isto assinala um princípio fundamental para a compreensão do ser humano: não existe o ser humano sem o outro, o ser humano acontece no mundo” (Safra, 1999). Portanto, fazer uma análise sobre um determinado aspecto inclui entender o ser humano na sua relação com o outro.

A queixa escolar envolve o aluno, as relações escolares, a família, a comunidade e a sociedade como um todo, incluindo as políticas educacionais e o Estado no processo de escolarização. São parte fundamental da rede de relações que produzem o fracasso escolar. Não podemos, portanto, desconsiderar o ambiente para a análise da queixa, pois, se a problemática é tratada como individual, a rede de relações que produz o fracasso se mantém e, embora o aluno possa obter sensíveis melhoras, será alvo de novas queixas produzidas por um ambiente inadequado.

A escola ocupa lugar significativo na transmissão de valores culturais e ideológicos, perpetuando-os através das gerações. As relações que se dão na escola são parte de um ambiente cultural

específico e, portanto, o entendimento e a intervenção neste ambiente são necessários para o sucesso do trabalho de Orientação à Queixa Escolar.

Estas contribuições ampliam a nossa visão e nossa análise das dificuldades no processo de escolarização para além do ambiente familiar. Coloca o indivíduo, sua família, a escola e a cultura como corresponsáveis no processo de escolarização.

O homem nasce num campo simbólico e necessita, para sentir-se real, de transformar esse campo a partir de sua subjetividade, encontrando os meios necessários para articular sua experiência existencial com o outro na cultura” (Safra, 1996, p. 2).

Esta mudança de foco traz ao trabalho do psicólogo clínico e/ou escolar uma nova configuração em suas intervenções, que ultrapassa o consultório e os muros escolares.

### *Abandonando o foco no indivíduo*

Através de atendimentos psicológicos, resgata-se a história escolar e social do aluno. O objetivo é um atendimento breve e focado na interface entre a psicologia clínica e a escolar, baseado em um referencial winnicottiano, que contribua para o desenvolvimento das pessoas que se relacionam no universo escolar, numa relação que valorize o aluno na condição de sujeito de sua própria história. Pretende acolher, movimentar e transformar as relações entre a criança, a escola e a família, fundamentalmente.

Busca-se refletir, com estes participantes da produção da queixa escolar, sobre a problemática que a criança enfrenta. Problematizam-se os percalços no desenvolvimento escolar desta e tecem-se hipóteses sobre seu processo de produção, buscando alternativas para modificar o quadro.

O atendimento que aqui será exposto foi desenvolvido ao longo da parte prática do Curso de Aperfeiçoamento em “Orientação à Queixa Escolar”, do Instituto de Psicologia da USP.

Nesta modalidade de atendimento, primeiramente é realizada uma Triagem de Orientação, geralmente grupal, com pais ou

responsáveis. Neste momento, os pais expõem sua versão sobre os problemas que seus filhos vêm enfrentando na escola. São incentivados a pensar sobre a queixa, de forma a questioná-la e entendê-la de maneira contextual, buscando possíveis soluções. A investigação sobre o desenvolvimento psicomotor, gravidez etc. só fará sentido se for entendida dentro de um contexto mais amplo, que leva em conta a rede de relações escolares e atuais. Pode ocorrer uma entrevista complementar individual, caso o Psicólogo que atenderá julgue necessário.

Iniciam-se, então, os encontros com as crianças, que costumam girar em torno de seis. Ao longo desses, faz-se uma avaliação interventiva com a criança, da qual costuma fazer parte a análise de seu material escolar. Por intermédio da criança, envia-se um questionário à escola.

A relação estabelecida com a criança/adolescente prioriza entender e problematizar como este compreende sua própria trajetória e como se sente em relação a suas supostas dificuldades e/ou necessidades. “Na verdade afirmo que é um fato essas entrevistas serem dominadas pelas crianças e não por mim” (Winnicott, 1984). Portanto, é a criança que conduz e pode dizer o que lhe incomoda, pois é considerado sujeito de sua história. Esta relação proporciona, desde o início, uma relação transformadora.

Na consulta terapêutica o material se torna específico e muito interessante, já que o cliente logo começa a sentir que a compreensão pode talvez ser acessível e que a comunicação a um nível profundo pode se tornar possível... A sintomatologia da criança reflete doença em um ou em ambos os pais ou na situação social, sendo que isto necessita de atenção. Contudo, pode ser a criança quem melhor nos coloca em contato com a deficiência principal do meio em que ela vive. (Winnicott, 1984).

Através da análise do material escolar e interagindo com a criança, por exemplo, através de jogos e materiais expressivos,

pensamos junto com a criança sobre o processo escolar e entendemos como a queixa se configura e se expressa na vida deste aluno. Compreendo a queixa como construída neste contexto.

Em vários momentos de sua existência, o indivíduo experimenta estes diversos sentidos de realidade. Por exemplo, para realizar uma aprendizagem significativa e poder apropriar-se criativamente de um objeto do conhecimento, a criança precisa relacionar-se subjetivamente com o mesmo, brincar para, só então, poder usá-lo e representá-lo. Winnicott analisa uma forma de acesso à realidade, que se realiza em um espaço próprio, chamado de potencial. (Freller, 2001)

As intervenções buscam habilidades e potencialidades da criança. Quando devidamente acolhido, o paciente atribui ao terapeuta o papel daquele que pode ajudá-lo. A escola entra no cenário do atendimento, primeiramente, através de um questionário, que é enviado para preenchimento pelo professor ou pelo coordenador responsável. Ao invés de solicitar o tradicional rol de dados objetivos e fragmentados, este questionário contém perguntas que remetem a uma reflexão sobre a atual situação do aluno dentro da escola, dados sobre sua relação com a aprendizagem, os problemas enfrentados por aluno e professor, as tentativas de solucioná-los, a história escolar do aluno, a localização espacial dos alunos dentro da sala de aula. Por fim, abre espaço para outros aspectos considerados relevantes pelo professor na escolarização do aluno e no funcionamento institucional.

Após os atendimentos com a criança e a leitura do questionário, nosso segundo contato com a escola acontece através de uma visita, que amplia nosso entendimento da situação escolar e nos possibilita maior interação com o professor. A proposta é estabelecer uma relação horizontal, onde nossa especialidade possa ser compartilhada com os educadores.

A intenção é trocar informações e refletir conjuntamente sobre sentidos e estratégias possíveis, para que novas ideias e novos olhares sejam produzidos, promovendo uma movimentação da queixa cristalizada.

Os professores, além de levar a efeito a instrução elementar (ler, escrever, contar), devem aprender a conhecer o aluno. [...] Winnicott propõe ao psiquiatra infantil ajudar o professor a fazer o diagnóstico social e individual da criança para conhecer suas necessidades e ir ao encontro delas. (Freller, 2001)

Procura-se mediar as relações ao redor do aluno, favorecendo novos olhares também sobre os pais e sua relação com a escola, por exemplo. Promove-se uma circulação de informações, com o objetivo de resgatar e integrar os saberes dos pais, dos educadores e da criança.

O relato a seguir trata de uma experiência deste trabalho, em atendimento individual, no serviço de Orientação à Queixa Escolar do Instituto de Psicologia da USP, a qual nos leva a pensar e criar novas práticas na interface entre a Psicologia e a Educação.

### *O caso de Hugo*

Nome: Hugo

Idade: 12 anos – 5ª série – Escola particular de classe média alta

Início: 21/05/2004 (Triagem de Orientação). Término: 23/09/2004.

Este atendimento teve uma duração maior que a habitual devido a uma greve na Universidade de quase três meses de duração.

Queixa Inicial: a mãe compareceu à Triagem de Orientação apresentando as seguintes queixas em relação a Hugo:

- tem dificuldade de expressar-se;
- não sabe ler, tem problemas de interpretação de texto;

- desanima frente às dificuldades, tem medo de perguntar suas dúvidas, e
- é distraído e desatento.

Procedimentos:

- triagem de orientação com a mãe;
- oito encontros de atendimento com Hugo;
- relatório do professor (preenchido pela coordenadora pedagógica da escola);
- entrevista com a coordenadora pedagógica na própria instituição de ensino, e
- entrevista de fechamento.

### *História escolar*

Hugo iniciou sua vida escolar em uma EMEI, aos 3-4 anos de idade aproximadamente. Desde o início teve dificuldades de adaptação: negava-se ir a escola, chorava e debatia-se. Estudou em uma creche e em um núcleo de recreação no campus da universidade na qual seu pai trabalhava. Ingressou na primeira série aos seis anos, numa escola municipal. Devido à adoção do sistema de progressão continuada nas escolas de seu município, passou do 1º ao 4º Ano do Ensino Fundamental sem repetências, apesar de sua progressiva defasagem pedagógica. No 5º Ano, sua madrinha ofereceu a seus pais o financiamento dos estudos de Hugo em uma escola particular, para que ele tivesse a oportunidade de aprender mais e ter mais atenção. O menino foi, então, estudar na escola que frequenta atualmente, seriada. Lá, repetiu a 5ª série e, à época do atendimento, cursava-a pela segunda vez.

### *Atendimentos com Hugo*

Mostrou-se desanimado em iniciar o trabalho, a princípio, mas, após o primeiro encontro, tornou-se mais disponível. Contou que gosta de desenhar; de jogos com bola, como taco, beisebol e basquete, e de ler mangás — principalmente os dos

Cavaleiros do Zodíaco. Na escola, prefere Artes, Educação Física e Espanhol.

Relata ter dificuldades em Matemática, pois não consegue fazer as contas e não entende Desenho Geométrico, História, Geografia e Inglês. Diz ter dificuldades também porque não consegue guardar tudo. Afirma que gosta de ir à escola. Sabe informações gerais sobre sua família e sua vida. Contou-me que veio de Minas Gerais com cinco anos e que não gostava da nova casa e do novo quarto: em Minas, seu quarto tinha porta e estranhou seu novo cômodo, sem porta. Contou que houve a separação dos pais e que sentia muito a falta do pai. Lembra-se que este brincava com ele jogando-o para o alto. Atualmente seu pai trabalha como marceneiro e faz faculdade de História e Geografia. Quando nasceu seu irmão, lembra-se que batia e tirava a mamadeira dele, pois tinha ciúmes. Mora com as tias-avós, seu irmão de nove anos e sua mãe.

Hugo trouxe suas apostilas e cadernos escolares. Verifiquei que as apostilas estavam completas, com poucos erros ortográficos. Fez a leitura de um texto em espanhol, com alguns erros de pronúncia. As lições de História e de Geografia também estavam completas.

Utilizei jornais, revistas e mangás para avaliar a leitura de Hugo. Sua leitura é lenta, faz algumas omissões e alguns erros ortográficos. Apesar de acompanhar a leitura com o dedo, entende o conteúdo de textos curtos. Escreve com rapidez quando copia. Na escrita espontânea aparecem erros de ortografia típicos de escritor iniciante. Para avaliar alguns de seus conhecimentos matemáticos, jogamos dominó de multiplicação e Hugo demonstrou que compreende o processo. No jogo de damas, revelou capacidade de antecipação e raciocínios lógico e abstrato compatíveis com sua idade.

Num de nossos encontros, propus a Hugo que contasse sua história de vida escolar. Relatou que iniciou a escola em Minas e que quando a mãe o deixava lá, começava a chorar e chutar o portão.

Depois, em São Paulo, foi estudar numa escola municipal, na qual ia mal porque não estudava e não prestava atenção nas matérias. Então a professora berrava e ele ficava com muita vergonha. Perguntei-lhe como passou de ano. Disse-me achar que não estava tão mal assim, pois no 4º ano há repetência, mas ele não repetiu.

Conversamos sobre o quanto que as mudanças que ocorreram em sua vida foram-lhe de difícil elaboração, pois, até então, sempre respondeu a elas de forma agressiva ou desesperada. O mesmo ocorreu com a escola de Ensino Fundamental, com a qual estabeleceu uma relação negativa desde o princípio, pois a associou à separação da cidade natal e à de seus pais, bastante dolorosa para ele. Esta relação negativa com a escola foi reforçada pela escola, cujas professoras, segundo lembra-se, berravam e eram muito impacientes. Não se sentia acolhido e feliz e, assim, a relação ensino-aprendizagem ficou comprometida. Ao entrar no colégio atual, estava muito defasado pedagogicamente, devido à pouca assimilação de conhecimentos escolares anterior a esta mudança. Não sabia ler e escrever e, além disso, o ambiente era muito diferente do que estava acostumado, inclusive quanto à camada social predominante, de poder aquisitivo e político bem superior à sua, o que é um complicador.

Falamos sobre o quanto é difícil sua adaptação ao novo, à assimilação de novas regras e normas que regem o novo ambiente. Também conversamos sobre como, quando encontrou, na escola atual, um espaço acolhedor, com pessoas interessadas em aproveitar suas potencialidades, teve um período produtivo, frutífero.

Atualmente Hugo lê e escreve, embora lentamente. Concordamos que ele precisa de ajuda para organizar-se nas lições, de forma a poder cumprir com suas responsabilidades. Tem expectativas de continuidade e mostra-se mais disponível. Falou sobre seu desejo de continuar estudando para que um dia possa ir para a aeronáutica. Este fato demonstra que adquiriu esperanças com relação a oportunidades que a vida escolar pode-lhe proporcionar: no início dos atendimentos dizia que queria começar a

trabalhar num lava-rápido perto de sua casa e deixar a escola, pois queria comprar um celular. Sua entrada na escola atual iniciou uma nova relação com o universo escolar. Consideramos importante que sua vida escolar tenha estabilidade e que a escola continue estimulando-o a continuar progredindo.

Combinamos que ele participaria da entrevista de fechamento que eu faria com seus pais.

### *Contatos com a escola*

A escola informou, via relatório e na visita, que Hugo estuda em uma sala com dezoito alunos, gosta muito de ir à escola e está bem adaptado aos colegas e professores. A coordenadora relatou-me que chegou à escola no nível silábico de alfabetização e alfabetizou-se na 5ª série. Atualmente a escola preocupa-se com uma possível retenção de Hugo, pois não faz lições e trabalhos, não é comprometido com o estudo e só se interessa por esportes. É um aluno comportado, que não tem problemas de disciplina, mas a coordenadora afirma que a família não se interessa em ajudar e colaborar, sendo relapsa em relação aos cuidados com Hugo bem como a cobranças em relação aos deveres escolares. Não entende que Hugo tenha algum *deficit* intelectual, acredita ser a família, atualmente, a maior responsável pelo seu mau desempenho.

Procurei reapresentar esta família à coordenadora, ressaltando dificuldades atravessadas por eles, que produziam inadequações na condução da vida escolar de Hugo. Objetivei, com isto, mediar a relação família-escola, a fim de romper a distância cristalizada. Cuidei, entretanto, de não divulgar informações de modo a ferir a intimidade familiar.

Pedi-lhe que me mostrasse o boletim de Hugo e pude verificar que houve melhoras em Matemática, Ciências, Educação Artística e Inglês. Sinalizei este dado à coordenadora, que respondeu que também percebia a melhora e que esta se deu quando ele teve uma professora particular. Mas afirmou que talvez esta melhora não fosse suficiente para que ele passasse de ano, pois, segundo o regimento escolar, a recuperação final é permitida

somente para quatro disciplinas. Argumentei que a avaliação neste caso poderia ser qualitativa, considerando os avanços que ele teve no decorrer dos dois anos que frequenta a escola. Fatos como ter chegado à escola ainda não alfabetizado, de ter vindo de uma escola de muito pior qualidade e de ter de enfrentar uma situação de diferença social que o desfavorece são bastante pesados e redimensionam o progresso que fez ultimamente, incomparável ao de crianças mais comuns nesta escola.

### *Atendimento complementar com a mãe*

Quando liguei para marcar a entrevista de fechamento, a mãe de Hugo solicitou-me um atendimento sem ele, pois alegou ter que me contar algumas coisas que não poderia falar em sua presença. Concordei e disse que iria ligar para o pai dele para agendar. Ela me disse duvidar que ele comparecesse. Concomitantemente, uma tia (a madrinha que financiava seus estudos) telefonou-me, fazendo a mesma solicitação. Marquei com a mãe e disse à tia que, se quisesse participar, falasse com a mãe de Hugo. Não consegui contato com o pai a tempo de agendar o atendimento.

A mãe contou que Hugo estava mentindo muito e roubando coisas dos amigos. Disse não saber mais o que fazer e que sempre que descobria fazia-o devolver o que pegara. Ele dizia que tinha ganhado.

Falou a seguir sobre como havia sido infeliz no seu casamento e que não gostava do pai de Hugo, pois entende que ele estragou sua vida e a de seus filhos. Queixou-se da insuficiência dos valores que recebe como pensão alimentícia. Relatou que teve um período de alcoolismo depois da separação e não cuidava das crianças. Neste período, as tias que a acolheram e a seus filhos é que “tomaram conta”. Atualmente, depende delas para sobreviver, pois está desempregada, mas está muito cansada desta situação. Queixa-se de que todas mandam nas crianças, contradizendo suas ordens e desautorizando-a perante seus filhos, mas que quando algo dá errado ninguém se responsabiliza.

Contou que gostaria de mudar Hugo de escola, pois a tia que a paga sente-se, por isso, no direito de sobrepor sua autoridade à sua própria, como mãe, tornando-se ainda mais invasiva na relação desta para com seu filho do que já era antes. Além disso, tem feito outras interferências negativas na educação do menino. Por exemplo, Hugo não avisa os dias de reunião na escola, esconde a agenda para não fazer lição e a tia sempre o defende quando faz estas e outras coisas que a mãe considera erradas.

Sente-se culpada por esta situação, apesar de estar nela como uma estratégia de sobrevivência para dar a seus filhos e a si própria uma vida minimamente digna. Chora muito ao falar desta vivência de humilhação e culpa. Atualmente tem um namorado que, segundo ela, gosta muito das crianças e lhe ajuda muito, impondo limites a Hugo. Pretendem morar juntos, mas não tem previsão de quando isto pode acontecer. Comento que esta situação deve ser muito difícil e sofrida e que poderia ser bom se tivesse um suporte psicológico. Ofereço-lhe um encaminhamento, caso o deseje.

Disse-lhe que Hugo referia-se ao pai com muito carinho e respeito e o quanto era importante a participação de ambos, pai e mãe, na vida dele. Embora estivessem separados, ele continuava sendo o pai de Hugo e seria importante que ela evitasse falar mal dele para o filho, pois ele até pode não ter sido um bom marido, mas Hugo precisaria ser ouvido e respeitado em seu amor e sua avaliação de que ele é um bom pai.

Combinamos que a entrevista de fechamento do atendimento de Hugo seria no dia seguinte, juntamente com o pai e o menino.

### *Entrevista de fechamento com os pais e Hugo*

Compareceram apenas Hugo e seu pai. O menino disse-me que sua mãe havia machucado o pé e não conseguia andar. Pedi então que o pai, juntamente com Hugo, contasse à mãe o conteúdo da entrevista, visto que a mesma não me telefonou para combinar um possível adiamento.

Retomei com os dois a história escolar de Hugo. Conversamos sobre como a maneira pela qual esta se desenrolou propiciou a construção de uma imagem ruim de escola, repercutindo negativamente em seu desempenho acadêmico. Retomei que, embora ele tenha ficado defasado, ao passar por experiências de sucesso escolar aprendeu e demonstrou que sua aprendizagem está diretamente ligada a possibilidades a que teve acesso no colégio atual.

O pai relatou que Hugo morou com ele por um período, durante o qual o menino tinha rotina e planejamento de atividades. Mas não pôde continuar com ele e seus outros filhos, pois ficava muito tempo fora de casa. Após este relato, passou a tecer críticas à mãe de Hugo e ao modo de vida que leva, o qual não inclui, a seu ver, rotina e planejamento como o que ele próprio dava. O casamento não deu certo e sabe que a mãe ficou com a parte mais pesada — os cuidados com as crianças —, mas paga a pensão e diz a ela que, quando precisar, conte com ele para ajudar, pois é o pai de Hugo. Mas ela não fala com ele direito e não lhe passa informações importantes sobre seus filhos: nem sabia sobre o início do atendimento e, assim, surpreendeu-se ao saber que já havia terminado.

Eu disse-lhe que compreendia a sua indignação com o ocorrido, mas que era preciso avaliar o quanto as dificuldades na relação entre ele e a mãe de Hugo estavam prejudicando o desempenho escolar de seu filho. Ressaltei a importância de alguém na família responsabilizar-se por organizar sua rotina, com horários definidos para estudo e por fazer com que os cumpra. Hugo não tem culpa desta situação, não consegue se organizar sozinho e burla e mente de acordo com as prioridades que estabelece. Embora o pai ofereça ajuda, Hugo não tem sequer como telefonar para ele, pois o telefone de onde mora é trancado. Sugiro que dê ao menino um cartão telefônico.

Conversamos sobre os roubos. Avaliamos que é muito difícil para Hugo conviver com os colegas da nova escola, pertencentes

a outro grupo social, mais rico e poderoso. E que o desejo de pertencer ao grupo dos colegas está vinculado a ter materialmente o que estes têm, até para ser bem aceito pelo grupo. A diferença social e as possíveis vivências dolorosas originárias do preconceito de classe e de não ter acesso a bens e oportunidades desejados que são fáceis para seus colegas precisam ser reconhecidas, conversadas e pensadas — e não negadas ou escamoteadas, o que as localizariam no plano do impensável, do indizível, dificultando sua elaboração e o entendimento da dor que este sofrimento socialmente determinado gera.

No entanto, sem negar a diferença social, verificamos que há alguns objetos desejados por Hugo a que ele pode ter acesso e que podem auxiliar a construção de sua organização e autonomia. Sugeri que ele pudesse ganhar uma mesada de acordo com as possibilidades da sua família e que, a partir dela, pudesse organizar-se para adquirir alguns destes objetos.

Ficou combinado que o pai conversaria com a mãe e retomariamos os atendimentos, se necessário.

No procedimento de acompanhamento, quatro meses depois, foi difícil contatar os pais. A maioria dos telefones de contato haviam mudado e houveram outras dificuldades, comuns no atendimento de pessoas das camadas populares. Quando consegui falar com a mãe, esta me informou que Hugo passara de ano, o que sinaliza uma possível sensibilização da escola a partir da intervenção lá realizada e/ou de uma aceleração na trajetória de progresso acadêmico de Hugo.

Apesar da preocupação com os prejuízos advindos do grande número de mudanças de escola pelo qual o menino passara, optou por mudá-lo novamente. Os significados e decorrências prejudiciais da dependência financeira da madrinha de Hugo — sua tia — fizeram com que tomasse esta decisão. Diz que o menino está bem adaptado na nova escola, o que sinaliza uma mudança positiva em Hugo, que costumava reagir mal a novas situações.

## *Conclusão*

O caso acima relatado mostra o quanto é importante um ambiente que satisfaça as necessidades psíquicas da criança, que seja acolhedor e significativo para um desenvolvimento satisfatório do processo de escolarização.

Hugo tem uma trajetória escolar extremamente truncada pelos contratempos familiares; desenvolveu desde cedo uma relação ruim com a escola que, desde o início, significou para ele o abandono. Nos ambientes escolares que frequentou, não teve sua ação compreendida: sempre foi visto como um aluno nervoso, birrento, chorão e com dificuldades de adaptação escolar. Aos poucos, tornou-se desinteressado, desatento, cada vez mais distante de uma escolarização mais efetiva. Ao iniciar a Orientação à Queixa Escolar estava muito desanimado e com sentimentos de desvalia, duvidando inclusive da sua possibilidade de aprender. Foi preciso um vínculo suficientemente bom para que ele pudesse ver-se através dos olhos do terapeuta e se perceber como alguém capaz. No espaço oferecido, Hugo pôde constituir-se como produtivo e inteligente, adquirir consciência de suas potencialidades e, principalmente, de que muito de suas dificuldades decorreram de falhas combinadas dos ambientes familiar e escolar.

Com a família, fez-se necessário mostrar seu papel e responsabilidade no desempenho escolar de Hugo, assinalando a seus familiares suas implicações nos insucessos deste processo educativo e suas potencialidades na reversão do mesmo que estava-se operando. Uma mudança de olhar só pôde acontecer na medida em que reconstituímos a história escolar de Hugo, entrelaçada com a familiar, analisando o processo de produção de suas dificuldades escolares e de seu desânimo, assim como, mais recentemente, a reversão nos rumos destas dificuldades. Eles puderam perceber os progressos de Hugo e sua relação com o investimento dos familiares e da escola, apesar das dificuldades relacionadas ao preconceito de classe vividas no novo ambiente escolar. Pôde-se retirar do menino o foco do fracasso.

Ainda quanto a fatores familiares, tratam-se de pais que, não resolvendo bem seu relacionamento, isentam-se, em certos aspectos relevantes à vida escolar, da responsabilidade de orientar o filho, usando o mesmo para agredirem-se mutuamente. Depositavam em Hugo a responsabilidade por seu fracasso escolar e, apesar de terem um interesse amoroso e genuíno pelo sucesso acadêmico de seu filho, que os levou a investirem no atendimento psicológico, também fizeram um uso desta situação para chegarem eles próprios a um psicólogo.

Quanto à escola, as intervenções caminharam no sentido de valorizar os progressos de Hugo, ressaltando suas singularidades em relação a alunos mais comuns daquela instituição. Procurei ampliar o entendimento da dinâmica de Hugo bem como da história e características de seu processo de aprendizagem, resgatando seu potencial como aluno. Procurei não dar margem a possibilidades de estigmatização no papel de fracassado — processo facilitado pelo fato de ser uma criança pobre num ambiente de ricos —, ressaltando a importância e o papel significativo que o ambiente escolar exerceu nestes progressos. Esta busca pelo rompimento com a estigmatização, facilitada pelo preconceito social, estendeu-se ao grupo familiar. Assim, procurei possibilitar um melhor entendimento da dinâmica familiar.

A partir desta experiência, foi-me possível observar o potencial desta modalidade de atendimento para propiciar a crianças e adolescentes a oportunidade de expressar, formular e se apropriar de suas questões e potencializar a escola e a família em seus papéis. Consequentemente, pode favorecer uma mudança positiva no processo da escolarização e de desenvolvimento psíquico, resultando em um melhor desempenho escolar e uma melhor condição afetivo/emocional das crianças ou jovens. Assim, contrapõe-se a abordagens que têm produzido estigmatizações destas e de suas famílias, através de diagnósticos que em nada contribuem para o bom desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

*REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS*

- FRELLER, C. C. *Histórias de indisciplina escolar: o trabalho de um psicólogo numa perspectiva Winnicottiana*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.
- MORAIS, M. L. S. Fórum de saúde mental. In: MORAIS, M. L. S.; SOUZA, B. P. (org.) *Saúde e educação: muito prazer!* São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001. p. 69-88.
- SAFRA, G. *A fragmentação do Éthos no mundo contemporâneo*. São Paulo: [mimeografado], s/d.
- SOUZA, B. P. Orientação Queixa Escolar: considerando a dimensão social. *Revista Psicologia: ciência e profissão*. Conselho Federal de Psicologia, Brasília, ano 26, n. 2, 2006.
- SOUZA, M. P. R. *A queixa escolar e a formação do psicólogo*. 1996. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. São Paulo.
- WINNICOTT, D. *Consultas terapêuticas*. Rio de Janeiro: Imago, 1984.