

Relato de Experiência: Eixo 2 - Alfabetização e Letramento

PROBLEMATIZAÇÃO E MEDIAÇÃO DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL NO CONTEXTO DA QUEIXA ESCOLAR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Gabrieli Quevedo Meira – Unesp/Assis*

Resumo: A Orientação à Queixa Escolar é o resultado dos encaminhamentos feitos de crianças identificadas com dificuldades no processo de escolarização. Este trabalho consiste em um relato de experiência realizado durante a graduação de psicologia, em uma disciplina de Estágio Obrigatório, no ano de 2019. Para tanto, teve como objetivo realizar intervenções no contexto da queixa escolar, na tentativa de mobilizar a rede comunicativa entre escola, família e alunos, para os alunos teve a elaboração de atividades psicoeducativas, orientadas pela perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural. Os resultados encontrados nos revelam a falta de comunicação entre a rede família-aluno-escola; os estereótipos de aluno “fracassado” se encontram presentes nos discursos dos profissionais da educação, dos familiares e no próprio relato dos alunos. Identificou-se que os sentidos e significados atribuídos pela sociedade enquanto modelo de família tradicional, aluno ideal e padronização das práticas pedagógicas movimentam esta rede de relações no sentido de culpabilizar os indivíduos.

Palavras-chave: Processo ensino-aprendizagem. Diálogo família-aluno-escola. Psicologia Histórico-cultural.

Introdução

O fracasso escolar é um fenômeno decorrente do processo de escolarização, no qual tem como resultado a reprova ou o abandono escolar. Pode ser considerada uma vivência produtora de sofrimento para o aluno, ao tentar encaixar todos em um modelo ideal de desempenho escolar, sucesso na atividade de estudo e notas altas nas avaliações (DAMASCENO e NEGREIROS, 2018). Esta vivência escolar atravessa o cotidiano de crianças e adolescentes, deste modo, o aluno acaba sendo marcado pelo estigma do fracasso escolar.

Os padrões exigidos pela sociedade como aluno exemplar, sempre estão estruturados por um ideal de ser humano, aquele aluno padrão, que não apresenta nenhum tipo de deficiência, aquele aluno com características eurocêtricas, o qual pertence a um modelo de família nuclear burguesa, heteronormativa, com pai, mãe, irmãos. Já os alunos identificados com dificuldades e atraso no processo de escolarização, em sua maioria, são meninos, negros, pertencentes às famílias extensivas, desviando do ideal de ser humano adotado e imposto pela ideologia dominante (FIETZ e MELLO, 2018).

* Mestranda em Psicologia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Assis. Especialista em MBA em Gestão Escolar pela Universidade Estadual Paulista – Campus de Piracicaba. Especialista em Saúde do Idoso pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFSP) – Campus Baixada Santista.



As crianças consideradas com dificuldades no processo de escolarização, são aquelas que não estão acompanhando o sistema escolar, algumas são encaminhadas por problemas de conduta (agressividade, rebeldia, etc.), outras por não conseguirem aprender a ler, escrever ou fazer contas matemáticas (SOUZA, 2007).

A partir desses posicionamentos, será que a escola por si só é produtora do fracasso escolar? Existem outros determinantes que influenciam na construção deste fenômeno? Qual público vem sendo mais identificado?

Para tanto, na tentativa de ultrapassar a lógica individualista e mercantil, este trabalho considera o fenômeno do fracasso escolar de natureza histórico-social, sendo constituído de acordo com as necessidades do modelo econômico e do viés ideológico predominante na sociedade, condicionado por fatores políticos, econômicos, sociais e culturais, responsáveis pela produção da queixa.

De quem é a culpa? Da criança que não consegue acompanhar o processo de escolarização? A didática e a metodologia escolhida pelos professores? Ou da família displicente que não se encaixa no perfil da escola? São questões particulares que fazem parte da rede integrada família-aluno-escola. Souza (2007) ressalta a necessidade de delinear um caminho para compreender as particularidades da instituição escolar e da dinâmica familiar, a partir de uma compreensão histórico-social acerca do papel da escola enquanto promotora de novas aprendizagens escolares e do papel da família enquanto elo mediador para o desenvolvimento humano.

Desta forma, apreende-se a relevância de investigar e estudar de forma crítica o papel da instituição escolar no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, em um caminho que analisa as práticas educativas contextualizadas em um modelo de sociedade capitalista, a qual condiciona os alunos a uma lógica mecânica, decorativa e copista dos conteúdos escolares (COSTA e MELLO, 2017).

A partir de uma compreensão histórica e social do processo de produção do fracasso escolar, este trabalho tem como norte os pressupostos filosóficos e metodológicos da Psicologia Histórico-Cultural, na qual compreende o desenvolvimento do psiquismo humano de forma sistêmica e revolucionária, enfatizando a importância da realidade social como fonte para a constituição das funções nervosas superiores (atenção concentrada, memória mediada, pensamento abstrato e categórico, autocontrole das volições, etc.) (LURIA, 1981).

Este trabalho tem como objetivo apresentar um relato de experiência desenvolvido durante a experiência de estágio obrigatório executada no ano de 2019, no curso de psicologia, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus de Paranaíba. A experiência consistiu na execução de atividades grupais para crianças encaminhadas com dificuldades no processo

de escolarização, a fim de orientar e fortalecer a dinâmica relacional entre família, aluno e escola.

Metodologias e resultados

Este trabalho segue a metodologia de um relato de experiência, em que consiste na narrativa de uma experiência de estágio em psicologia no ano de 2019. O público-alvo do estudo foram seis alunos do primeiro ano do ensino fundamental I, as professoras dos respectivos alunos, a diretora da instituição escolar e os familiares das crianças. Os critérios utilizados para selecionar os alunos foram: dificuldades no processo de ensino aprendizagem, relacionadas ao processo da aquisição de leitura e escrita, e, no processo de realizar contas matemáticas.

Os instrumentos da coleta de dados foram: observação participante e pesquisa ação, no sentido de potencializar e transformar a rede de comunicação entre os participantes (família, aluno e escola). Os materiais utilizados para realizar a atividade com os alunos foram: tintas, pincéis, folhas A4 (branco e colorida), cartolina, cola, tesoura, lápis, borracha, lápis de cor, *notebook*, filme, alfabeto EVA, carro de plástico, bolsa, tapete, mesa, cadeira, lousa, giz, apagador, caneta, jogo de peças e livros de história.

A coleta de dados aconteceu no período de abril a maio de 2019, deste modo, as atividades psicoeducativas com os alunos foram executadas duas vezes por semana, no período vespertino, referente ao contraturno das aulas.

As atividades foram planejadas de acordo com o referencial teórico da Psicologia Histórico-Cultural, em sua compreensão histórica e social acerca da constituição do psiquismo humano. Nesta concepção teórica, o desenvolvimento humano necessita de estimulação e das condições adequadas para que as funções nervosas superiores se desenvolvam no sistema psicológico do sujeito. Com isso, a quantidade e qualidade das relações interpessoais pode ser caracterizada como a mola propulsora para a formação das funções psíquicas no cérebro humano (LURIA, 1981).

Foram realizados no total quinze encontros, contabilizando o primeiro contato com a instituição, conversa com as professoras responsáveis, entrevista inicial com os familiares, intervenção com as crianças, devolutiva para a escola e os familiares. Serão abordados três sínteses: contato com a escola, família e intervenção com os grupos de crianças.

Em relação ao contato com a instituição escolar, considera-se a falta de articulação da gestão com as professoras, familiares e alunos, no enfraquecimento da comunicação entre todos. Os encaminhamentos foram selecionados pelas professoras na identificação dos alunos que apresentavam dificuldades no processo de alfabetização.



Durante a conversa com as professoras, pôde-se perceber uma associação entre o fracasso escolar e o funcionamento da dinâmica familiar de alguns alunos, ao ter mencionado que os alunos encaminhados provinham de problemas nas relações familiares, os alunos citados moram com avós, tios, desviando daquele modelo nuclear de família (pai, mãe, filhos). De acordo com Fietz e Mello (2018), a sociedade idealiza e as famílias tentam reproduzir e constituir o modelo ideal de família, assim, os discursos dos professores estão cristalizados pelos sentidos atribuídos em nossa sociedade de família nuclear (pai, mãe e filhos).

A partir dos motivos descritos pelas professoras e pela conversa, foi identificado uma dupla culpabilização, ora focada no fracasso do aluno e outra nas relações familiares, já que alguns alunos presenciaram situações de brigas familiares e discussões no ambiente familiar.

Alguns pontos nos revelam resultados importantes: a forma como a instituição escolar compreendeu o papel da psicologia, ao encaminhar as crianças, esperavam que as estagiárias resolvessem o problema, pois compreendiam as queixas escolares como problemas, e, após a intervenção, recebessem resultados satisfatórios relacionados ao processo de alfabetização (LEONARDO, LEAL e ROSSATO, 2015). A falta de diálogo entre as estagiárias de psicologia e as professoras durante o processo interventivo dificultou em ações potentes voltadas às crianças, por parte da escola.

Diante dos resultados encontrados surgiram elementos para questionar o que seriam problemas de aprendizagem, como a escola compreende as queixas escolares e como ela lidava com o processo de aprendizagem das crianças. De acordo com Prioste (2016) os discursos dos profissionais da educação têm por base o referencial teórico que orienta a sua prática, deste modo, a forma como os professores se referem aos alunos, influenciam na relação professor-aluno.

Ao aluno cabe o papel de fracassado, incapaz, atrasado, incompetente, são conceitos que perpassam o imaginário das crianças, diante do modelo ideológico de aluno ideal, isto é, a sociedade cria padrões de comportamentos daquilo que deve ser seguido, sem considerar as condições materiais de cada aluno, portanto, os alunos que não se encaixam, sentem-se excluídos e o próprio sistema direciona o seu lugar a ser ocupado no sistema de relações sociais (PEREIRA e RIBEIRO, 2017).

Pereira e Ribeiro (2017) resgatam essa discussão sobre as práticas discriminatórias direcionadas aos alunos pobres, as atitudes, os olhares e os pensamentos são guiados por uma concepção estereotipada acerca da criança pobre, embasada em um viés da carência cultural, como se os alunos pertencentes à classe popular não tivessem condições psicológicas de aprender. Este fato pôde ser identificado durante o processo interventivo, quando os professores descreveram as queixas escolares e contaram a história pessoal de

cada aluno, comentando aspectos da dinâmica familiar como causa possível do não aprendido.

Tanto a culpabilização na família pela não aprendizagem do aluno, quanto individualizar o processo de aprendizagem no aluno e atribuir à responsabilidade pela aquisição de novos conhecimentos, nos revelam o caráter problemático que constituiu as práticas escolares (PEREIRA e RIBEIRO, 2017).

Pôde-se perceber que as relações enfraquecidas entre escola-família prejudicaram o processo de aprendizagem dos alunos, pois as professoras ora culpavam as crianças, ora os familiares, e os familiares a escola, por não saber lidar com os seus filhos. Segundo Zago (2011), a responsabilização dos pais na produção do fracasso escolar não pode ser restrita aos conflitos familiares e parentais, já que o papel dos pais pode resultar diferentes impactos na relação ensino-aprendizagem dos alunos.

A partir das entrevistas e conversas realizadas com os familiares durante os atendimentos com as crianças foi identificado um discurso enraizado no modelo de sociedade capitalista, guiado pelo viés ideológico da hereditariedade (PRIOSTE, 2016). O conteúdo encontrado na fala dos familiares sempre resultava em comentários indicando o viés genético como ponto de partida da dificuldade de aprendizagem, assim como, associando as vivências da mãe com as vivências do filho, como se o biológico determinasse o processo de aprendizado.

De acordo com Prioste (2016) os familiares assimilam os significados existentes na ideia biológica de que os pais passam para os filhos os aprendizados escolares, a capacidade de aprender ou não determinado conteúdo.

Segundo Patto (1992) um dos motivos direcionados a explicação do fracasso escolar é o fato da família ser pobre, a experiência de estágio possibilitou identificar este fato no discurso das professoras e da coordenadora, ao julgar a dinâmica e organização de algumas famílias, principalmente aquelas que fugiam dos padrões normativos de família, por ter muitos membros habitando o mesmo espaço.

Um outro aspecto encontrado no processo interventivo está relacionado a quantidade de mulheres responsáveis pelas crianças e a ausência da figura paterna, somente em um caso o avô materno foi o responsável por dialogar com as estagiárias e levar o neto para as atividades. Segundo Prioste (2016) a cultura hegemônica do patriarcado revela as distintas funções e papéis sociais para homens e mulheres, atribuindo o cuidado e afeto para as mulheres. Em relação à experiência de estágio, em sua maioria foram mulheres as responsáveis por fazer parte do elo comunicativo com as estagiárias e assumirem uma participação ativa no processo interventivo.



A maioria dos alunos pertenciam à classe popular e os familiares não tinham tempo para auxiliá-los nas tarefas escolares, assim como não existia um diálogo entre familiares e escola. Leonardo, Leal e Rossato (2015) corroboram ao dizer que a queixa escolar não é explicada por um motivo, mas um complexo de relações e determinações que são condicionadas pelo modo de produção capitalista, isto é, vão direcionar o lugar ocupado pela criança pobre na escola.

O papel do psicólogo na orientação à queixa escolar consistiu em potencializar as relações afetivas entre os familiares e os alunos, no sentido de mediar novas formas de olhar para as potencialidades das crianças, ao mostrar todas as possibilidades existentes para aprender tanto conteúdos escolares, quanto aprendizados espontâneos, os quais fazem parte do cotidiano (VIGOTSKI, 2009). Segundo Vigotski (2009) as relações sociais são importantes para mediar o desenvolvimento das aprendizagens espontâneas, isto é, habilidades e capacidades referentes ao cotidiano, aprender a andar, abrir objetos, etc., e que preparam os alunos para aprender os conteúdos curriculares referentes ao conhecimento científico (matemática, ciências, língua portuguesa, história, geografia, etc.).

Em relação às atividades pedagógicas, foi identificado que a escola e os professores não ofereciam reforço escolar para as crianças encaminhadas com dificuldades no processo de escolarização, assim como, não preparam atividades direcionadas para a necessidade de aprendizagem das mesmas, por exemplo, tinham alunos com oito, nove anos, matriculados no terceiro ano, que não sabiam ler, escrever ou fazer contas matemáticas. Este é um resultado gritante, visto que se a criança não domina as habilidades necessárias durante aquele ano, as dificuldades se acumulam e cada vez mais as exigências se complexificam (PEREIRA e RIBEIRO, 2017).

Diante disso, as atividades direcionadas ao grupo de crianças tiveram um caráter psicoeducativo, cujo objetivo consistiu em abordar as questões de escolarização (leitura, escrita e contas matemáticas) a partir de um viés lúdico. As atividades psicoeducativas foram: integração do grupo, brincar de escola, brincar de mercado, coelho sai da toca, quebra-cabeça de frutas, sequência de imagem, quebra-cabeça de palavras, atividade de pintura e filme.

A partir do planejamento das atividades foi possível perceber a importância da atividade intencional, com objetivos e motivos orientados para mediar e transformar as capacidades psíquicas (atenção, controle da conduta, percepção, pensamento, linguagem etc.) de cada aluno (VYGOTSKI, 1996). Sendo assim, os conteúdos escolares ganharam um novo sentido, criando novas necessidades de aprender a ler e fazer contas matemáticas.

Para Almeida (2018) é na atividade do brincar, na relação com o grupo, que as crianças internalizam as regras sociais, os significados e sentidos atribuídos na brincadeira e vão



desenvolvendo novas capacidades psíquicas, como esperar a sua vez, controlar o seu comportamento, organizar o pensamento e a fala etc.

Souza (2007) abordou a respeito dos jogos não escolares, como meio para aproximar e constituir novas necessidades nos alunos, para conhecer aquilo que interessa a criança. Por isso durante o processo interventivo, foram executadas atividades de caráter lúdico, como a de pintura expressiva, em que os alunos representaram na cartolina os sentimentos sobre o que gostaram e o que não gostaram das atividades psicoeducativas.

Durante as atividades, as crianças contavam situações do cotidiano, os conflitos familiares, brigas entre os pais, comentários ofensivos que os adultos verbalizavam, tanto dos familiares quanto das professoras. É na atividade que a criança reproduz os comportamentos aprendidos nas situações do dia a dia e aprende a dominar objetos e o seu próprio comportamento (LEONTIEV, 2010).

Segundo Vigotski (2001) a partir das atividades e brincadeiras, as crianças representam o seu cotidiano, portanto, se faz tão importante, ouvir os relatos dos alunos, a fim de oferecer uma escuta qualificada para as suas angústias e muitas vezes processo de sofrimento, por exemplo: teve uma criança que trazia em todos os encontros sobre o abandono familiar (materno e paterno) e o quanto isso também influenciava no seu processo de escolarização.

Oliveira, Bragagnolo e Souza (2014) traz em seus estudos a importância de ouvir e acolher os relatos das crianças, no caminho de compreender os diversos sentidos e significados presentes no sistema de linguagem. Vigotski (2009) apresenta a importância da linguagem enquanto ferramenta comunicativa, mas a depender do contexto os sentidos mudam, por isso tem um caráter mais dinâmico, já os significados expressam uma estrutura mais permanente e cristalizada.

Os resultados identificados durante o processo interventivo, nos mostram que a atividade em grupo potencializa trocas afetivas e cognitivas qualitativamente diferente de um trabalho individualizado, em grupo, os alunos aprenderam a esperar sua vez, lidar com frustrações, limites, desenvolver empatia pela história do outro e ajudar o amigo durante a atividade. Em vários momentos, houve alunos mostrando ao outro como executar as ações, no intuito de auxiliar, isto é um dos processos possíveis de mediação, quando a criança que já domina os processos (uma habilidade e/ou capacidade psicológica) pode emprestar o seu psiquismo, ou seja, auxiliar, ajudar, apresentar dicas para a criança que ainda está aprendendo (VIGOTSKI, 2001).

Considerações finais

Durante a leitura dos artigos selecionados para o direcionamento teórico do trabalho pôde-se perceber a construção de teorias críticas a respeito da orientação à queixa escolar, considerando a importância do diálogo entre escola-família-aluno, no entanto, em relação ao relato de experiência, ainda acontece nas instituições escolares os encaminhamentos em números grandes sem tentar apresentar alternativas no próprio espaço escolar, assim como, a ausência comunicativa entre os pais e os professores, pais e alunos, professores e alunos, se mantendo relações mecânicas e que relegam o processo de ensino-aprendizagem. Ao passar dos anos, só aumentam o número de crianças identificadas no processo de escolarização. Para este cenário mudar se faz necessário modificar as estruturas sociais e outros aspectos que envolvem a produção e manutenção da queixa escolar.

Contudo, mesmo com os obstáculos e desafios encontrados no processo interventivo, entende-se a importância de proporcionar novas mediações que estimulem o potencial dos alunos e uma aproximação maior da rede: escola-família-aluno (SOUZA, 2007). Assim como, a necessidade da equipe gestora criar estratégias para solucionar a temática do fracasso escolar.

Referências

- ALMEIDA, M. *A formação social dos transtornos do humor*. 2018. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) – Universidade Estadual Paulista, Botucatu, 2018.
- DA COSTA, S. A.; MELLO, S. A. *Teoria histórico-cultural na educação infantil: conversando com professoras e professores*. Curitiba: CRV, 2017.
- DAMASCENO, M. A.; NEGREIROS, F. Professores, fracasso e sucesso escolar: um estudo no contexto educacional brasileiro. *Psicologia da IMED*, Passo Fundo, v. 10, n. 1, p. 73-89, 2018. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpi/v10n1/06.pdf>. Data de acesso: 18 out. 2021.
- FIETZ, H. M.; DE MELLO, A. G. A multiplicidade do cuidado na experiência da deficiência. *Anthropológicas*, v. 29, n. 2, p. 114-141, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaanthropologicas/article/view/238990>. Data de acesso: 02 set. 2021.
- LEONARDO, N. S. T.; LEAL, Z. F. R. G.; ROSSATO, S. P. M. A naturalização das queixas escolares em periódicos científicos: contribuições da psicologia histórico-cultural. *Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 163-171, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/vJfL5KpFjhrGZSLJ3rV6TMD/abstract/?lang=pt>. Data de acesso: 10 set. 2021.
- LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (Org.). *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 2010, p. 59-84.
- LURIA, A. R. *Fundamentos de Neuropsicologia*. Rio de Janeiro: Livros técnicos e científicos, 1981.

OLIVEIRA, J. L. A.P.; BRAGAGNOLO, R. I.; DE SOUZA, S. V. Proposições metodológicas na intervenção com estudantes com queixa escolar. *Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 477-484, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/wdJJdJmJMP6WbWbWyMbRFNngv/abstract/?lang=pt>. Data de acesso: 22 dez. 2021.

PATTO, M. H. S. A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 3, n. 1-2, p. 107-121, 1992. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-51771992000100011. Data de acesso: 17 nov. 2021.

PEREIRA, A. C.; RIBEIRO, C. S. J. A culpabilidade pelo fracasso escolar e a interface com os “problemas de aprendizagem” em discurso. *Educação e formação*, v. 2, n. 5, p. 95-110, 2017. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/138>. Data de acesso: 08 ago. 2021.

PRIOSTE, C. D. Fracasso escolar e dificuldades na alfabetização: relato de experiência de atendimento psicológico e novas intervenções. *Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 11, n. 4, p. 2430-2447, 2016. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9201>. Data de acesso: 12 jan. 2022.

SOUZA, B. P. Apresentando a Orientação à Queixa Escolar. In: SOUZA, Beatriz Paula (Org.). *Orientação à Queixa Escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007, p. 97-118.

VYGOTSKI, L. S. *Obras Escogidas IV: Problemas de la Psicología Infantil*. 1. ed. Madrid: Visor, 1996.

VYGOTSKI, L. S. *A formação social da mente*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

ZAGO, N. Fracasso e sucesso escolar no contexto das relações família e escola: questionamentos e tendências em sociologia da educação. *Luso-Brasileira*, v. 2, n. 3, p. 57-83, 2011. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/17155/17155.PDFXXvmi>. Data de acesso: 19 out. 2021.