



REPENSANDO A QUEIXA ESCOLAR NO PSICODIAGNÓSTICO INTERVENTIVO

Suzana Lange P. Borges
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo
São Paulo, 2016

SUMÁRIO

1	Repensando a Queixa Escolar no Psicodiagnóstico Interventivo	3
2	Bibliografia	14

“O processo de escolarização é diferente para cada uma das classes sociais.

Para elites, a escola é o prolongamento da vida cotidiana; para a classe trabalhadora dá-se o contrario: ao ingressar na escola, a criança pobre se depara com uma linguagem que não a sua. A criança pobre se encontra diante da maneira de falar ou agir do professor; diante de livros e conteúdos de ensino que não correspondem à sua vida cotidiana de trabalho, pobreza e sofrimento. Assim, para estas crianças a escola não significa o prolongamento de suas vidas, mas o sofrimento, é o rompimento, é outra realidade, um mundo difícil de ser codificado”.

(Carneiro, 1988 apud Caro, 19997, p. 5 e 6).



1 REPENSANDO A QUEIXA ESCOLAR NO PSICODIAGNÓSTICO INTERVENTIVO

“A escola é o lugar onde a maioria das crianças entra em contato com o conhecimento socialmente produzido. É ainda o lugar em que vivemos a maior parte de nossa infância e adolescência, onde a vida em sociedade começa a ser aprendida”.

Este trabalho surgiu a partir das reflexões realizadas, durante o ano de 2007, no curso de Orientação à Queixa Escolar, coordenada por Beatriz de Paula Souza psicóloga do Serviço de Psicologia Escolar da USP. Meu interesse pelo tema queixa escolar nasceu de minha prática clínica, desempenho a função de supervisora de estágio do curso de Psicologia desde de 1987, tendo uma atuação maior nas áreas de psicodiagnóstico e psicoterapia infantil e da minha experiência em consultório particular. Através destes atendimentos pude observar que a queixa escolar é uma das mais freqüentes quando nos reportamos ao atendimento infantil.

Verificamos que vários autores fazendo levantamentos nas Clínicas-Escolas dos cursos de Psicologia (Ancona-Lopez, 1984; Silvares, 1989; Borges, 1996; Souza, 1996, 2000 e 2005) e nas Unidades Básicas de Saúde de varias regiões da cidade de São Paulo (ARS 0 - 3 / ERSA – 3, 1989; Urbinatti et. Al., 1992) apontam que 2/3 dos encaminhamentos na faixa etária entre 6 e 14 anos de idade têm como origem a queixa escolar.

Segundo Machado Souza, 1996 e Souza 1997 (apud Marçal e Silva, 2006) os estudos em psicologia escolar apontam que 50 a 70 adolescentes aos serviços públicos de saúde têm como alegação dificuldades escolares ou problema de comportamento em sala de aula ou fora dela.

Em um rastreamento detalhado nos meios eletrônicos não foram encontradas até o presente momento, pesquisas sobre o aumento de procura por este tipo de atendimento em consultório particular, mas sabemos de maneira informal que a demanda por atendimento a queixa escolar têm se proliferado.

No que se refere às queixas escolares temos uma gama muito grande de “queixas” que englobam as dificuldades dos alunos em processo de escolarização, dentre elas podemos



citar: baixo rendimento escolar, falta de atenção, repetência, lentidão, erros de escrita, dificuldades de assimilação de conceitos, esquecimentos (memória), troca de letras na leitura, não saber ler e escrever, dispersão, dificuldade em cálculos, disfunção cerebral mínima (DCM), dislexia, problemas de comportamento (agressividade, indisciplina, apatia, instabilidade de humor, hiperatividade, recusa-se a ir à escola) e etc.

Observamos que frente à política educacional vigente em nosso país, os profissionais ligados à área da educação sentem-se despreparados e desvalorizados para atuar no cotidiano escolar mediante as dificuldades que lhe são impostas, transferindo esta responsabilidade para o sistema, os alunos, suas famílias e especialistas (fonoaudiólogos, pedagogos, psicopedagogos, psicólogos clínicos e escolares) numa tentativa de solucionar suas angústias e problemas no que tange a esta situação.

Encaminham os alunos para avaliações na tentativa de obter respostas para suas questões de uma maneira “mágica” na qual estes profissionais passaram a se responsabilizar pelo diagnóstico e tratamento das dificuldades por eles apontadas, não se dando conta na maioria das vezes que eles também fazem parte da produção destas queixas.

Machado (1997) cita com muita propriedade que os professores depositam o saber na figura do psicólogo, o que ocorre também em relação aos pais durante uma avaliação psicológica, idealizando e atribuindo a este profissional a responsabilidade pela resolução dos “possíveis problemas / dificuldades” apresentadas pelos alunos e seus filhos.

Segundo Taverna Rosenberg (1988) “as dificuldades escolares na aprendizagem surgem quando existem problemas na relação sujeito-mundo, quando não são criadas oportunidades para que as crianças possam compreender as suas possibilidades e reconhecer os significados das suas experiências, o que certamente colabora para o empobrecimento do seu desenvolvimento global” (p.17).

Souza (2006) aponta a importância de se desenvolver uma abordagem que superasse as dificuldades das práticas tradicionais no que diz respeito ao atendimento às queixas escolares no âmbito da clínica. Coloca a necessidade de se incluir a escola na investigação e intervenção das queixas escolares e propõem juntamente com Marilena Proença Ribeiro de Souza responsáveis pelo Serviço de Psicologia Escolar do Instituto de Psicologia – USP uma abordagem de atendimento psicológico denominada Orientação à Queixa Escolar.

Trata-se de um trabalho a crianças e adolescentes com queixas escolares, que tem como base a crítica a abordagem da Psicologia Clínica tradicional, que exclui a escola da produção de tais queixas. Utiliza-se de um processo breve e focal, que busca trabalhar todos os envolvidos na rede de relações em que estas queixas se produzem. Atuando



nesta abordagem as pesquisadoras apontam que é possível movimentar situações cristalizadas, despatologizando diversas crianças e famílias e evitando longos tratamentos psicoterápicos desnecessários. Souza (1997) afirma que o psicodiagnóstico, retomando uma expressão utilizada por Marilena Souza Patto, “sela destinos” na medida em que fortalece a estagnação e atua contrariamente ao fortalecimento do aprendizado. Penso que é possível contrapormos esta idéia se pensarmos sobre o conjunto de críticas ao processo psicodiagnóstico que vários autores realizaram, fazendo com que houvesse uma evolução.

Segundo Marilia Ancona-Lopez foi através da psicologia fenomenológico-existencial que surgiu a possibilidade de o processo psicodiagnóstico tornar-se interventivo e interativo. O psicodiagnóstico nesta visão tem um caráter terapêutico, sem perder suas especificidades. As técnicas e os instrumentos utilizados sofreram reformulações, permitindo aos psicólogos um trabalho coerente.

De acordo com Pimentel (2003) esta forma de atuação ganhou um considerável avanço na década de 1970 nos Estados Unidos, principalmente com os trabalhos de Constance Fischer (1979,1989) e colaboradores.

A mesma autora mencionada acima cita que “Fischer cunhou a tese do diagnóstico colaborativo e interventivo salientando a importância de informar ao cliente os procedimentos que o psicólogo usa, valorizar a experiência como um dado primário, estimular a capacidade compreensiva do cliente, usar teste como metáforas para captar o estilo do cliente, identificar no comportamento do cliente os fatos históricos e os elementos humanos significativos que contribuem para a formação do seu estilo, reconhecer a importância da participação do ambiente, das condições sociais, neurofisiológicas e outras na constituição da experiência”. (Id. Ibid. p. 27).

Augras (1986) renomeou o psicodiagnóstico considerando-o um processo de reconhecimento e compreensão do cliente, a partir de uma perspectiva que aborda a saúde e a doença. Salienta que o psicólogo quando realiza as devolutivas neste tipo de atendimento deve avaliar os significados das vivências, considerando fatores históricos, temporais, a relação espaço-corpo e a relação com o outro em um projeto existencial. O termo cliente significa pessoa protegida, aquele que busca por um serviço. Esse conceito envolve uma idéia de ação, movimento. Alguém que possui participação ativa no atendimento psicológico.

Através do psicodiagnóstico colaborativo e interventivo o psicólogo se propõem a estimular os aspectos saudáveis presentes na experiência do sujeito, e não a classificar



ou rotulá-lo. Marília Ancona-Lopez (1995) no final da década de 1980, desdobrando as teses de Fischer, adaptando-as ao contexto brasileiro, inspirou-se na proposta do psicodiagnóstico colaborativo e interventivo para atendimentos psicodiagnósticos grupais, enfatizando o trabalho com os pais, gerando um conjunto de trabalhos que se seguiram sobre o tema do psicodiagnóstico.

Yehia (1995, p.118) afirma que “quando se trata do psicodiagnóstico infantil, o trabalho com os pais visa explorar o significado da queixa trazida, a compreensão que eles têm de sua própria situação e de sua relação com o filho”. Enfatiza a importância de ocorrer à reformulação do papel do psicólogo e do cliente, durante o processo diagnóstico, e do poder que o saber confere, e mostra a necessidade de conduzir o psicodiagnóstico de maneira cooperativa e interventiva.

Para isso é necessário compreender as perguntas do cliente, pesquisar o sentido dado aos papéis vivenciais na escola e na família, procurando ampliar o campo de entendimento da queixa trazida, valorizando a compreensão dos envolvidos neste processo. Segundo a mesma autora citada acima (2004) “os psicólogos que se propõem a desenvolver um psicodiagnóstico interventivo com crianças e seus pais, vários conhecimentos são imprescindíveis, devendo muitas vezes ser resgatados:

- noções de psicologia do desenvolvimento;

- conhecimentos oriundos das teorias a respeito de família, dinâmica familiar, bode expiatório, relacionamento diádico, triádico, etc;

- conhecimento de psicologia escolar.

Resumindo, examinam-se aspectos biológicos, biográficos, ambientais, em termos de suas contribuições à situação atual da criança e de sua família “(p. 68-69).

No psicodiagnóstico interventivo fenomenológico-existencial, contamos com dois instrumentos importantes, a saber: a Visita Domiciliar (Corrêa, 2004) que tem como objetivo buscar um maior entendimento das relações que se estabelecem na família e entrar em contato com o espaço da criança e a Visita Escolar (Maichin, 2006) visando buscar maior compreensão da criança no ambiente escolar, assim como entender o olhar da escola em relação a ela. Revela aspectos ao psicólogo que, muitas vezes, não seriam percebidos somente na sessão com a criança ou com os pais. Outro instrumento de grande valia no atendimento as queixas escolares é a análise do material escolar. Segundo Santos (2007) “os cadernos podem constituir úteis recursos de avaliação e intervenção clínicas, possibilitando a aproximação e investigação das questões escolares” (p.182). No entanto, faz



a ressalva que não podemos analisá-los e compreendê-los como produções unicamente da criança e desconsiderarmos o conjunto de relações e as questões institucionais em meio às quais são produzidos, nos alerta para o perigo de sermos levados a interpretações errôneas.

Sadalla et al. (1999) também trouxe sua contribuição elaborando um roteiro de observação e análise do material escrito produzido pelos alunos e enfatizou a importância de alguns aspectos que devem ser observados antes de fazer a compreensão desta produção, a saber:

- É fundamental olhar para o material da criança como um todo, do começo ao fim, folheando-o de forma cuidadosa para que se tenha uma idéia de sua completude antes de se realizar uma análise pontual;

- O ideal é pedir para que a própria criança “apresenta” seu material, solicitando que vá “explicando” algumas situações – atividades repetitivas; atividades sem realização; “bilhetes” da professora; o que pensa, enfim, sobre o seu caderno / material escolar; atividades que se sente competente ao fazer, atividades completas / incompletas (motivos), de que gosta e de que não gosta.” (p.171 e 172).

Souza (2005) coloca que nas “clínicas-escolas que adotam a abordagem de psicodiagnóstico interventivo, os alunos realizam a entrevista escolar como parte do processo de avaliação diagnóstica. As visitas escolares ainda são consideradas pelos estagiários (e seus supervisores) muito mais como um dado a ser acrescentado a respeito da criança. Observa que mesmo que a queixa seja da escola, o que norteia o olhar do psicólogo é principalmente a questão emocional na relação familiar e no mundo interno infantil” (p.93).

Concordo com a colocação de Souza e acredito que isto ocorre em função da formação do psicólogo clínico, na qual é dada grande ênfase a aspectos relacionados ao modelo de desenvolvimento psicosssexual de Freud, as relações familiares e pela falta de conhecimentos específicos relacionados ao processo de escolarização das crianças. Os psicólogos carecem de esquemas referenciais que lhes permitam conhecer a escola, o seu cotidiano, suas relações, rituais, funcionamentos, etc. Observamos que a grande maioria dos cursos de psicologia geralmente reúnem seus currículos no “sujeito psicológico” e desconsideram o conhecimento dos aspectos sócio-históricos, políticos e ideológicos que transpassam a realidade e a prática do psicólogo, o que certamente dificulta sua atuação de maneira eficaz no que tange as queixas escolares.

De acordo com Checchia Souza (2003), a formação do psicólogo e sua relação com a qualidade do exercício profissional precisam ser rediscutidos, tendo em vista o grande



distanciamento entre a formação e as demandas postas pela sociedade e a predominância de um modelo de atendimento essencialmente clínico. Patto (1990) afirma que “não se trata de negar a influencia dos conflitos psíquicos vivenciados pelas crianças, mas de entender que as relações escolares contribuem, modificando ou reforçando quaisquer que sejam esses conflitos” (p.37).

Não podemos nos esquecer que o espaço pedagógico constitui de acordo com Souza (1996) elemento estruturante do psiquismo e provedor de relações mais saudáveis e, por isso, não deve ser desconsiderado. A família é a primeira referência na vida da criança. E é neste ambiente que começa a se constituir. A medida em que a criança cresce começa a entrar em contato com novos grupos sociais e se depara com novas referências.

Segundo Maichin (2004) “a escola é um desses lugares onde a criança começa a confrontar aquilo que lhe foi ensinado pelos pais e responsáveis com aquilo que lhe é transmitido pelos professores e colegas. É nesse espaço que suas referências são questionadas, divididas, multiplicadas, somadas ou até mesmo subtraídas. É neste novo grupo social, composto por diversas relações humanas, que uma nova rede de significados se constitui na vida da criança. Os professores, os alunos e demais profissionais que trabalham na escola aparecem na vida dela como novas referências em seu mundo existencial” (p. 2). É neste cenário que se dá o seu aprendizado escolar com especial ênfase no mundo dos “conhecimentos escolares”. Quando conhecemos a escola de uma criança que apresenta uma queixa escolar temos a possibilidade de conhecer não somente o aspecto físico (aspectos concretos que são de suma importância), mas ir além, pois conhecendo o espaço onde a criança passa grande parte de seu dia temos a possibilidade de ampliar nosso conhecimento sobre sua realidade existencial.

De acordo com Maichin (2006) “compreender a criança em seu contexto escolar é ir ao encontro dos ensinamentos de Laing (1982), entre outros existencialistas que nos diz, que para entender uma pessoa é necessário conhecer seu mundo². E a escola por sua vez, faz parte do mundo de uma criança” (p.22) Sabemos que quando atendemos crianças com dificuldades escolares precisamos desmistificar algumas idéias preconcebidas que estão relacionadas a estas queixas como apontam vários autores em seus estudos. É comum os professores correlacionarem dificuldades escolares com:

- a teoria da carência cultural;
- o fato de que uma criança oriunda de uma classe social menos favorecida não aprende porque é desinteressada e apática;
- a criança pobre não aprende porque é indisciplinada;



- a criança pobre não aprende porque é desnutrida;
- os pais são desinteressados e por isso a criança não vai bem na escola;
- as crianças de classes desprivilegiadas apresentam déficti cognitivo.

Como podemos verificar a idéia de que a criança não aprende porque tem algum problema, seja ele de ordem familiar, física ou emocional é ainda a mais utilizada para explicar o seu fracasso escolar, desconsiderando o contexto onde se produz tal queixa. Fernandez (1991) faz uma distinção importante entre dificuldade de aprendizagem “sintoma” e dificuldade de aprendizagem “reativa”. A primeira como “problemas” de desenvolvimento cognitivo ou afetivo do aluno. A segunda tem em sua origem “problemas” relacionados à instituição escolar, que podem ser de relacionamento, desadaptação ou com a metodologia utilizada no ensino.

Quando realizamos uma avaliação psicológica é importante não perdermos de vista a queixa inicial que nos é apresentada e procurarmos compreendê-la em conjunto com o cliente, de maneira que faça sentido para todos os envolvidos neste processo. Enquanto psicólogos clínicos faz-se necessário uma mudança em nossa forma de entender as queixas escolares que nos são direcionadas, seja nos consultórios particulares, postos de saúde, clínicas-escolas ou em outra instituições nas quais desempenhamos um atendimento clínico. Não podemos nos esquecer, como cita Souza (2005), as particularidades de nossas escolas, dos alunos, professores, fatores culturais, econômicos, sociais entre outros que são motivos que levam nossas crianças em sua grande maioria ao fracasso escolar do que de dificuldades que possam estar relacionadas na relação com o aprender. Verificamos que os estudos apontam que grande parte das dificuldades escolares são produzidas na própria escola, pela inadequação do tratamento conferido a essas crianças.

A mudança na maneira de atuar no psicodiagnóstico faz-se presente em um dos casos atendidos por alunos do quarto ano do curso de Psicologia, sob supervisão em uma clínica-escola da cidade de São Paulo, na área de atendimento infantil. Trata-se de um menino de 9 anos de idade, Henrique que estava cursando a 4a série do ensino fundamental I em uma escola pública e foi encaminhado para fazer uma avaliação psicológica por sua professora por estar apresentando baixo rendimento escolar, principalmente na disciplina de português. Segundo a educadora Henrique não estava alfabetizado, pois escrevia muito errado e corria o risco de ser reprovado no final do ano letivo. Após terem sido realizadas as entrevistas iniciais e de anamnese com os responsáveis pela criança, a supervisora solicitou aos estagiários que fizessem junto com os pais uma investigação detalhada do processo de escolarização de Henrique. Os pais relataram que seu filho cursou a pré-



escola e não teve problemas de adaptação. Ingressou com 7 anos no ensino fundamental, se adaptou a nova escola e não apresentou problemas de aprendizagem. Mencionaram que quando estava na 2ª série teve muitos problemas de saúde, sendo necessário ficar hospitalizado por cerca de dois meses, o que segundo eles fez com que não tivesse um bom aproveitamento escolar, mas mesmo assim foi promovido para a 3ª série. Citaram que na 3ª série ocorreram dois fatos que consideraram importantes: houve troca constante de professores e o falecimento da avó materna que morava nos fundos da casa de Henrique e cuidava dele e de seu irmão caçula enquanto seus pais saíam para trabalhar. Os mesmos comentaram que perceberam uma queda no desempenho escolar de seu filho. Na 4ª série as dificuldades se acentuaram, os pais e a professora percebem que Henrique não se mostra interessado pelos estudos, deixa muitas lições incompletas tanto em sala de aula como em casa, o que acarreta constantes bilhetes por parte da professora trazendo uma certa desarmonia no ambiente familiar. A mãe informou que frente a estas dificuldades tinha contratado uma professora particular para ajudar seu filho e esta tinha uma opinião diferente da escola. Esta professora achava que Henrique estava alfabetizado e sentia-se muito sozinho não tendo com quem conversar sobre o que tinha acontecido com sua família (morte da avó) no ano anterior.

Nas sessões com Henrique os estagiários adotaram como procedimento para a realização do psicodiagnóstico: observações lúdicas, atividade de recorte e colagem, jogos educativos, atividade que envolviam escrita e leitura, análise do material escolar, visita escolar, visita domiciliar e entrevista com a professora particular. Durante os encontros ele se mostrou um menino afetivo, dócil e com certa dificuldade para expressar seus sentimentos. Em relação à escola demonstrou não se sentir capaz de realizar as atividades uma imagem muito negativa de suas produções. Analisando seus cadernos escolares os estagiários constataram que as lições nem sempre estavam corrigidas e que os bilhetes que a educadora enviava eram sempre apontando os aspectos negativos do aluno. Através das atividades realizadas na clínica evidenciou o quanto consegue se expressar por meio da escrita, embora cometesse alguns erros como troca de letras (M e N antes do B e do P), palavras escritas (como um S ao invés de SS) e falta de pontuação no final das frases, demonstrando que o aluno ainda não dominou alguns aspectos do processo de aquisição da escrita que precisariam ser mais trabalhados em classe pelo professor, assim como a questão ortográfica.

Na visita escolar que realizaram, puderam compartilhar suas impressões e as da professora particular com a professora de Henrique, que a princípio denotou uma certa resistência em perceber que seu aluno era capaz de escrever, talvez por não ser especia-



lista em alfabetização e não conhecer o processo da construção escrita, mas mediante a constatação das produções realizadas por ele em outro ambiente que não a escola pode verificar o potencial do mesmo. Os estagiários aproveitaram a oportunidade para fazer algumas intervenções no modo de fazer as correções das tarefas escolares e salientaram a importância de Henrique ser valorizado em suas produções escolares.

Os pais também foram orientados a participar mais do dia-a-dia de seu filho criando espaços nos quais ele pudesse falar sobre seus sentimentos e de sua relação com a escola. Henrique não foi encaminhado para nenhum tipo de atendimento, ficando agendada uma entrevista de follow up dentro de dois meses. Henrique e seus pais compareceram a entrevista e relataram as mudanças que haviam ocorrido após o psicodiagnóstico. Os pais disseram que o filho faz todas as lições sozinho só pedindo auxílio quando não entende algo, seu rendimento escolar melhorou muito. Já Henrique, comentou que agora sabe que é capaz de fazer as coisas, acrescentou que a média em sua escola é seis, mas que sabe que pode tirar “muito mais” (sic).

Acrescentou que em casa se sente mais próximo de seus pais e que conseguem falar sobre a saudades que sentem de sua avó. Penso que a descrição deste caso ilustra um novo modo de olharmos para as questões escolares, sem “culpar” nenhum dos envolvidos neste processo, mas sim procurando trabalhar com as potencialidades existentes fazendo circular as informações e percepções entre todos os envolvidos buscando um novo significado para esta experiência.

Hegenberg (2005) coloca que “o tempo ilimitado da análise, instituído pelo analista, entra em ressonância com a compulsão à repetição, facilitando o prolongamento da terapia. (...) Quando se institui um limite de tempo para a terapia essa condição se altera. (...) Quando se tem “todo o tempo do mundo”, como no tratamento-padrão, a repetição encontra terreno fértil para continuar influenciando. Quando se limita o tempo da terapia, como na Psicoterapia Breve, a compulsão à repetição encontra o limite (...) ,o que impede seu livre curso ‘ abreviando o tempo da terapia” (p.41). Como o psicodiagnóstico é realizado dentro de um tempo estipulado pelo psicólogo (em torno de 10 a 12 sessões) isso faz com que o cliente selecione aquilo que julga relevante para ser trabalhado, podendo muitas vezes solucionar a queixa apresentada durante o próprio processo.

De acordo com Merleau-Ponty “as coisas são conceituadas a partir da nossa percepção”³, portanto, uma abordagem de ensino necessita ser compreendida através da percepção e do significado atribuído por aquele que a adota e no contexto no qual é produzido. Os profissionais que trabalhamos com queixas escolares precisam compreender



como ocorrem as relações humanas existentes na escola e ter um olhar especial para como se dá o processo de ensino-aprendizagem, pois é através dele que a criança aprende o que lhe é transmitido. Sabemos que é possível o professor passar seus ensinamentos (conhecimentos) de diversas maneiras, cabendo a ele pensar e encontrar a melhor estratégia frente a seus alunos e em especial com aqueles que apresentam algum tipo de dificuldade escolar.

Segundo Mendes e colaboradores os teóricos da fenomenologia dão grande ênfase à maneira como o aluno percebe a situação em que se encontra. Além disso, entendem que a criança aprende naturalmente, que ela cresce por sua própria natureza. Snygg e Combs, representantes da teoria fenomenológica, apresentam algumas sugestões para os educadores:

- proporcionar aos alunos oportunidades de pensar por si próprios, por meio de criação de um clima democrático na sala de aula, de maneira que os alunos sejam encorajados a expressar suas opiniões e a participar de atividades de grupo;
- dar a cada estudante a oportunidade de desenvolver os estudos de acordo com o seu ritmo pessoal. O êxito e a aprovação devem ser baseados nas realizações de cada um;
- a escola deve considerar o impulso universal de todos os seres humanos no sentido de concretizar suas próprias potencialidades, e não reprimir tal impulso, prendendo-o à competição artificial e ao sistema rígido de notas.

As teoria psicológicas fenomenológicas e humanistas não compreendem o homem em termos mecanicistas ou em termos irracionalistas e enfatizam a pessoa como um ser que se direciona e evolui por suas experiências e valores, visando, antes de tudo, ao seu próprio bem-estar neste mundo e à sua realização pessoal. Laurenti (2004) em seu livro "Psicopedagogia: um modelo fenomenológico" faz uma profunda reflexão científica sobre o "fazer" do psicopedagogo clínico na instituição escolar no Brasil e aponta que "o psicopedagogo (e aqui incluo os psicólogos também) deverá atuar num fazer baseado "no conhecimento daquilo que as coisas são em si mesma, por oposição às aparências que ela apresentam" (LALANDE,1996). Para isso precisa: observar mais de perto os alunos e professores em suas dificuldades, sabendo analisá-los; escutar para ter clareza dos seus discursos, lendo além de suas palavras, nas entrelinhas para que encontre o prazer de ensinar e o de aprender; compreender o que o professor e o aluno sentem, para que possa pensar de forma clara e consciente esse fazer ..." (p.184).

Acredito ser o caminho a ser seguido em relação aos atendimentos à queixa escolar, sem nos esquecermos que a questão do tempo é crucial em termos destas queixas, pois



com o passar do tempo às mesmas só se ampliam provocando sentimentos de frustração e vergonha nas crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem que muitas vezes são compreendidas como uma incapacidade de aprendizagem o que não corresponde à realidade.



2 BIBLIOGRAFIA

ANCONA-LOPEZ, M. Características da clientela de Clínicas-Escolas de Psicologia de São Paulo. IN: R.M. Macedo (Org.), Psicologia e Instituição: novas formas de atendimento. São Paulo: Cortez, 1984, p. 24-46.

CARO, S. M. P. Avaliação da aprendizagem escolar: a visão de alunos de 4a e 5a séries do 1o grau. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Campinas, 1997. 193 p.

CHECCHIA, A.K.M., SOUZA, M.P.R., Queixa escolar e atuação profissional:apontamentos para a formação de psicólogos. In: MEIRA, M.E.M.,

ANTUNES, M.A.M (Orgs.) Psicologia Escolar: Teorias criticas, São Paulo, Casa do Psicólogo, 2003, p. 105 – 138.

CORRÊA, L.C. C. Visita domiciliar: recurso para a compreensão do cliente no psicodiagnóstico interventivo.Tese (Doutorado em Psicologia (Psicologia Clínica)), São Paulo: Pontifícias Universidades Católicas de São Paulo, 2004. 111 p.

BORGES, S.L.P. Caracterização da clientela da clínica psicológica São Marcos na área de atendimento infantil. Interações: Estudos e pesquisas em Psicologia, 1996, 1 (1), 59-78.

FERNANDEZ, A. A inteligência aprisionada. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. 264 p.

FRELLER, C. C. et al. Orientação À Queixa Escolar. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 6, no2, p. 129-134, jul/dez, 2001.

HEGENBERG, M. Psicoterapia Breve. 2ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005. 191 p.

LAURENTI, R. B. Psicopedagogia: um modelo fenomenológico.São Paulo: Vetor, 2004. 200 p.



MACHADO, A. M. Relato de uma intervenção na Escola pública. IN: Machado, A. M Souza, M. P. R. (Org.) Psicologia Escolar: em busca de novos rumos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997, col. Psicologia e Educação, p. 157 – 200.

MARÇAL, V.P.B., SILVA, M.C. da. A queixa escolar nos ambulatórios públicos de saúde mental: práticas e concepções. Psicologia Escolar Educacional, v. 10, no 1, Campinas, jun.2006.

MAICHIN, V. Visita escolar: um recurso do psicodiagnóstico interventivo na abordagem fenomenológico-existencial. Dissertação (Mestrado em Psicologia (Psicologia Clínica), São Paulo: Pontifícias Universidades Católicas de São Paulo, 2006. 97 Visita Escolar: Um Recurso Do Psicodiagnóstico Interventivo Infantil.

MENDES, D. T. et al. A Teoria humanista aplicada a Educação.

PATTO, M.H.S A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo; Casa do Psicólogo,2000.

PIMETEL, A. Psicodiagnóstico em Gestalt-terapia. São Paulo: Summus, 2003.

SADALLA, A.M.F. de A. et al. Roteiro de observação e análise de material escrito. Psicologia Escolar e Educacional, 1999, v. 3, no 3, p. 171- 174.

SILVARES, E. Descrição comportamental e sócio-econômica da população infantil de uma clínica-escola de psicologia de São Paulo. s.d. Relatório Científico [Mimeografado].

SOUZA, A. A. C e. Uma proposta de olhar para os cadernos escolares.In: Souza, B. de P. (Org.) Orientação à Queixa Escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. p. 165-183. SOUZA, B. de P. Orientação à queixa escolar: considerenado a dimensão social. Psicl. cienc. prof., jun.2006, v.26, no. 2, p.312-319.

SOUZA, M. P. R. de et al. A questão do rendimento escolar: mitos e preconceitos. Revista da Faculdade de Educação, 15:188-201, julho / dezembro,1989.

SOUZA, M.P. R de. A queixa escolar e a formação do psicólogo. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar), Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.253 f.

A queixa escolar e o predomínio de uma visão de mundo. In: Machado, A. M. Souza, M. P.R. (Org.) Psicologia escolar: em busca de novos rumos.3a ed, São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997. p. 17 – 33.

Formação do psicólogo para atendimento a problemas de aprendizagem: desafios e



perspectivas. *Estilos da Clínica*, 2000, 5 (9), 134-154.

Prontuários revelando os bastidores do atendimento psicológico à queixa escolar. *Estilos da Clínica*, jun. 2005 v. 10, no 18, p. 82-107.

TAVERNA, C.S.R. ROSENBERG, C. S. Dificuldades de Aprendizagem. *Revista Marco*, 1988, Ano 9, no 5, p. 16-22.

YEHIA, G. Y. Reformulação do papel do psicólogo no psicodiagnóstico fenomenológico- existencial e sua repercussão sobre os pais. In: Ancona-lopez, M. (Org.) *Psicodiagnóstico*:

Processo de Intervenção, São Paulo: Cortez, 1995, p. 115-134.