ORIENTAÇÃO À QUEIXA ESCOLAR ONLINE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

GUIDANCE ON HOW TO DEAL WITH SCHOOL PROBLEMS: AN EXPERIENCE REPORT

Ana Clara de Arruda Nunes,
Acadêmica do curso de Psicologia da Universidade Federal de Catalão (UFCAT)

Isabella Parreiras Andrade,
Acadêmica do curso de Psicologia da Universidade Federal de Catalão (UFCAT)

Mariane Caldeira Alves Mendes
Acadêmica do curso de Psicologia da Universidade Federal de Catalão (UFCAT)

Janaina Cassiano Silva,
Docente do curso de Psicologia da Universidade Federal de Catalão (UFCAT)

Área temática: Educação

Agência de fomento: Programa de Bolsas de Extensão e Cultura – PROBEC e Programa de Voluntários de Extensão e Cultura – PROVEC – UFCAT

Grupo de Estudos e Pesquisa: Orientação à Queixa Escolar à luz da Psicologia Histórico-Cultural

Resumo: Objetivamos apresentar as atividades desenvolvidas, em grupo, de forma remota com crianças com queixa escolar. Realizamos 04 encontros com 02 crianças, com abordagem breve e focal. Utilizamos recursos lúdicos, jogos e dinâmicas. Fizemos o acolhimento das angústias e demandas destas crianças tendo em vista o contexto pandêmico e o ensino remoto. Neste sentido, destacamos a importância da atuação do psicólogo escolar no contexto educacional visando a superação das queixas escolares.

***Palavras-Chave**: Psicologia histórico-cultural; Queixa escolar; Pandemia.*

Abstract: We aimed to present the activities developed, in group, remotely with children with school complaints. We had 04 meetings with 02 children, with a brief and focal approach. We used ludic resources, games and dynamics. We welcomed the anguishes and demands of these children considering the pandemic context and the remote teaching. In this sense, we highlight the importance of the school psychologist in the educational context aiming to overcome school complaints.

***Keywords**: Historical-cultural psychology; School Complaint; Pandemic.*

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é fruto de uma ação de extensão intitulada “Orientação à queixa escolar à luz da Psicologia Histórico-Cultural” vinculado à Universidade Federal de Catalão (UFCAT), e consiste no atendimento às demandas de queixa escolar encaminhadas ao Centro de Estudos Aplicados em

Psicologia (CEAPSI) da mesma universidade, a partir da Teoria Histórico-Cultural. Nossos estudos e ações partem do pressuposto de que este diagnóstico é resultado de uma construção sócio-histórica, ou seja, é resultado de diversos fatores que transcendem os aspectos biológicos do aluno, tendo em vista que segundo Leontiev (2010) as condições concretas as quais o sujeito está inserido são determinantes tanto para o conteúdo concreto individual de seu desenvolvimento quanto sobre o desenvolvimento psíquico deste como um todo.

Nesse sentido, busca-se compreender e problematizar os casos de queixa escolar identificados na clínica escola, buscando compreendê-los em sua amplitude e problematizá-los visando a sua superação. Para isso, contamos com um trabalho em rede formado pela criança com hipótese diagnóstica de queixa escolar, pela escola e pela família, buscando articular e movimentar as informações de cada integrante desta rede, mediada por nós, extensionistas do projeto (SOUZA, 2006).

Desse modo, é importante destacar a figura do psicólogo escolar frente à essas demandas, pois como aponta Silva *et al.* (2021) este profissional atuaria como um elo entre o sistema escolar e o mundo acadêmico, de forma a atuar em diferentes cenários dentro desse contexto, rompendo a ideia de um fazer clínico no espaço da escola. Sendo assim, este trabalho tem como objetivo apresentar as atividades realizadas com 2 crianças com queixa escolar, que foram acompanhadas pelo projeto no ano de 2019. Os grupos aconteceram de forma remota devido a pandemia da Covid-19, e contaram com 4 encontros pré-estruturados tendo em vista que esta é uma modalidade de atendimento breve e focal (SOUZA, 2007). A seguir, apresentaremos como se deram os encontros e os resultados observados ao final destes.

METODOLOGIA

O alicerce metodológico se sustenta nos fundamentos do materialismo histórico dialético, e se pauta nos pressupostos teóricos da Teoria Histórico-Cultural. Nesse sentido, compreendemos o desenvolvimento da criança como um processo complexo que envolve diversos âmbitos da vida, e que acontece a partir das condições concretas apresentadas por este. Segundo Vigotski (2000, p. 305):

> [...] quando a criança se insere na cultura, não somente toma algo dela, não somente assimila e se enriquece com o que está fora de si própria, mas a própria cultura reelabora profundamente a composição natural de sua conduta e atribui uma orientação completamente nova a todo curso de seu desenvolvimento.

Vigotski (2010) afirma que o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança não se inicia propriamente na idade escolar, mas nos seus primeiros dias de vida. Isso nos dá indícios de que a aprendizagem começa se efetivar muito antes da aprendizagem escolar, e esta, nunca se dá do zero, ou seja, ao adentrar no universo escolar a criança já possui recursos prévios advindos de suas experiências com a cultura em que se está inscrita.

O percurso adotado no decorrer desta ação contou com um trabalho em grupo realizado por 4

extensionistas com 2 crianças com queixa escolar, que foram acompanhadas pelo projeto no ano de 2019. Nos referiremos a elas como E. e L. Foram realizados quatro encontros de uma hora de duração, cuja realização se deu de forma remota, pela plataforma de videoconferências *Google Meet*. O primeiro se deu com o objetivo de acolher as crianças e retomar o vínculo. O segundo encontro foi realizado a partir da leitura compartilhada da obra "O menino que tinha medo de errar" (TAUBMAN, 2012), o qual trata de assuntos como inseguranças, medo de cometer erros e outros assuntos recorrentes às demandas de queixa escolar, o que nos motivou sobre sua escolha.

O terceiro encontro foi planejado para a execução de dois jogos pela plataforma *Wordwall*. O primeiro foi um jogo de memória, e o segundo de perguntas e respostas. Ambos tinham como tema o livro discutido no encontro anterior. Por fim, o último encontro contou com a confecção de desenhos e o planejamento de uma caderneta personalizada, para cada uma das crianças. Em paralelo a este grupo, acontecia um grupo com os responsáveis das duas crianças, mediado por outras duas extensionistas vinculadas ao projeto.

Sendo assim, ressaltamos a necessidade de não tratar a queixa tendo como foco unicamente a criança, pois como ressalta Souza (2007) a atuação da família e da instituição escolar possuem uma relação de interdependência a considerar as suas determinações no processo da constituição subjetiva da criança.

Ademais, pensar essas questões a partir de uma perspectiva crítica, contribui para o rompimento dos ideais clínicos dentro do ambiente escolar, de forma que possibilita compreender os problemas de aprendizagem como um fenômeno complexo, socialmente constituído, cuja análise deve abrange-lo em sua totalidade, considerando, portanto, aspectos históricos, sociais, políticos e econômicos (SILVA *et al.*, 2021).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O trabalho foi realizado por meio de modalidade breve e focal, utilizando de um arcabouço teórico e metodológico que nos permita pensar o aluno como um ser integral e concreto, construído histórico e socialmente, superando, portanto, as práticas tradicionais vigentes, as quais pensam o sujeito de forma abstrata, e estão centradas unicamente no aluno, como responsável pela queixa (SOUZA, 2006).

O primeiro encontro, cujo objetivo principal foi o acolhimento e estabelecimento de vínculo, foi possível através da "Dinâmica do ET", onde cada um se apresentou e mostrou seus gostos e desejos para um "lugar perfeito" através da criação de um planeta próprio. A atividade em questão mostrou-se muito rica, apesar da ausência de L., mas ainda assim, foi possível observar características singulares de E. a partir da sua imaginação, criatividade e experiências de vida.

Destarte, Vigotski (2009) aponta que toda atividade imaginativa está alicerçada em elementos

presentes em sua realidade social, somado à sua experiência no transcorrer da vida, isto é, a cultura em que se está inserido é determinante para com a criação imaginativa, bem como a apropriação da realidade social pela criança.

No segundo e terceiro encontros buscamos trabalhar a leitura e a imaginação, a partir do livro "O menino que tinha medo de errar" (TAUBMAN, 2012), e posteriormente, discorremos sobre os temas abordados na obra a partir de recursos lúdicos elaborados por nós extensionistas na plataforma virtual *Wordwall*, que nos possibilitou a sua execução apoiados num modelo de gamificação que nos aproximou das crianças.

Mais detalhadamente, no segundo encontro, tivemos a participação das duas crianças, e decidimos retomar alguns pontos para integrar L. ao grupo, e apresentá-lo aos demais. Resgatamos a dinâmica do ET realizada no encontro de abertura, e nos chamou a atenção L. apontar que gostaria de um planeta em que não existisse Covid-19, posto que, seu pai faleceu em decorrência da doença. Após este primeiro momento, partimos para a atividade proposta do dia, a qual se resumiu na leitura compartilhada do livro de Andrea Viviana Taubman (2012) intitulado "O menino que tinha medo de errar". Neste encontro, apenas E. colaborou na leitura, e L. recusou-se, pedindo para que as extensionistas lessem por ele. Ainda assim, participou do encontro tecendo comentários sobre a história e os dois se mostraram envolvidos pelo seu enredo.

No terceiro encontro, propomos algumas dinâmicas a partir da elaboração de um jogo de memória e um jogo de perguntas e respostas na plataforma *Wordwall*, referentes ao conteúdo da história lida anteriormente. Estas atividades tiveram boa adesão por parte das crianças, que demonstraram envolvimento e interesse ao decorrer destas. O jogo da memória foi elaborado a partir de cenários presentes na história lida, e o jogo de perguntas e respostas foi elaborado de forma a conter perguntas pessoais, e outras que seriam respondidas através da história, assim, exigiu que as crianças trabalhassem a memória para respondê-las.

No último encontro, propomos que as crianças realizassem um desenho com as suas impressões acerca dos encontros realizados e do trabalho conjunto executado, ou se preferissem, outros elementos de seu agrado, que de alguma forma os representassem. Nesse sentido, E. desenhou suas comidas preferidas e uma criança lutando karatê, já que gosta muito e pratica o esporte mencionado. Já L. representou em seu desenho um foguete, e um céu contendo nuvens e o sol.

Com os desenhos finalizados, explicamos que iríamos criar uma caderneta para eles, as quais seriam entregues de forma impressa, para auxiliá-los na organização de suas atividades diárias. A caderneta foi personalizada com as cores que eles escolheram, um calendário, além dos desenhos criados, somado ao que mais desejassem conter. E. pediu para que colocássemos além de seus desenhos, detalhes de corações e arco-íris, somado à uma página destinada a anotações das suas leituras da Bíblia, à natação e ao karatê. Pediu ainda, para que colocássemos uma página com a palavra "Deus". L. por sua

vez, pediu para que colocássemos apenas os seus desenhos, nada mais. Por fim, falamos sobre a importância de se organizar para o cumprimento de suas atividades diárias, e sobre possíveis formas de utilizar a caderneta para tal.

A partir de então, conversamos sobre o encerramento do grupo e sobre o processo de alta, e ressaltamos a necessidade de exercitar suas autonomias, a partir deste momento. Além disso, buscamos apontar suas potencialidades e evolução observadas ao longo deste processo, de forma a evidenciar seu desenvolvimento efetivo, bem como, fortalecer seu desenvolvimento potencial (VIGOTSKI, 2010).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do trabalho realizado frente à demanda de queixa escolar, percebemos que algumas condições tais como questões de insegurança e baixa autoestima, podem ser trabalhados de forma assertiva a partir de materiais e recursos que possibilitem o contato com as mesmas através de meios lúdicos.

Além disso, destacamos a necessidade de intervenção pensando num sujeito concreto, inserido e atravessado social e culturalmente. Nesse sentido, Souza (2006) ressalta a importância de se considerar os diferentes contextos em que o aluno está inscrito, para se alcançar o objetivo da superação da queixa, que deve acontecer para além do âmbito familiar, mas considerando o meio escolar tanto na investigação quanto na intervenção desta.

Foi possível refletir, ainda, acerca da visão biologizante que se tem a despeito das queixas e do fracasso escolar, e de forma crítica, pensar nas suas múltiplas determinantes visando a despatologização destas condições (PATTO, 1990). Ademais, consideramos que o grupo realizado obteve êxito, uma vez que as potencialidades das crianças foram estimuladas e outras trabalhadas de modo a serem elaboradas e desenvolvidas pelas crianças.

Enfatizamos o papel dos fundamentos teóricos norteadores deste trabalho, tendo em vista que o processo de escolarização é entendido de forma ampla, e os problemas de aprendizagem, um fenômeno complexo produzido histórico e socialmente, como apontado nos estudos de Patto (1990). Outrossim, este trabalho teve ainda como resultado, o acolhimento das angústias derivadas do ensino remoto e outros domínios de suas vidas, possibilitando um espaço de escuta e um lugar de voz diante destas questões que transcendem o ambiente escolar.

Por fim, apontamos a importância da atuação do psicólogo escolar no contexto educacional, especialmente neste período de pandemia, já que esta condição e o isolamento social configuram-se como fatores agravantes da saúde mental e do desenvolvimento social da criança, bem como, podem ocasionar conflitos não só de origem psicoeducacional, mas também psicossocial.

REFERÊNCIAS

LEONTIEV, A. N. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. *In* VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e Aprendizagem**. Traduzido por Maria da Pena Villalobos. 11 ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 59-83.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar:** histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.

SILVA, D. de C. *et al.* Desafios na educação em tempos de pandemia: contribuições da psicologia escolar. *In*: NEGREIROS, F.; FERREIRA, B. de O. (Org). **Onde está a psicologia escolar no meio da pandemia?** São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. p. 492-517.

SOUZA, B. P. Apresentando a Orientação à Queixa Escolar. In: SOUZA, B. P. (Org). **Orientação à Queixa Escolar**. 1 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. p. 97-118.

SOUZA, B. P. Orientação à queixa escolar: considerando a dimensão social. **Psicol. cienc. prof**., Brasília, v. 26, n. 2, p. 312-319, jun. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932006000200012&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 19 ago. 2021.

TAUBMAN, A. V. **O menino que tinha medo de errar**. Rio de Janeiro: Escrita Fina, 2012.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico**. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. Traduzido por Zoia Prestes. 2 ed. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKII, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. *In:* VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e Aprendizagem**. Traduzido por Maria da Pena Villalobos. 11 ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 103-117.

VIGOTSKY, L. S. **Educación de las formas superiores de conducta**. Madrid: Aprendizaje Visor, 1995.