



Cap. 5

Características da clientela da Orientação à Queixa Escolar: revelações, indicações e perguntas

Beatriz de Paula Souza e Kelly Regina Sobral

In SOUZA, B.P. (Org.) **Orientação à Queixa Escolar**.
São Paulo: Portal de livros abertos da USP, 2020. 1ª. ed. 2007.
p.p. 119-134
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.

Características da clientela da Orientação à Queixa Escolar: revelações, indicações e perguntas¹

Beatriz de Paula Souza²

Kelly Regina Sobral³

Desde 2000, o serviço de Orientação à Queixa Escolar do Instituto de Psicologia da USP vem realizando levantamentos anuais sobre sua clientela e seu atendimento. O primeiro (2000) foi realizado pela equipe responsável pelos atendimentos; nos anos seguintes, principalmente pelos monitores-alunos do curso de graduação que apoiavam suas atividades: Theo Weingrill Araújo (2001), Mariana Peres Stucchi (2002), Evelyn Madeira e Aline Ferri Schoedl (2003), Alice Turqueto Soares (2004) e Kelly Regina Sobral e Raquel Berg (2005). A cada ano, foi ganhando complexidade, pelas questões que levantavam a partir da análise de seus resultados, tornando-se norteadoras dos levantamentos seguintes.

Este procedimento foi introduzido para que pudéssemos conhecer melhor nossa demanda, abrindo possibilidades diversas, tais como:

¹ Contamos com a cuidadosa revisão crítica de Carla Biancha Angelucci.

² Psicóloga do Serviço de Psicologia Escolar da Universidade de São Paulo, mestre em Psicologia Escolar e coordenadora do curso de Aperfeiçoamento “Orientação à Queixa Escolar”. E-mail: biapsico@uol.com.br

³ Aluna de Psicologia do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, foi monitora da disciplina “Psicologia e Educação”. Trabalhou na realização e análise de levantamentos do serviço Orientação à Queixa Escolar. E-mail: sobralca@yahoo.com.br

- a identificação de fatores de origem externa na produção de queixas escolares, como o impacto da política pública dos ciclos na educação;
- a discriminação de fenômenos de ordem coletiva dos singulares, como a larga predominância do sexo masculino com demanda escolar.

Estas percepções são relevantes para nossa atuação, uma vez que é muito comum crianças e adolescentes chegarem a nosso serviço imputando a si próprios a responsabilidade por suas dificuldades na escola. Ao longo do atendimento, tem sido possível propiciar-lhes um recontar de sua história, em que tais fatores externos e de caráter coletivo são ressignificados como tais, trazendo grande alívio e abrindo possibilidades de assunção de novos papéis pela criança ou adolescente que passa por dificuldades escolares, ao invés daquele de quem carrega em si próprio as sementes do fracasso e da destruição.

Não tivemos a oportunidade, ainda, de submetermos nossos dados a tratamentos estatísticos rigorosos; não realizamos, por exemplo, estudos de significância dos índices obtidos. No entanto, algumas compreensões gerais podem ser sinalizadas. Entre 2001 e 2005 (período que será considerado para as análises que se seguem), o serviço obteve dados sobre sua demanda a partir de cerca de quinhentas inscrições — o número anual girou sempre em torno de cem. Números desta magnitude, aliados à repetição, ano a ano, de certos fenômenos — alguns dos quais concordes com outras pesquisas — permitem-nos diversas afirmações e, em outros casos, indicam tendências que procuramos observar em nosso trabalho direto com a clientela e pesquisar em levantamentos seguintes.

Apresentaremos aqui as informações e análises mais relevantes sobre as características de nossa demanda, extraídas dos levantamentos referentes ao último ano completo: 2005. Porém, sempre que houver uma discrepância importante entre tendências indicadas por dados anteriores a 2005 e este ano, isto será apontado e analisado.

É importante registrar que muitas das reflexões aqui expostas são fruto de discussões entre as autoras deste texto e os psicólogos que compuseram a turma de 2006 do curso de Aperfeiçoamento “Orientação à Queixa Escolar”, do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo⁴.

Queixa escolar e gênero

A diferença de gênero entre as crianças e os adolescentes que compõem a demanda por nossos serviços é claramente significativa. Os meninos comparecem em número muito superior ao das meninas: nossa demanda é 79% do sexo masculino — portanto, 21% do feminino. Essa porcentagem está próxima dos resultados encontrados em levantamentos de centros de atendimento psicológico, sejam eles clínicas-escola (Souza, 1996) ou em recursos de saúde pública municipais da região sul de São Paulo (Moraes; Urbinatti, 2001).

Alicia Fernández (1994, p. 123) entende que essa diferença de gênero relaciona-se a estereótipos de uma sociedade machista. Do sexo masculino espera-se a agressividade, a iniciativa, a liderança. Do feminino, a doçura, a passividade, a submissão. Em um sistema escolar domesticador, as meninas tornam-se, assim, mais adequadas e podem passar pelo mesmo com maior facilidade e sucesso. O que não ocorre com os meninos, cujo papel social entra em conflito com o que a escola espera deles.

Concordando com Fernández, acrescentamos o fato de a escola ser um universo organizado e regido quase que absolutamente por mulheres, ainda mais quando falamos dos primeiros anos do Ensino Fundamental, no qual está a grande maioria das

⁴ São eles: Andréa Maria dos Santos Paschoal, Aparecida do Carmo de Jesus Vilarins Anduja, Bernadete Lopes Brosso Alves, Conceição Aparecida Giuselino Sperini, Izabel Almeida, Luís Fernando de Oliveira Saraiva, Marlene de Oliveira Campos, Marli Duval, Marta Maria Damas Martos, Melissa Silva Pereira e Valdirene Riello Santos.

crianças e jovens que atendemos. Em 1990, 97,2% dos professores de 1ª à 4ª séries eram do sexo feminino (Carvalho, 1996, p. 78). E temos, ainda, a diretora, a merendeira, a secretária, a coordenadora pedagógica... Enfim, a unidade escolar é um mundo organizado, regido e operado por uma imensa maioria de mulheres. Em tal universo, os meninos não se adaptam com a facilidade das meninas, restando-lhes o consolo de encontrar um ou outro professor de Educação Física com quem identificar-se. Em nossas experiências de trabalho, revelam-se suas queixas de que os temas de aula e de materiais pedagógicos privilegiam as meninas. Ressentem-se da escassez de lugar, nas atividades pedagógicas, para o futebol, as motos e... as mulheres!

Como vimos, a larga predominância masculina entre as crianças e os adolescentes sobre quem pesam queixas escolares é um fenômeno que também aparece claramente em outras pesquisas. Uma sutileza intrigante, no entanto, surge quando cruzamos os dados de gênero e rede de ensino de origem de nossa demanda. Embora a proporção de meninos seja sempre maior que a de meninas, seja qual for o tipo de rede escolar, esta diferença varia conforme o tipo de escola: pública estadual de São Paulo, pública municipal da Capital ou particular.

Percentuais de demanda masculina em OQE por rede de ensino de origem e por período

	Rede estadual	Rede municipal	Rede particular	Média dos inscritos
2005	88%	69%	74%	79%
2001 - 2005	81%	63%	70%	74%

Em 2005, a média geral masculina foi de 79%. No mesmo ano, porém, entre os alunos de escolas estaduais a proporção foi de 88% e, das municipais, de 69%. Temos, portanto, uma diferença de 22% entre as duas redes públicas (19 pontos na diferença

das médias). No caso das particulares, a proporção de meninos foi de 74% , estando, portanto, entre as estaduais e as municipais, mais próxima das estaduais.

Se considerarmos as médias dos percentuais dos anos pesquisados (2001 a 2005), a predominância masculina na demanda de OQE originária destas três redes de ensino ocorreu em proporções assemelhadas e obedeceu esta mesma ordem decrescente (estaduais, particulares, municipais), indicando a consistência desses dados.

Como entender estas diferenças na proporção de meninos e meninas que compõem a demanda da OQE, segundo a rede de ensino em que estudam?

Pensamos, inicialmente, na existência de uma relação entre aumento proporcional de meninos encaminhados e diminuição da qualidade de ensino. Isto explicaria o fato de a rede estadual estar à frente das demais no encaminhamento relativo de meninos, uma vez que nossa convivência com as escolas públicas indica tratar-se da rede mais deteriorada e carente de infra-estrutura, em relação às redes municipais da Grande São Paulo (de onde vem nossa clientela). Por exemplo, os salários são inferiores, o quadro de direção/coordenação e de funcionários, em geral, mais incompleto, inexistente a figura do encarregado da sala de leitura e outras diferenças que desfavorecem as escolas estaduais. Talvez estas condições tendam a produzir indisciplina, comportamento mais frequente entre meninos do que entre meninas, levando as escolas a encaminhar mais os primeiros, numa relação inversa com a qualidade das condições de ensino. Ou seja, a diminuição de tal qualidade seria acompanhada pelo aumento do número proporcional de meninos encaminhados, em relação ao universo de alunos com queixa escolar que compõem a demanda por atendimento psicológico — e vice-versa.

No entanto, os resultados da Prova Brasil⁵, avaliação nacional do nível de conhecimento de estudantes do Ensino Básico,

⁵ Os resultados da Prova Brasil não são de fácil acesso e compreensão, como nas avaliações nacionais bianuais, os SAEBs — Sistema Nacional de Avaliação do

realizada em 2005, revelaram que os estudantes da rede estadual paulista tiveram resultados superiores aos da rede municipal de São Paulo, o que nos leva a questionar a ideia da superioridade desta última, ou, no mínimo, a pensar que avaliar qualidade de ensino é uma questão complexa.

Ademais, nessa linha de raciocínio, como explicar o fato de as escolas públicas municipais encaminharem menos meninos, proporcionalmente, do que a rede particular, tida como a melhor das três? Ocorre-nos que as escolas particulares das crianças e jovens que nos são trazidos não são instituições de ensino de reconhecida excelência, que fazem o bom nome da rede particular. Em sua grande maioria, são escolas de uma faixa de preço mais baixa, frequentadas por uma classe média empobrecida. É possível que seus professores ganhem, por vezes, menos que os municipais. E talvez também deem aulas na rede estadual. Não queremos, aqui, reduzir a qualidade do professor a seu salário. Porém, sem dúvida, receber dignamente é uma condição de trabalho importante e que tem relações com sua qualidade.

Mesmo que isso seja verdade, a evidência de as escolas particulares encaminharem mais meninos continuaria causando-nos estranheza, pois sabemos que o poder dos usuários na escola privada não se compara ao dos usuários das escolas públicas. Na instituição particular, a escola precisa do aluno, pela receita que gera, fazendo com que os professores sofram uma pressão por resultados e bem-estar do alunado. Alunos e pais têm uma voz que não possuem na rede pública. Além disso, as classes costumam

Ensino Básico, de 1995 a 2003. Quanto ao SAEB 2005, até o momento (fevereiro de 2007) o *site* do INEP, órgão oficial que organiza os SAEBs, disponibiliza apenas alguns dados: as médias. É possível que as razões desta diferença sejam de cunho político (2006 foi ano eleitoral), lesando o direito dos cidadãos brasileiros ao acesso à informação sobre sua Educação. Podem-se encontrar algumas informações em http://www.inep.gov.br/download/saeb/prova_brasil/resultados.htm. Os resultados dos SAEBs estão em http://inep.gov.br/basica/saeb/resultados_antteriores.htm, menos os de 2003 em sua versão mais completa disponibilizada ao público, que pode ser encontrada em <http://www.inep.gov.br/download/saeb/2004/resultados/BRASIL.pdf>

ser bem menos numerosas do que nas instituições de ensino estadual ou municipal. Esses fatores combinados produziriam, potencialmente, um ensino melhor. Será que os números levantados indicam, no entanto, estarmos diante de um mito?

Enfim, a única certeza que temos é da consistência, no período de 2001 a 2005, da larga predominância do gênero masculino em nossa demanda. E que, esta predominância, tem proporções diferenciadas segundo a rede de ensino de origem de nossos usuários. Entendemos tratar-se de fenômenos merecedores de pesquisas que desvelem sua tessitura, para que possamos compreendê-los e pensar quais os desdobramentos necessários.

Idade

A análise da tabela abaixo — e o cruzamento de seus dados e análises com os da tabela de série escolar, mais adiante, nos traz informações bastante instigantes.

Demanda por idade, em números absolutos e relativos - 2005														
Idade (anos)	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Total	3	7	16	12	17	13	11	11	4	3	7	1	1	2
Total %	3%	6%	15%	11%	16%	12%	10%	10%	4%	3%	6%	1%	1%	2%

A maior procura deu-se na faixa etária dos 7 aos 12 anos: 74% do total, ou seja, três quartos. Tratam-se de idades correspondentes ao Ensino Fundamental, da 1ª à 6ª série. A partir dos 13 anos, idade correspondente à 7ª série, há uma queda abrupta. Mas é preciso comparar estes dados aos da próxima tabela, referente à série escolar, para verificarmos em que momento da carreira acadêmica estão estes adolescentes.

Aos 7 anos, idade em que as crianças costumam ingressar no Ensino Fundamental, temos uma porcentagem quase igual à

dos 9 anos: 15%. Pensaremos sobre esse dado após a apresentação da tabela seguinte, referente à série escolar que a criança ou o adolescente está frequentando no momento em que é inscrito na OQE, uma vez que a relação idade-série é relevante para isso.

Três crianças com idade inferior a 6 anos (5 anos) fazem parte da demanda, um número pequeno que não permite conclusões. Porém, se o somamos ao de crianças de 6 anos, que também podem estar no Ensino Infantil, teremos um índice de 9%, que pode ser significativo. A existência de demanda significativa de crianças do Ensino Infantil tem sido relativamente constante e merece atenção, pois aponta no sentido de se observarem possíveis efeitos negativos da pressão por alfabetização neste período da carreira escolar.

É preocupante a constatação de que a partir dos 13 anos a procura por nossos serviços é muito pequena. Esta idade costuma marcar a entrada na adolescência, o que nos faz levantar algumas hipóteses para compreender esta situação.

Uma delas é que adolescentes com dificuldades escolares tendem a desistir de investir em suas carreiras acadêmicas. A desistência de procurar a ajuda de psicólogos para superar esses entraves estaria em consonância com este movimento. Estaríamos diante de um ponto de inflexão na produção de situações de risco social, como se a esperança que havia na infância se esvaísse a partir da entrada na adolescência. Considerando que o sucesso escolar vem adquirindo uma importância crescente na determinação da inserção social, estaríamos diante de um retrato da entrada de um grupo em uma situação de risco social ou do agravamento deste.

A existência de uma relação entre a queda na procura por ajuda psicológica para dificuldades na escolarização a partir dos 13 anos e a desistência da carreira escolar é uma hipótese que ganha força quando verificamos alguns índices de evasão da escola.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD)⁶ de 2005 revelou que a proporção de potenciais alunos fora da escola praticamente dobra na passagem dos 13 para os 14 anos e que, desta idade em diante, as taxas de evasão escolar crescem em ritmo acelerado.

O desinvestimento na carreira acadêmica viria ligado ao problema do trabalho precoce? A carreira escolar marcada pelo fracasso seria um fator de impulsão dos adolescentes nesta direção? É possível que muitos jovens decidam procurar um outro rumo em suas vidas, quando a insistência nos estudos se mostra frustrante e infrutífera. Pode ser que até mesmo algumas famílias destes adolescentes estejam de acordo com este redirecionamento de esforços. O fato de não serem mais crianças facilita conseguir trabalho, o que, no caso de membros de famílias pressionadas pela miséria e imersas em uma sociedade de consumo, pode ser um fator de impulsão para o trabalho precoce.

As moças, além do mundo do trabalho, têm a assunção de responsabilidades na vida doméstica e a maternidade como outras alternativas possíveis à escola.

Teríamos, nestes casos, uma inflexão em direção ao conformismo com uma posição social baixa, à manutenção “consentida” de uma situação de injustiça social. Se ao invés do conformismo, no entanto, a nova direção for a da rebeldia, pode se produzir a politização desses jovens. Mas, mesmo se o movimento for este, o fracasso escolar será lesivo, pois a pequena apropriação de instrumentais que deveriam ser adequadamente fornecidos pela escola, como o letramento, prejudica a luta política.

Em se tratando de jovens muito pobres, uma outra forma de rebeldia, a inserção no mundo do crime, pode tornar-se atraente. Os ganhos imediatos costumam ser bem mais altos do que em

⁶ O PNAD é desenvolvido periodicamente pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o IBGE, um órgão do governo federal cujo site é www.ibge.gov.br

atividades remuneradas. O dinheiro conseguido possibilita não apenas a sobrevivência do grupo familiar, mas também o acesso a bens de consumo socialmente valorizados, como roupas “de marca”. Esta possibilidade, somada ao poder decorrente da inserção no crime, proporciona vivências inversas às de humilhação e desvalia que a carreira escolar ofereceu. Bem vestidos e poderosos, são, por exemplo, admirados e temidos por muitos de seus pares e conseguem namorar com mais facilidade.

E seus pais? Teriam desistido deles quanto à escolarização?

É possível, ainda, que os serviços psicológicos não sejam percebidos por esses adolescentes como capazes de ajudá-los e precisem ser revistos, de modo a melhor responder às necessidades dos que se encontram neste momento evolutivo. Isto não significaria necessariamente que perderam a esperança. É possível que estes jovens e seus pais passem a ver alternativas melhores de ajuda em outras instituições e práticas.

Enfim, nossos dados sugerem perguntas como: quais as razões da diminuição acentuada de nossa demanda a partir da entrada na adolescência? Este fenômeno ocorre em outros atendimentos psicológicos voltados às queixas escolares? É observado em outras abordagens terapêuticas, psicológicas ou não, que não sejam voltadas às queixas escolares? Há relação entre experiência prévia em atendimento psicológico e diminuição de demanda por atendimento psicológico voltado a queixas escolares a partir da adolescência? E por atendimentos psicológicos que não tem esta especificidade (caso essa diminuição também seja observada nestes atendimentos)?

E ainda: quais as perspectivas dos adolescentes fracassados na escola com relação a seu futuro? O que pais de adolescentes com dificuldades escolares pensam sobre a possibilidade de a psicologia contribuir para a superação das mesmas?

Esperamos que pesquisas para responder a tais perguntas venham a ser realizadas ou, se já o foram, que possamos conhecê-las.

Série escolar

Demanda por série escolar, em números absolutos e relativos - 2005													
Série escolar	Ed. Inf.	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	5ª série	6ª série	7ª série	8ª série	1ª EM	2ª EM	3ª EM	não estuda
Total	11	13	17	19	22	7	6	4	2	3	2	1	1
Total %	10%	12%	16%	18%	20%	6%	5%	4%	2%	3%	2%	1%	1%

Educação Infantil

A Educação Infantil responde por 10% da demanda por OQE, o que reforça nossa hipótese de que as crianças de 5 e 6 anos cujos pais nos procuram estão neste momento da carreira escolar (vide comentário da tabela anterior). Veja-se que o número de crianças de 5 e 6 anos soma 9%, índice muito próximo aos 10% da Educação Infantil.

Chama, ainda, nossa atenção, o fato de essa demanda ser quase igual à da 1ª série do Ensino Fundamental (12%). A crescente pressão por alfabetização neste momento, que ainda pode ser considerado inicial na carreira escolar, pode estar determinando este fenômeno.

1º ciclo do Ensino Fundamental

Levando-se em conta as etapas em que é dividida oficialmente a carreira escolar, vemos que a maior parte da procura — 66% — é de crianças que se encontram no 1º ciclo do Ensino Fundamental (da 1ª à 4ª série). Podemos pensar que este é o período em que mais se espera que o psicólogo possa ajudar as crianças a se saírem bem na escola. Ou, que é aquele em que mais famílias, crianças e educadores têm esperança e motivação para lutar contra o fracasso escolar.

Comparando com a tabela anterior, referente à idade, verificamos que o quase-pico (15%) aos 7 anos não se verifica na 1ª série, a procura mais baixa do 1º ciclo. Ou seja, as crianças de 7 anos cujos pais nos procuram estão provavelmente divididas entre a 1ª e a 2ª séries. Fenômeno semelhante parece ocorrer com as crianças de 9 anos, o pico de procura por idade (16%). A série escolar correspondente seria a 3ª, mas o fato de não haver o esperável pico nesta série e sim na 4ª sugere que essas crianças de 9 anos estariam divididas entre a 3ª e a 4ª séries⁷. Seriam estes dados, então, indícios de que a entrada precoce no Ensino Fundamental tende a produzir fracasso escolar?

Procurar responder a essa pergunta torna-se especialmente importante neste momento, em que a duração dessa etapa da Educação está em transição de oito para nove anos (se não houver interrupção ou repetência), passando a iniciar-se não mais para crianças que completam sete anos até o final do primeiro semestre, mas até o fim do ano. Ou seja, a idade mínima para ingresso no Ensino Fundamental recuou seis meses, passando de seis anos e meio para seis anos recém-completados.

Apesar da proposta oficial de que este novo 1º ano, para crianças mais novas, seja diferente da 1ª série, adaptado às necessidades e possibilidades desses alunos mais novos, temos relatos de que esta diferença não está existindo em muitas, talvez a maioria, das escolas. Se for verdade que o ingresso precoce no Ensino Fundamental tende a ser um gerador de fracasso escolar, a demanda por atendimento psicológico de queixas escolares deve aumentar, assim como devem piorar os índices de aprendizagem e adaptação à escola.

Da primeira à quarta série temos 12%, 16%, 18% e 20% respectivamente; um aumento sistemático da procura à medida

⁷ Na OQE, a maioria das inscrições ocorre no segundo semestre, portanto o fato destas crianças estarem divididas em duas séries não se explica pela norma segundo a qual podem completar a idade correspondente à série até o final do primeiro semestre.

que as séries se sucedem no 1º ciclo, com o pico na 4ª série. Estes dados sugerem que o acúmulo de dificuldades ao longo do avanço pelas séries do 1º ciclo, somado à pressão exercida pela possibilidade de reprovação ao final da 4ª série, faz com que professores e pais vejam-se impotentes para dar conta de tais dificuldades e sintam necessidade da ajuda de especialistas. Talvez este pedido de ajuda não seja dirigido apenas à criança, mas também a si próprios, postos em xeque em sua competência como educadores e sentindo-se necessitados de auxílio para se (re)apropriarem deste papel.

2º ciclo do Ensino Fundamental

O 2º ciclo é responsável por apenas 17% dos casos, contra 66% do primeiro ciclo. É menos do que a demanda da 3ª série sozinha, ou da 4ª. Ou seja, há uma diminuição acentuada da procura no 2º ciclo, em comparação com o 1º.

Investigando a transição do 1º para o 2º ciclo, verificamos que, a partir da entrada neste último (5ª série), cai bruscamente a demanda por nosso atendimento psicológico a queixas escolares: de 22 para 7 casos, ou de 20% para 6%.

Comparando os dados desta tabela (por série) com os da anterior (por idade), percebemos que a queda abrupta da procura aos 13 anos corresponde, provavelmente, não à passagem da 6ª para a 7ª série, como parecia anteriormente. Corresponderia à da 4ª para a 5ª série, isto é, a transição do 1º para o 2º ciclo. Isto nos indica que as crianças ou pré-adolescentes de 11 e 12 anos que constituem nossa demanda estão com um atraso na relação idade-série escolar. São, possivelmente, repetentes da 4ª série ou têm este atraso por algum outro motivo.

Diversas perguntas emergem de tais dados, sugerindo temas de pesquisa. São perguntas como: por que a queda na procura por nossos serviços? Não apenas no momento de transição, como também ao longo de todo este ciclo? Terá relação com a passagem

de professor único para diversos professores, no sentido de que o professor único tem maior vínculo e, portanto, melhores condições de conhecimento, envolvimento e preocupação com seus alunos? Terá relação com a passagem de uma etapa de maior continência e psicologização das dificuldades para outra em que, possivelmente, a tolerância diminui e a exigência de autonomia aumenta de um salto, mudando-se a compreensão da natureza das dificuldades escolares? Se isto for verdade, talvez explique porque, aparentemente, a demanda que “some” das clínicas psicológicas parece migrar para os Conselhos Tutelares: o contato com estes órgãos indica que neles predomina a demanda adolescente, em se tratando de dificuldades na vida escolar.

A demanda da 8ª série foi de apenas 2%, ou dois casos; a menor procura do ciclo. Por que quase não há demanda de alunos desta série? É um momento da carreira escolar em que está oficialmente prevista a reprovação, como na 4ª série (fim do 1º ciclo) e que marca o final do Ensino Fundamental. Portanto, é intrigante o fato de ser o menor índice de procura do longo do 2º ciclo. Trata-se do inverso do que observamos ao final do 1º ciclo, quando ocorre o pico de procura no mesmo. Por que esta aparente desistência, na série em que se conclui o Ensino Fundamental e se obtém um certificado importante para o mercado de trabalho?

É possível que haja um pacto silencioso de não reprovação neste momento da carreira escolar que desmobiliza os jovens a procurar ajuda para melhorar seu aprendizado pedagógico e convivência com o meio escolar.

Podemos pensar que os alunos de 8ª série têm mais resistência em aceitar a ajuda de psicólogos por acharem que dificilmente sairão da situação crítica em que estão. O desânimo e/ou o desinteresse e abandono da escola após uma carreira escolar com muitas dificuldades é uma possibilidade a ser considerada.

Ao verificar todos os percentuais do 2º ciclo, percebemos que o baixo índice da 8ª série vem no bojo de um movimento decrescente: a 5ª série representa apenas 6% da demanda, a

sexta 5%, a sétima 4% e a oitava, como observamos antes, apenas 2%.

Duas perguntas se impõem: por que este movimento decrescente? E por que ocorre no 2º ciclo o inverso do que observamos ao longo do 1º (da 1ª à 4ª série), em que temos uma demanda crescente?

Mais uma vez ocorre-nos estarmos diante de um retrato da luta esperançosa pelo acesso à Educação e a uma vida mais digna, que se desestrutura a partir do final da infância e do 1º ciclo, substituída pelo desânimo e pela desistência.

Ensino Médio

Os índices do Ensino Médio solidificam a tendência a não mais procurar ajuda psicológica surgida a partir dos 13 anos ou da entrada no 2º ciclo do Ensino Fundamental (5ª série). A 1ª série do Ensino Médio teve 3% de procura, a 2ª série 2% e a 3ª série 1%, totalizando apenas 6%. Houve apenas um caso, de um adolescente, fora da escola.

Achados como os que foram apresentados têm nos servido para melhor conhecer, compreender e atender àqueles que nos procuram, possibilitando-nos escapar a individualizações e patologizações equivocadas de suas dificuldades escolares e de seu sofrimento. Permitem acompanhar o impacto das políticas públicas em Educação na produção de encaminhamentos a psicólogos, possibilita um olhar mais crítico a pesquisas na área — confirmando ou não seus resultados —, permite perceber sutilezas insuspeitas e formular diversas interrogações que, esperamos, sejam respondidas por investigações futuras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BUENO, M. T. B.; MORAIS, M. L. S.; URBINATTI, A. M. I. Queixa Escolar: proposta de um modelo de intervenção. In: MORAIS, M. L. S. e SOUZA, B. P. *Saúde e Educação: muito prazer!* São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.
- CARVALHO, M. P. (1996) Trabalho docente e relações de gênero. *Revista Brasileira de Educação*, Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação – ANPED, Rio de Janeiro, n. 2, Mai-Ago. 1996.
- FERNÁNDEZ, A. *A mulher escondida na professora*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- SOUZA, M. P. R. *A queixa escolar e a formação do psicólogo*. 1996. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo. São Paulo.
- http://www.inep.gov.br/download/saeb/prova_brasil/resultados.htm
- http://inep.gov.br/basica/saeb/resultados_anteriores.htm
- <http://www.inep.gov.br/download/saeb/2004/resultados/BRASIL.pdf>