



Orientação à Queixa Escolar no apoio à permanência estudantil na USP

Marina Barbosa da Cruz Teixeira
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo
São Paulo, 2019

SUMÁRIO

1	Orientação à Queixa Escolar no apoio à permanência estudantil na USP	2
1.1	Relato de experiência	3
1.2	A humilhação social e a permanência estudantil universitária	5
1.2.1	Os ambientes citadinos como expulsivos e a amargurada fruição dos bens públicos	6
1.2.2	A invisibilidade	8
1.2.3	O sentimento de não possuir direitos	8
2	Reflexões finais	10
3	Bibliografia	13



1 ORIENTAÇÃO À QUEIXA ESCOLAR NO APOIO À PERMANÊNCIA ESTUDANTIL NA USP

Nos últimos anos, ocorreram muitas transformações na educação superior brasileira, impulsionadas pelas discussões sobre a ampliação do acesso de estudantes de todas as esferas socioeconômicas na universidade. De acordo com o Mapa do Ensino Superior no Brasil (SEMESP, 2015), o número de matrículas em cursos presenciais nas instituições de ensino superior públicas obteve um crescimento de 129

No âmbito das políticas públicas, programas foram criados com o objetivo de minimizar as desigualdades educacionais relacionadas à educação superior, com destaque para o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni –, instituído pelo Decreto no 6.096, de 24 de abril de 2007, que tem como uma das principais diretrizes, que as universidades desenvolvam mecanismos de inclusão social a fim de garantir igualdade de oportunidades de acesso e permanência na universidade pública a todos os cidadãos (DAFLON; JÚNIOR CAMPOS, 2013); o sistema de cotas, (Lei no 12.711/2012), destinado ao acesso de negros, indígenas, estudantes de escola pública e de baixa renda à universidade; e no ensino superior privado, o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), criado pela Lei no 10.260, em 12 de julho de 2001, que financia cursos superiores não gratuitos e o Prouni – Programa Universidade para Todos, criado em 2004 (Lei no 10.891, alterada pela Lei no 11.096), de incentivo social e oferecimento de bolsas integrais e parciais para estudantes, que, possivelmente, sem esse incentivo, não teriam condições de ingressar na universidade.

De acordo com Trevisol e Nierotka (2016), as políticas implantadas trouxeram para a universidade novos públicos estudantis, pertencentes a grupos sociais, econômicos, étnicos e geracionais historicamente excluídos, como trabalhadores, jovens com renda familiar até três salários mínimos, mulheres, e jovens de escolas públicas e pertencentes a famílias com baixa escolaridade. Uma efetiva democratização da educação, que promova possibilidades emancipatórias para todos, requer políticas para a ampliação do acesso e fortalecimento



do ensino público, em todos os seus níveis, mas requer também políticas voltadas para a permanência dos estudantes no sistema educacional de ensino. De acordo com Zago (2006), a presença de alunos de camadas populares no ensino superior não oculta as reais diferenças sociais entre os estudantes, de modo que os custos pessoais (subjetivos, emocionais), além dos relacionados à sobrevivência material e condição social (renda familiar, ocupação e escolaridade dos pais etc.), estão envolvidos na permanência do aluno na universidade e não são menos relevantes do que estes últimos nas evasões.

1.1 Relato de experiência

O serviço à comunidade de Orientação à Queixa Escolar (OQE) do Instituto de Psicologia da USP, ligado ao Laboratório Interinstitucional de Estudos e Pesquisas em Psicologia Escolar (PSA), realiza atendimento breve e focal às queixas escolares, considerando-as como emergentes de uma rede de relações, ao incluir na investigação, os aspectos sociais e institucionais, em contraposição às práticas adaptacionistas e medicalizantes (SOUZA, 2006).

A perspectiva da Psicologia Escolar Crítica e, por sua vez, a abordagem da OQE, trazem contribuições importantes para a construção de práticas que valorizam o potencial dos sujeitos e reconhecem que indivíduo e sociedade são constituídos mutuamente, em um processo dialético. Neste sentido, tanto os processos subjetivos, quanto os processos produzidos socialmente são considerados, evitando que se produza uma culpabilização do indivíduo a respeito de sua queixa escolar que é entendida, portanto, a partir de sua dimensão social. Estudantes universitários de diversos cursos têm procurado este serviço, em busca de apoio às suas dificuldades acadêmicas. Entre os anos de 2015 e 2016, atuamos junto a este público, através de orientações individuais e/ou em grupo. Pretendemos, com o relato desta experiência, refletir sobre as possibilidades de atuação do psicólogo escolar no ensino superior, com o objetivo de contribuir com a integração e permanência dos estudantes na universidade e com o acolhimento e fortalecimento de suas vivências acadêmicas.

Apresentaremos o caso de um estudante do primeiro ano de graduação que procurou o serviço de OQE relatando possuir dificuldade em aprender e em dar conta da alta carga de estudos de seu curso. O aluno entendia ser este o motivo de não estar conseguindo acompanhar as leituras e estava próximo a desistir da universidade. Para além da queixa em seu sentido pedagógico, foi recorrente na fala do aluno desde o primeiro momento, a presença de sentimentos como a sensação de ser inferior aos colegas, por vir de uma



realidade social periférica; o entendimento de não possuir o direito de estar cursando ensino superior; a vergonha de falar em seminários ou com professores, por medo de falar algo inapropriado etc. Nesse sentido, os sentimentos que o aluno trazia eram de alguém que se sentia deslocado em sua vivência acadêmica.

Ao longo do processo, surgiu o fato de ter vivenciado relações educativas durante o ensino básico em que a universidade não foi apresentada como um espaço possível de acesso a ele, estudante de escola pública. Veio à tona o estranhamento causado nas pessoas de seu meio social de origem pela notícia de que havia passado no vestibular para a USP, dado o desconhecimento de que era possível cursar o ensino superior gratuitamente. O difícil convívio com os outros alunos de sua turma de faculdade que, vinham de outras realidades, com mais acesso a ensino de qualidade e outros serviços e bens sociais, que os prepararam para o vestibular e para a faculdade desde muito cedo. A dificuldade que o aluno possuía diante de tarefas acadêmicas que exigiam aprendizados que não ocorreram em sua escolarização, anteriormente.

Foi notável a intensidade e a persistência com que lutou por sua entrada na USP, estudando sozinho e dedicando-se arduamente, mesmo trabalhando em período integral, entre outros grandes esforços empreendidos. A história anterior de escolarização, os aspectos sociais e políticos envolvidos, as relações sociais dentro e fora da universidade, a humilhação social que viveu diante dos processos de exclusão (processos expulsivos) que estava passando, e a sensação de estar adentrando um local que não lhe pertencia (que não era seu por direito, em que era “estrangeiro”) eram aspectos fortemente presentes expressados pelo aluno.

O aluno participava de uma monitoria acadêmica, organizada na forma de uma disciplina oferecida em seu curso. Esta atividade tinha por objetivo contribuir com a superação de possíveis defasagens que o aluno apresentasse, fornecendo espaço para tirar dúvidas, desenvolver autonomia e prática em leitura, escrita, interpretação, discutir e planejar hábitos de estudo. Em um encontro com seu monitor e com o próprio aluno, conversamos sobre a necessidade, que se configura como um compromisso político, da implementação de programas que ofereçam suporte aos alunos oriundos das camadas populares que o desejem. Conversamos sobre os avanços do aluno durante o semestre, que com muito comprometimento diante das atividades, estava conseguindo compreender melhor os textos e também escrever de maneira mais fluida. A sustentação construída no curso e nos atendimentos na OQE se mostrou necessária tanto do ponto de vista da aprendizagem, quanto do ponto de vista do fortalecimento pessoal do aluno, da potencialização de suas capacidades, de sua conscientização do direito a ter direitos e de poder



discutir os determinantes sociais de suas dificuldades acadêmicas e relacionais - e não individuais/pessoais, como supostos transtornos de aprendizagem. Ao longo do semestre, o aluno foi se tornando protagonista de seu processo de aprendizagem, chegando inclusive, a apoiar outros alunos que passavam por semelhante situação. Nos últimos atendimentos, trouxe produções suas (provas e trabalhos) em que se saiu bem. Mesmo considerando que poderia melhorar ainda mais, o aluno finalizou o semestre aprovado em todas as disciplinas. A queixa foi movimentada no sentido de sua superação, o aluno reconheceu que ainda passaria por diversos desafios na vida acadêmica, mas naquele momento, sentia-se mais fortalecido diante das dificuldades.

Além dessa atuação conjunta com o monitor de seu curso, estávamos também em conjunto com a psicóloga do setor de assistência social da universidade, onde pudemos nos apropriar e contribuir com a apropriação do aluno em relação às possibilidades de bolsas e auxílios que poderia dispor na universidade. O processo de Orientação à Queixa Escolar ocorreu em 12 encontros ao longo de um semestre, além das reuniões em rede. O processo individual não é entendido como modo de individualizar a queixa, mas ocorre junto a outros modos de atuar e considerando os modos de funcionamento escolares já vividos, além de outros aspectos sociais, históricos e institucionais.

1.2 A humilhação social e a permanência estudantil universitária

A OQE nos fornece bases para atuar junto aos alunos, considerando toda a rede de relações e incorporando na compreensão das queixas, diversos aspectos. Um dos conceitos que colaborou com a visibilidade dos processos sociais envolvidos na queixa do aluno foi o de humilhação social (GONÇALVES FILHO, 1998), que observamos ser uma contribuição importante para compreensão do processo de entrada de estudantes de camadas populares no ensino superior.

A humilhação social, de acordo com o autor, é um sofrimento político e histórico; um rebaixamento moral longamente formado; uma angústia disparada pelo impacto traumático da dominação; o impedimento da ação e da palavra; um sintoma de desenraizamento; um persistente mal-estar público; o sentimento de ver os bens públicos como expulsivos; o sentimento de não possuir direitos; um congelamento das trocas interpessoais; um sofrimento ancestral e repetido (GONÇALVES FILHO, 2013). No acompanhamento de alunos de camadas populares, com questões acadêmicas que dificultam sua permanência, os sentimentos descritos por Gonçalves Filho (2013) estão fortemente



presentes. Compreendê-los pode contribuir com a atuação do psicólogo escolar junto a esse público. Com isso, apresentamos a seguir alguns desses sentimentos e vivências:

1.2.1 Os ambientes citadinos como expulsivos e a amargurada fruição dos bens públicos

“Não negavam a graça do passeio e das árvores enfeitadas, mas pareciam penar uma tristeza danada e aparentemente sem explicação” (GONÇALVES FILHO, 2013, p. 199).

O primeiro par de sentimentos descritos se relaciona à experiência de uma concreta e limitada possibilidade de fruir dos bens públicos e circular pela cidade:

Os espaços e caminhos públicos, na sociedade de classes, são imantados pelo poder de segregar, pelo poder de sempre atualizar a desigualdade. A fruição de um bem público, manchado pela desigualdade, degrada-se em sentimentos de culpa: o humilhado não pode evitar “despencar em sua realidade”, arrastado para perto de seu pai ou sua mãe, seus irmãos ou seus amigos, todos excluídos da praça onde a presença dos pobres não pode contar, a não ser dos que despendem dinheiro e ordens. O sabor da alegria vai logo amargar, misturado ao fel da desigualdade, ao sentimento de que a cidade é fechada para os humildes. Os ambientes e bens mais atrativos, carregados por signos de exclusão ou inclusão sectária, tornam-se logo lamentáveis para quem, como condição de sua satisfação, precisasse esquecer seus parceiros. (GONÇALVES FILHO, 2013, p. 200)

Esses sentimentos são trazidos pelo estudante em muitos encontros, ao contar sobre a experiência pesada que é dirigir-se todos os dias para a universidade e sentir que pode ser publicamente constrangido a qualquer momento, e demonstrando que ter passado no vestibular foi uma alegria que logo se transformou em uma sensação amarga de que não teria as condições necessárias para levar o curso adiante (financeiras, psicológicas, pedagógicas etc.) Gonçalves Filho (2013) conta que notou em muitas pessoas a compaixão por familiares e amigos de sua realidade social de origem, que não podem compartilhar da fruição de momentos que essas pessoas consideraram como relevantes. Como se diante de uma novidade, um sabor, um cheiro, uma paisagem bonita, logo após a alegria, brotasse uma dor invencível, vinda da impossibilidade de dividir tudo isso com os seus. O aluno, em muitos momentos, trouxe em sua fala, os seus pais que migraram do Nordeste para o Sudeste, em busca de uma vida melhor, e mesmo assim, não tiveram a oportunidade de estudar, e segundo sua visão, lhe dar a educação que considerava que o ajudaria a levar bem os estudos.

Ele contou eventos que lhe causaram indignação, como o fato de um senhor da fábrica em que trabalhava antes de entrar na universidade, ter sido demitido faltando poucos



meses para se aposentar, e saiu da fábrica chorando, sem saber como ir atrás dos seus direitos. Ou então, como ele e seus colegas estavam sujeitos a abusos morais, onde deveriam se submeter a determinadas práticas, sob ameaça de serem demitidos (e ele se afastou desta realidade, mas seus colegas continuaram lá). O aluno sentia-se feliz por estar vivendo uma realidade diferente da que seus pais e/ou amigos puderam viver, mas trazia-os sempre consigo, frisando os objetivos de ajudar a combater o preconceito contra nordestinos e contribuir para a redução das desigualdades sociais. Aos poucos foi se reconciliando com a história de sua família e expressando que não era necessário abandonar suas origens para se sentir mais apropriado do ambiente universitário, como não era preciso também, desistir da universidade para não abandonar suas origens.

O aluno relatava se sentir como um estrangeiro no ambiente da faculdade, pela sensação de que veio de uma realidade muito distante, e que todos os outros eram do mesmo lugar, da mesma classe social. Ele expressava isso, contando, entre outros exemplos, o quanto os seus colegas, mais novos, já haviam visitado diversos países, o que facilitava muito a compreensão quando um professor de determinada disciplina contava algo da matéria a respeito do país já conhecido por eles. O sentimento do estrangeiro foi um aspecto muito marcante em seu percurso. Em certa ocasião, no início do processo, quando estava contando sobre outras obras (não acadêmicas) que gostava de ler, contando o enredo entusiasmado, impressionando-se com sua capacidade de apreender o conteúdo de algo e expor, trouxe que tinha gostado muito de um livro que pegou na biblioteca, do Albert Camus – O Estrangeiro. Falamos sobre a biografia do autor Albert Camus, que tendo vivido a pobreza em sua infância, viveu o grande dilema “continuar os estudos x trabalhar para ajudar a família”. O autor, inclusive, quase abandonou a escola por problemas financeiros. Camus concluiu os estudos e teve uma carreira sólida, chegando ao Nobel de Literatura e há registros do apoio de um professor nesse processo de quase evasão. O aluno se identificou com a história de Camus e utilizou sua biografia em diversos momentos para falar de si.

O fato de ter vivido na pele o que significa assédio moral e outros problemas que nascem da luta de classes, se relaciona com esse sentimento descrito por Gonçalves Filho (1998, p. 39): “o que costumeiramente vem é o sentimento de agora ele também beneficiar-se, para sua satisfação, da exclusão dos que o servem, seus irmãos de classe. A fruição torna-se insustentável”. Poder falar sobre todos esses sentimentos, ligados à dificuldade de fruir e satisfazer-se em sua vida acadêmica foi um processo importante para movimentar a queixa do aluno.



1.2.2 A invisibilidade

A invisibilidade é outro sentimento, descrito por Costa (2004) e posteriormente por Gonçalves Filho (2013), em que a pessoa é passada despercebida na sociedade. As pessoas passam a não vê-las, a praticamente “passarem por cima”, causando constrangimento e mal estar naqueles que não são vistos. No caso de trabalhadores que utilizam uniformes, é como se o uniforme perambulasse vazio, pois o ser humano dentro dele, está totalmente invisível aos olhos do outro.

No caso do aluno atendido, é presente a sensação de realmente estar invisível, como se não estivesse presente no ambiente da sala de aula, como se ninguém notasse a sua ausência. Ele conta que se sente “não visto”, principalmente em situações em que os professores passam textos em diversos outros idiomas (alemão, inglês, espanhol e francês), independentemente do conhecimento prévio dos alunos. Por outro lado, também traz outro aspecto desse sentimento, no sentido de querer realmente não ser notado, para que ninguém perceba o quanto se sente deslocado (em seminários e trabalhos em grupo). Durante os encontros, pudemos aos poucos desconstruir a imagem de que ele possuía uma dificuldade natural para expor suas ideias e ele foi explicitando que esse receio era devido ao fato de não ter vivenciado situações anteriores em que pudesse desenvolver essas habilidades. Em um processo de aposta em suas potências, pudemos vivenciar nos atendimentos, diversas experiências em que ele expôs conteúdos – tanto acadêmicos, como culturais, literários, musicais – de modo articulado, fluido, apropriado, confortável. Ele pôde, pouco a pouco, perceber que suas dificuldades de falar em público e sua necessidade de passar pela graduação como alguém invisível, poderiam ser gradativamente diminuídas e até mesmo, superadas.

1.2.3 O sentimento de não possuir direitos

Este sentimento se refere ao fato de que a pessoa humilhada sente constantemente que comandos ou reprimendas são sempre iminentes e que, em decorrência, elas não são possuidoras de direito nenhum. Gonçalves Filho (1998, p. 40) traz o depoimento de Natil, a respeito desses sentimentos: “Vêm aqueles pensamentos de que não é pra mim, de que não posso estar ali – penso que tenho o direito, mas o pensamento não ajuda. Você vai ficando pequena. Não sei o que é, uma sensação estranha”. O estudante, por sua vez, trouxe em diversos momentos a mesma colocação, com outras palavras: “Não posso estar aqui”.



Um exemplo é quando conta a experiência de ter passado no vestibular, dizendo: “Não é querendo me diminuir, mas passei no limite, a nota de corte era 47 e eu fiz 48”. Diz que passou no vestibular por sorte, mesmo que, objetivamente, tenha passado por diversas fases, com questões alternativas, dissertativas, de conhecimentos específicos e redação. Trouxe ainda, em outra situação, a fala: “Por ser a USP, que as pessoas falam que é a melhor, as pessoas acham que a gente já sabe de tudo, tem uma arrogância. É como se dissessem: ‘Se você não tem capacidade, o que você tá fazendo aqui?’” Ou seja, de muitos modos, ele questionava se deveria, de fato, estar ali. A repetição de sua história através da fala e o reconhecimento de que sua luta para entrar na universidade foi legítima, grandiosa e vitoriosa, foram aspectos fundamentais para movimentar essa questão. O estudante trabalha desde os 18 anos, ficou 10 anos trabalhando, nunca pensou em fazer faculdade. Quando descobriu essa possibilidade e decidiu-se por ela, fez dois anos de cursinho pré- vestibular (prestou o vestibular e não passou, no ano seguinte passou na primeira fase e reprovou na segunda, até passar definitivamente na terceira tentativa), depois disso, decidiu estudar por conta própria pegando os livros didáticos que eram doados na biblioteca pública de sua cidade. Como trabalhava de segunda a sábado, oito horas por dia numa linha de produção, ficava muito cansado, vivia à base de café para conseguir estudar quando chegava em casa, exausto. Disse que quando começou o cursinho “não sabia fazer nem equação de primeiro grau” e que, a primeira vez que fez uma redação em sua vida, foi durante a primeira prova do ENEM que prestou. Todos esses fatos foram vistos e reconhecidos durante os atendimentos na sua condição de potente trajetória de luta. Nesse sentido, o sentimento de ter direito a cursar sua graduação, foi gradativamente sendo movimentado.

Muitas questões que apresentamos apareceram em outros momentos, com outros estudantes - especialmente oriundos de camadas populares - em processos individuais e grupais. De modo que, ao entrar em contato com diversas vivências, pudemos ao longo desse período, observar similaridades e sentimentos vividos coletivamente. Ao observarmos as pertencas sociais dos alunos que nos procuraram, e ao considerar amplamente os aspectos históricos, sociais e institucionais que compõe a questão da permanência estudantil no ensino superior, pudemos nos aproximar de alguns determinantes psicossociais que fazem parte das queixas.



2 REFLEXÕES FINAIS

O caso descrito se circunscreve na temática da permanência estudantil universitária, relacionada à desigualdade social, que foi considerada na atuação junto ao aluno. A colocação de sua queixa em um plano mais coletivo e amplo, possibilitou ao estudante avaliar que sua queixa não reside em uma dificuldade natural/individual. Neste sentido, concordamos com Angelucci (2013), quando coloca que:

Ao propor a retomada do direito à fala, ao pensamento, à participação por parte de cada um dos envolvidos, estamos resgatando a dimensão política do fracasso escolar e da intervenção psicológica. [...] Não se trata da renúncia a uma contribuição psicológica para o enfrentamento desta questão. Trata-se, isto sim, de retomar a articulação estreita entre participação na vida pública e constituição da subjetividade. (p. 355).

Aspectos que foram fundamentais neste processo, a partir da abordagem da OQE foram: a aposta na potência do sujeito, a conquista e valorização da condição de sujeito de sua própria história e o acolhimento aos sofrimentos e dificuldades (SOUZA, 2013). Além disso, algo que foi extremamente importante foi trabalhar com os materiais produzidos pelo aluno. No final dos atendimentos, o aluno pegou alguns textos de sua autoria, do início do processo e falou: “Eu escrevia assim? Até o professor comentou que eu melhorei bastante. Hoje eu consigo avaliar um trabalho meu e dizer onde eu melhorei...” e trouxe também, algumas provas em que foi aprovado nas disciplinas. Ele considerou que poderia ter feito melhor em vários aspectos, como situar melhor alguns contextos (com datas, referências de autores) e maior atenção às terminologias. No entanto, não havia nenhuma correção quanto à sua escrita, nenhum erro ortográfico ou de redação. O texto estava claro, coeso, fluido, com uma estrutura muito diferente dos textos produzidos no início. A execução dessas provas foi uma grande conquista que reforçou as suas potências e capacidade de aprender. Nesse sentido, considero que conhecer as produções no início do atendimento e também ao final, considerando os avanços e os desafios ainda presentes, é uma ferramenta muito importante.

Os efeitos psicossociais da humilhação são internalizados pelo sujeito. Relacionados



às queixas escolares, cabe elaborá-los, garantir um espaço de reassseguramento e fortalecimento ao sujeito, um espaço de fala, em que ele possa sentir-se bem para pensar sobre as dificuldades e encontrar meios para minimizá-las e superá-las. A compreensão de que o sujeito traz consigo elementos relacionados à humilhação social, que é um fenômeno social e não circunscrito na esfera das angústias e sofrimentos unicamente individuais, colabora para que a desigualdade social, que impacta a vida do sujeito, não seja ocultada. O sentimento de humilhação pede por uma cura psíquica, mas também por fortalecimento; pela compreensão da coletividade presente na queixa; por uma cura política. É um compromisso ético e político da Psicologia Escolar, o cuidado e conhecimento dos aspectos presentes no processo de apropriação da vida acadêmica, de alunos oriundos de camadas populares, com o objetivo de superar desigualdades sociais e educacionais e contribuir com ruptura de um ciclo patologizante e excludente vivido, muitas vezes, por esses alunos.

A questão da permanência estudantil insere-se em um debate atual, uma vez que nosso país tem passado por fenômenos relacionados a transformações sociais, políticas e educacionais que, como apresentado por Zago (2006) tem levado a uma renovação no ensino superior. Assim, as características e necessidades dos estudantes universitários oriundos das camadas populares tem se tornado objeto de estudo de pesquisa, uma vez que sua presença tem se tornado crescente no ensino superior brasileiro como um todo.

Além dos atendimentos individuais, ressaltamos a importância e a potência da criação de atendimentos em grupo, que também ocorreram neste serviço com estudantes universitários, e que apresentaram em sua constituição muitas das questões discutidas neste capítulo. Os grupos são a condição para que o homem supere a sua natureza biológica e se torne agente consciente na produção da história social. (LANE, 1994). No grupo existem muitas potências, como contribuir para que os alunos percebam a condição coletiva de suas queixas, encontrem saídas conjuntamente e compartilhem experiências, podendo se identificar uns com os outros.

Outro aspecto que consideramos fundamental nos atendimentos de estudantes universitários é a atuação com os diversos personagens que compõe a rede de relações do aluno, promovendo a circulação de informações pertinentes, mobilizando e fortalecendo as potências dessa rede. No caso apresentado, estivemos em contato durante todo o percurso, com o monitor que o acompanhava na disciplina de suporte acadêmico e com a psicóloga do setor de assistência social da universidade. Essa mobilização possibilitou um olhar mais integrado do aluno, e o fortalecimento de seus avanços e conquistas, que puderam ser compartilhados coletivamente por todos esses atores.



Por fim, desejamos expressar que a Orientação à Queixa Escolar possui condições teóricas, metodológicas e práticas para oferecer um cuidado efetivo na atenção aos custos subjetivos, necessários à permanência estudantil dos alunos. Consideramos que esta modalidade de atendimento pode, integrada a outras práticas, em uma política mais ampla, contribuir com caminhos de apoio a estudantes universitários. Esperamos com o relato deste caso, auxiliar na identificação, compreensão e elaboração de estratégias de suporte e reassseguramento a estudantes, para que possam dar continuidade às suas trajetórias acadêmicas e futuras carreiras profissionais.



3 BIBLIOGRAFIA

ANGELUCCI, C. B. Por uma clínica da queixa escolar que não reproduza a lógica patologizante. In: SOUZA, B.P.(org.) Orientação à queixa escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013. pg 353-378.

COSTA, F. B. Homens invisíveis – relatos de uma humilhação social. São Paulo: Globo, 2004.

DAFLON, V. T.; JÚNIOR, J. F.; CAMPOS, L. A. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. Cadernos de Pesquisa v.43, n.148 p.302-327, jan./abr.2013.

GONÇALVES FILHO, J. M. Humilhação social - um problema político em psicologia. Psicologia USP, São Paulo, v.9, n.2, p.11-67, 1998.

Humilhação social: humilhação política. In: SOUZA, B.P.(org.) Orientação à queixa escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013. pg 187-221.

SEMESP - Sindicato das mantedoras de ensino superior. Mapa do ensino superior no Brasil, 2015. São Paulo: Disponível em:

SOUZA, B. P. Orientação à queixa escolar: considerando a dimensão social. Psicologia: Ciência e Profissão: Brasília, v. 26, n. 2, p. 312-319, jun 2006.

Orientação à Queixa Escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013.

TREVISOL, J. V.; NIEROTKA, R. L. Os jovens das camadas populares na universidade pública: acesso e permanência. Revista Katálisis, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 22-32, jun. 2016.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. Revista Brasileira de Educação, v. 11, n 32, p. 226-237, mai./ago.2006.