

## **PSICOLOGIZAÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR: VIVÊNCIAS NUM CONTEXTO EDUCACIONAL DE PERIFERIA NA CIDADE DO RIO GRANDE/RS.**

CRISTINE LUCILA SCHWENGBER<sup>1</sup>; CAMILA TRINDADE<sup>2</sup>;  
SUSANA MOLON<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Universidade Federal do Rio Grande – FURG – *cristine.furg@gmail.com*

<sup>2</sup> Universidade Federal do Rio Grande – FURG – *trindadecami@gmail.com*

<sup>3</sup> Universidade Federal do Rio Grande – FURG – *susanamolon@vetorial.net*

### **1. INTRODUÇÃO**

O presente trabalho busca analisar os fatores relacionados com o fracasso escolar, especialmente os impactos e as consequências da chamada “psicologização” desse fracasso. Parte-se do pressuposto de que a “psicologização” está presente no ambiente educacional e de que não contribui de forma positiva para a resolução ou diminuição das dificuldades de aprendizagem.

Considera-se a produção do fracasso escolar como resultante de vários determinantes econômicos, políticos e sociais presentes no contexto escolar da realidade brasileira. Entretanto, de acordo com MACHADO (1997), apesar de alguns avanços, ainda se faz presente uma mentalidade que culpa a criança pelo seu fracasso - que isso ocorre somente devido a questões individuais e não como resultado de um processo histórico-social. As chamadas teorias da psicologização do fracasso escolar são definidas por MACHADO (1997) como as concepções de individualização de problemas de ordem pedagógica e institucional que são transformados em problemas de saúde mental ou em transtornos psicológicos.

Diante disso, pretende-se analisar os impactos dessa psicologização do fracasso escolar em uma escola de periferia na cidade do Rio Grande/RS.

### **2. METODOLOGIA**

O trabalho é constituído por uma breve revisão da literatura sobre o tema, abordando importantes referências sobre psicologização e fracasso escolar. Além disso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com profissionais de uma escola de periferia da cidade do Rio Grande/RS e observação participante nesse contexto educacional.

Para o presente estudo, foram entrevistadas duas professoras, uma orientadora e crianças classificadas com fracasso escolar. Os participantes concordaram em participar do estudo e assinaram o termo de livre consentimento esclarecido.

### **3. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Concorda-se com TANAMACHI (2002, p. 60) quando afirma que a queixa escolar pode ser entendida como uma síntese de múltiplas determinações (relações familiares, grupos de amigos, contexto social, escolar, dentre outros) sendo que ela representa apenas a aparência - de nível imediato - cabendo ao profissional que

atua com ela determinar o resgate de sua essência que se dá através da investigação, explicação e ação conjunta.

O discurso da queixa escolar se encontra presente no ambiente da escola investigada, isto é, a noção de queixa escolar é usada como uma “reclamação oficializada” ou como um diagnóstico de possíveis patologias, como pode ser observado no fragmento da fala da orientadora:

[...] Normalmente através das queixas das professoras. As professoras fazem o relatório dizendo *qual é o problema* que a criança apresenta naquele ano letivo, ou que ela apresentou como falta de atenção, falta de limites, hiperatividade, de não compatibilidade com os colegas ou de não ter uma escrita definida, ou a leitura muito comprometida então dentro desse relatório se conclui que ele tem algum déficit de atenção, algum problema cognitivo então se chama a família, comunica-se a família [...]. (Entrevistada Samanta, orientadora).

Questões relacionadas ao comportamento, à dificuldade de interação, ao processo de aquisição da leitura e da escrita, além da hiperatividade são vistos como déficit de atenção. Os estudos de CABRAL e SAWAYA (2001) demonstram que muitos psicólogos ainda entendem que a queixa escolar provém de uma dificuldade individual da criança, em sua maioria de ordem emocional e cognitiva. Nas entrevistas realizadas com as duas professoras da escola, esses entendimentos também se fazem presentes.

[...] O Junior não tem um diagnóstico preciso, o Diego e o Diogo muito menos porque se a mãe deles tem problema dessa ordem, além do social e do passado que ela tinha, algum distúrbio ela tem que ter na verdade cognitivo, porque ela própria não tem alfabetização, e os filhos dela todos tem o mesmo problema que ela. Então a gente não tem um laudo, um retorno do que essas crianças têm [...]. (Entrevistada Joana, professora).

[...] A família da Anna também, tem uma mãe que tem muitos filhos [...] mas a higiene é péssima e de todos os filhos dela se tem reclamações, as mães chamam a orientadora da escola para se queixar, os alunos rejeitam esses colegas em sala de aula pelo mau cheiro, fora isso também algum problema cognitivo todos tem, toda a família tem. Eu sei por conta de que todos os irmão passaram pela minha sala, todos os professores me pedem para ter acompanhamento na sala, e a Anna em especial [...]. (Entrevistada Cláudia, professora da sala de recursos).

Os resultados de CABRAL e SAWAYA (2001) ainda destacam que na concepção desses profissionais essas dificuldades são consequências de suas condições de vida. Percepção essa que retoma as chamadas teorias das carências culturais, que segundo PATTO (1993, p. 94) são explicações para os problemas referentes à educação, que se pautam nas diferenças de ambiente cultural. Nesse

sentido, essas concepções foram observadas nas entrevistas com as profissionais da escola:

[...] entre os gêmeos ela tem dez filhos, e ela não conseguiu se *alfabetiza*, também vivia correndo no campo atrás dos cavalos dos animais no campo, e ela era bem solta assim. [...] criou os filhos dela dessa mesma maneira, porque como ela teve dez filhos e eles moram em um barraco pequeno, para ela melhor deixar as crianças soltas [...] então as professoras acabaram que não conseguiram trabalhar com eles, devido aos montes de problemas. (Entrevistada Cláudia, professora da sala de recurso).

Desse modo, pode-se perceber a existência de duas vias de interpretações dos fatores do fracasso escolar no contexto educacional da pesquisa. A primeira tendo como causa do fracasso as condições culturais de pobreza dessas crianças e a segunda como sendo a culpabilização do aluno individualmente pelo seu fracasso devido a alguma psicopatologia.

Cabe ressaltar que quando ocorre o processo de culpabilização e individualização do fracasso escolar associado a diagnósticos intuitivos, o primeiro passo dado nesse ambiente escolar é o de direcionar essa criança a um profissional da saúde. Buscando assim, como afirma MACHADO (1997, p. 78), atribuir aos profissionais da saúde (médicos, fonoaudiólogos, psicólogos) o papel de desvendar as causas do fracasso escolar. Como se essa problemática se restringisse apenas ao aluno, ser individual e foco de problemas emocionais e cognitivos, causadores do fracasso escolar. Desta forma, aprisiona-se a diferença no restrito espaço da normalidade/anormalidade, tendo o aval de especialistas que priorizam os aspectos individuais e ignoram as questões de exclusão social e as problemáticas educacionais na contemporaneidade.

Assim, entende-se que esse tipo de diagnóstico tem sido também um poderoso elemento no processo de legitimação do suposto caráter individual do 'fracasso escolar' e no ocultamento de suas raízes sociais e escolares. Ainda mais grave, ele acaba por se constituir em fator condicionante desse mesmo fracasso à medida que concorre para a realização daquilo que profetiza como fato inexorável.

#### **4. CONCLUSÕES**

Partindo das REFERÊNCIAS TÉCNICAS PARA ATUAÇÃO DE PSICÓLOGAS(OS) NA EDUCAÇÃO BÁSICA (2013, p.56) assinalamos que é fundamental avaliar o aluno prospectivamente, naquilo que ele pode se desenvolver, e não se restringir àquilo que o aluno não consegue realizar, ou mesmo centrar-se somente no aluno, sem refletir sobre a produção social do fracasso escolar.

Portanto, não basta apenas considerar os problemas de ordem emocional ou cognitiva, ou somente os problemas de ordem psicossocial, é preciso um olhar que ultrapasse esses aspectos isoladamente e que esteja atento para as relações sociais e práticas pedagógicas no contexto educacional. É necessário considerar todos os determinantes que possam envolver a criança, sempre buscando uma percepção da totalidade dos processos envolvidos, objetivando o desenvolvimento de práxis efetivas e transformadoras no ambiente educacional.

Compartilha-se das idéias de CABRAL e SAWAYA (2001) quando ressaltam a importância da formação dos profissionais envolvidos, “que efetivamente preparem o profissional e desenvolvam nele uma visão crítica que integre os diferentes aspectos da realidade social e política da sociedade” (p. 154).

Para finalizar, cabe mencionar o papel do psicólogo nos espaços escolares para além da patologização, medicalização e judicialização. Neste sentido, concorda-se com as REFERÊNCIAS TÉCNICAS PARA ATUAÇÃO DE PSICÓLOGAS(OS) NA EDUCAÇÃO BÁSICA (2013, p.44) que afirma “se queremos uma inserção para mudanças, é importante nos deslocarmos do lugar da eficiência das soluções para problematizar, potencializando outras perguntas e uma formação que deixa de ser da criança para ser de todos, inclusive da (o) psicóloga (o)”.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MACHADO, Adriana Marcondes. Avaliação e fracasso: a produção da queixa escolar. In Aquino, J. G. (Org.), **Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, p.73-89, 1997.

CABRAL, Estela; SAWAYA, Sandra Maria. **Concepções e atuação profissional diante das queixas escolares: os psicólogos nos serviços públicos de saúde**. São Paulo: Estudos de Psicologia, p. 143-155, 2001.

CFP Conselho Federal de Psicologia. **Referências técnicas para Atuação de Psicólogos(os) na Educação Básica**. Brasília: CFP, p. 58, 2013.

PATTO, Maria H. S. **A Produção do Fracasso Escolar**. 3. ed. São Paulo: T. A. Queiroz Editor LTDA, 1993.

TANAMACHI, Elenita R.. O Psicólogo como Mediador na Construção do Sentido Social da Aprendizagem Escolar. In: Congresso Brasileiro de Psicologia e Profissão. 1, 2002, São Paulo. **Anais: 1º Congresso Brasileiro de Psicologia e Profissão**. São Paulo: [s.n.], 2002. p. 59-63.