

## “O negócio está meio devagar com as bichinhas”<sup>1</sup>: um caso de queixa escolar em Porto Velho/RO

Anatália Daiane de Oliveira<sup>2</sup>

### Resumo

O presente artigo tem como objetivo descrever e analisar um caso de queixa escolar em Porto Velho/RO. Trata-se de um trabalho na perspectiva qualitativa, sendo utilizado como instrumentos a revisão bibliográfica, análise de documentos e entrevistas com a orientadora e três professoras de uma escola pública estadual, localizada em um bairro periférico do município. Fundamentando-se em uma perspectiva crítica de psicologia escolar, percebe-se que apesar de existir muitos trabalhos sobre a queixa escolar que confrontam os preconceitos existentes no cotidiano da escola, os profissionais da educação ainda continuam centrando as causas do fracasso escolar nas crianças e suas famílias e apontando os problemas biológicos como causas do não aprender na escola.

**Palavras-chave:** Queixa escolar. Preconceito. Escola.

### 1 Introdução

O presente trabalho foi elaborado no âmbito da disciplina “A queixa escolar e a avaliação psicológica: visões tradicionais e pesquisa recente” lecionada pela Dra. Marilene Proença Rebello de Souza junto ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico em Psicologia (MAPSI) pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Campus Porto Velho em 2014. O objetivo deste é descrever e analisar um caso de queixa escolar, buscando articular as concepções tradicionais e críticas que foram estudadas no decorrer da disciplina.

Trata-se de um trabalho na perspectiva qualitativa, sendo utilizado como instrumentos a revisão bibliográfica, análise de documentos e entrevistas visando alcançar o objetivo acima citado. Fez-se necessário ainda entender o contexto e as pessoas envolvidas no caso de queixa escolar descrito e analisado, que envolve duas irmãs gêmeas, estudantes de uma escola estadual do município de Porto Velho, localizada em um bairro periférico.

---

<sup>1</sup> Trecho da entrevista realizada com uma das professoras anteriores (3º ano) das estudantes do caso de queixa escolar descrito e analisado no presente trabalho.

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Campus de Ji-Paraná e mestra em Psicologia pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia - Mestrado (MAPSI), UNIR, Campus de Porto Velho. Participante do Grupo Amazônico de Estudos e Pesquisas em Psicologia e Educação (GAEPPE) e Grupo de Pesquisa de Educação na Amazônia (GPEA). .

Os documentos analisados foram o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, instrumentais de acompanhamento do 1º ano das estudantes e encaminhamentos para o Serviço de Orientação Educacional (SOE) das estudantes realizado pela atual professora da sala de recursos da escola. As entrevistas foram realizadas com a orientadora, a professora da sala de recursos, a professora de sala de aula atual e uma professora anterior (do 3º ano), ora em diante denominadas professora Jane, professora Teresa, professora Ângela e professora Sônia<sup>3</sup>, respectivamente. Ainda serão incluídos alguns relatos da coordenadora pedagógica.

A produção dos dados se deu por meio de duas visitas à escola, ocorridas nos dias 28 de fevereiro de 2014 e 07 de março de 2014, onde as entrevistas foram gravadas em áudio em diferentes espaços da escola e transcritas mediante consentimento das participantes. A escolha dos dias se justifica, inicialmente, devido a algumas atividades do mestrado e devido ao feriado prolongado de carnaval, o que ocasionou que a escola ficasse sem aulas por três dias, impossibilitando que as visitas fossem feitas anteriormente.

Buscando realizar o presente trabalho respeitando os procedimentos éticos, o contato com a escola e com as profissionais acima citadas se deu por meio da coordenadora pedagógica da escola, que na época estava fazendo uma pós-graduação oferecida pelo MEC, modalidade à distância, na qual eu atuava na condição de tutora, de acordo com orientações de Bogdan e Biklen (1994), que recomendam ser importante ter quem a apresente na primeira visita.

Após o contato inicial, intermediado pela coordenadora pedagógica acima citada, solicitei as respectivas autorizações oralmente às participantes e que as entrevistas fossem gravadas em áudio e elas consentiram com a proposta. Em nenhum momento do trabalho, citarei o nome da escola, das participantes, do curso de pós-graduação e/ou qualquer outra informação que possa revelar a identidade das participantes e/ou da escola. Por isso, também não farei referência do Projeto Político Pedagógico da mesma, embora utilize algumas informações do mesmo.

Autoras estudiosas da área, como Patto (1990), Collares e Moysés (1996), Moysés e Collares (1997), Souza (2005) contribuíram para fundamentar o presente

---

<sup>3</sup> Nomes fictícios escolhidos pela autora do presente trabalho.

trabalho. Além destas autoras, utilizei algumas falas e informações da Dra. Marilene Proença Rebello de Souza, realizadas no decorrer da disciplina já mencionada, as quais serão citadas da seguinte forma: Souza (2014) e/ou (SOUZA, 2014) e não serão referenciadas.

Com o intuito de oferecer ao leitor e à leitora uma melhor compreensão acerca do trabalho, o presente foi estruturado da seguinte forma: o primeiro tópico traz algumas reflexões acerca da queixa escolar e da avaliação psicológica, o segundo descreve o caso de queixa escolar escolhido e o último tópico traz algumas considerações finais acerca do caso, buscando finalizar a análise empreendida no decorrer do artigo.

## **2 Refletindo sobre a queixa escolar e a avaliação psicológica**

Muitas têm sido os trabalhos que estudam a queixa escolar, entre eles destaco o de Patto (1990) e Souza (2005). Entretanto, quando visitamos as escolas do Brasil, assistimos documentários e vídeos sobre a realidade escolar brasileira, como por exemplo, o documentário de João Jardim intitulado “Pro dia nascer feliz” (2008), ainda é possível perceber fortemente a presença da queixa escolar neste espaço e as repercussões de sua avaliação.

Na grande maioria das vezes, a queixa escolar vem acompanhada de uma avaliação psicológica, que é realizada desde as visões tradicionais até as que possibilitam uma melhor compreensão da situação, como a avaliação educacional na perspectiva da micropolítica e a avaliação educacional em uma perspectiva histórico-cultural (SOUZA, 2014).

Mesmo após a publicação do importante trabalho de Patto (1990), que traz uma profunda reflexão sobre o fracasso e a queixa escolares, os e as profissionais da educação e da saúde (psicólogos, médicos e fonoaudiólogos) ainda continuam centrando as causas do fracasso escolar nas crianças e em suas famílias, e apontando os problemas biológicos como causas do não aprender na escola, como mencionado por Moysés e Collares (1997).

Neste sentido, descrevo abaixo três relatos de coordenadoras pedagógicas, provenientes de uma atividade da pós-graduação anteriormente referida:

São pais sem compromisso nenhum com os filhos principalmente com a Escola de Período Integral. (Coordenadora 1, 20 dez. 2013).

A escola que trabalho, situa-se numa comunidade carente e em função de questões de ordem social e econômica, é expressivo o número de alunos com problemas de aprendizagem e indisciplina. A colaboração e participação dos pais na formação na vida escolar dos filhos são precárias, por esse motivo buscamos estratégias de integração escola e comunidade. (Coordenadora 2, 20 dez. 2013).

As crianças na sua maioria apresentam interesse quanto ao processo ensino aprendizagem, sendo uma minoria (pequena mesmo) que não consegue acompanhar o esperado, seja por dificuldade apresentada através de laudo, seja por falta de acompanhamento da família, principalmente daqueles criados por avós. Mas somos um pouco de tudo na escola, para ajudar essa criança a desenvolver o esperado para a série. [...] quando a criança tem uma base familiar, fica fácil o processo de ensino, porém quando falta essa base, quando é criado por avós, tios, e outros fica difícil o processo. (Coordenadora 3, 20 dez. 2013).

A partir dos relatos acima, entre outros motivos, “O problema do não-aprender seria um sintoma de uma relação familiar inadequada, mal resolvida.” (SOUZA, 2005, p. 50). É possível perceber, ainda, que não há embasamento científico para estes e outros relatos, uma vez que a teoria da carência cultural, desnutrição, famílias “desequilibradas”, entre outras, já foram confrontadas e “desmentidas” em estudos anteriores (PATTO, 1989; COLLARES; MOYSÉS, 1996). Dessa forma, estes relatos revelam mais o preconceito existente e os pensamentos cristalizados e enraizados nos e nas profissionais da educação e da saúde.

Em crítica à avaliação psicométrica, baseada na concepção inatista, biológica e hereditária, tendo como foco de avaliação a inteligência da criança, Moysés e Collares (1997) relatam que: “[...] Os testes padronizados trazem alguns equívocos conceituais, decorrentes de sua própria concepção: a crença na possibilidade de se avaliar o potencial intelectual de uma pessoa.”

Buscando diagnosticar e tratar os problemas de aprendizagem, esta avaliação não permite compreender a história de escolarização das crianças com dificuldades escolares, tratando-se apenas de uma avaliação externa (SOUZA, 2014). Neste sentido, para Moysés e Collares (1997, [s.p.]):

O caráter ideológico dos testes de inteligência (e derivados) é nítido, seja pela análise de seu próprio conteúdo, seja pela história de seus usos e conseqüências. Historicamente, têm servido como elemento a mais para justificar, por um atestado cientificista, uma sociedade que se afirma baseada na igualdade, porém se funda na desigualdade entre os homens.

Além da avaliação psicométrica, a avaliação psicopedagógica (PAIN, 1986) também se trata de uma avaliação externa, por isso, também não traz contribuições às crianças com dificuldades escolares, possuindo como foco apenas os aspectos cognitivos e afetivos da criança e da família (SOUZA, 2014).

De acordo com Souza (2014), a avaliação cognitiva assistida é uma avaliação interativa, baseada na teoria sócio-construtivista do desenvolvimento cognitivo, possuindo como foco da avaliação o potencial de aprendizagem da criança. Embora utilize a mediação de um profissional para ajudar a e o estudante a chegar em seu desenvolvimento potencial, estimulando-a/o a atingir um grau crescente de autonomia em situações de resolução de problemas, esta avaliação utiliza-se de instrumentos padronizados no início da avaliação (pré-testes), justificando o problema na criança. Além disto, é importante frisar a recomendação de Moysés e Collares (1997): “A medida a que temos acesso é apenas a expressão do potencial, jamais o potencial.”

A desconstrução da avaliação centrada na criança inicia-se com a avaliação educacional na perspectiva da micropolítica, que visa desconstruir os rótulos depositados sobre a criança que não aprende e/ou a criança que não se comporta na escola. A partir desta avaliação inicia-se um processo de repensar a avaliação psicológica da queixa escolar por meio de uma perspectiva crítica em Psicologia (SOUZA, 2014).

A avaliação educacional em uma perspectiva histórico-cultural possibilita a compreensão do processo de escolarização de crianças com dificuldades na escola, visando transformações neste processo para uma apropriação do conhecimento historicamente construído e acumulado pelas e pelos estudantes, educadores e educadoras e, por isso, é uma avaliação participativa/colaborativa (SOUZA, 2014). E, para isso, segundo Facci, Eidt e Tuleski (2006, p. 120) é preciso que

[...] a avaliação psicoeducacional precisa ir além da avaliação do aluno, de seus conhecimentos e competências como decorrentes de fatores orgânicos de desenvolvimento e maturação, precisa ser também uma avaliação da escola e de suas metodologias, dos conteúdos que esta oferece aos alunos, bem como da qualidade das mediações. Em suma, constitui-se numa avaliação que extrapola o âmbito psicoeducacional para o âmbito sócioeducacional, sendo menos excludente e seletiva e mais dinâmica, desenvolvimentista e revolucionária, como proposta por Vigotski e seus continuadores.

Neste sentido, a pergunta mudou de “[...] por que esta criança ou este adolescente não aprende?” para “[...] que situações e relações vividas no dia-a-dia escolar são produtoras do não-aprendizado desta criança ou deste adolescente?” (SOUZA, 2005, p. 53), ou seja, de problemas de aprendizagem para problemas de escolarização. Desta forma, para fazer uma avaliação psicológica da queixa escolar é indispensável realizar a construção da história escolar desta criança e/ou deste e desta adolescente. Conforme orientações de Souza (2005, p. 53-54), esta construção deve levar em conta:

- a) o âmbito institucional: como funciona essa escola em relação à proposta pedagógica, a regras e normas; à estruturação das classes; à escolha de professores etc.
- b) o âmbito do professor: sua experiência, sua história profissional nesta escola; aspectos que envolvem a escolha desta sala; apoio pedagógico; estruturação do trabalho pedagógico; organização de normas e regras; a queixa sobre a criança encaminhada, sua história com essa criança; as tentativas de lidar com a situação etc;
- c) o âmbito familiar: a história escolar da criança, como a vêem na escola, que episódios escolares a criança apresenta; a relação dos pais com a escola etc;
- d) o âmbito do aluno: como se representa nessa sala de aula; o que conhece de sua história escolar; que episódios de fracasso e de sucesso foram vividos nesse grupo, quem são seus amigos, como analisa a queixa do professor etc.

Realizei as entrevistas anteriormente citadas, buscando atender as orientações recomendadas pela autora acima, no entanto, os itens “c” e “d” não foram alcançados pelos seguintes motivos: a) até o momento da coleta dos dados, as gêmeas só foram quatro dias desde o início das aulas, pois elas residem em uma chácara próxima à cidade e dependem de ônibus escolar para vir e por causa das chuvas que sempre atingem o estado, e no ano de 2014, particularmente, afetou fortemente a cidade de Porto Velho<sup>4</sup>, elas estavam faltando regularmente<sup>5</sup>; b) a escola nunca visitou a família para conhecer o âmbito familiar das estudantes, sendo também, impossível eu realizar esta visita, devido, principalmente, ao fato das chuvas e ao curto intervalo de tempo que tive para

---

<sup>4</sup> Informo que o período chuvoso em Rondônia se estende de outubro a maio. Segundo informações locais e nacionais, o nível do rio Madeira atingiu o recorde registrado em 1997, afetando muitas áreas e cidades, entre elas a cidade de Porto Velho.

<sup>5</sup> Em agosto de 2014, a coordenadora pedagógica que intermediou o primeiro contato com a escola ligou-me informando que as duas estudantes retornaram a escola novamente, pois conseguira um ônibus para buscá-las.

finalizar o trabalho; e c) em nenhum dos dias que estive na escola, conheci, dialoguei e/ou observei as estudantes em sala de aula, pois elas não estavam presentes.

Devido a estes e outros motivos não será possível realizar uma descrição do caso e uma análise completas. Porém, no próximo tópico realizei a descrição do caso de queixa das gêmeas, buscando trazer muitos elementos importantes para a análise do mesmo.

### **3 Um caso de queixa escolar em Porto Velho/RO: o caso das gêmeas**

Neste tópico contextualizo a escola do município de Porto Velho, na qual as gêmeas estudam, conforme informações retiradas do PPP, que de acordo com seus registros foi elaborado pela primeira vez no segundo semestre de 2003, sendo revisado e atualizado todos os anos. Utilizei também os relatos da coordenadora pedagógica da escola.

Construo o caso de queixa escolar com base nas entrevistas realizadas com a professora Jane, professora Teresa, professora Ângela e professora Sônia. Além das entrevistas, utilizo três relatórios, como também os documentos disponibilizados pela escola.

#### *3.1 Contextualizando a escola*

Essa subseção, que relata acerca do contexto da escola, não menciona qualquer interpretação minha, sendo construída por meio das informações retiradas do PPP e relatos da coordenadora.

A escola na qual as gêmeas estudam é uma escola estadual, criada em 1993, localizada na zona leste da cidade de Porto Velho. De acordo com o PPP, o bairro em que está situada a escola é de alta periculosidade, com altos índices de violência, furtos e outros. Assim, no primeiro dia de minha visita a escola, algumas funcionárias relataram que na madrugada do dia, tinha sido furtada da escola uma grande quantidade de carne da merenda escolar. No meu último de visita, a orientadora contou-me que uma funcionária durante o trabalho, foi abordada por um indivíduo e lutou corporalmente com o mesmo, pois ele intencionava estuprá-la.

Segundo informações do PPP, a escola possui o ensino fundamental I e II regular, a Educação de Jovens e adultos (EJA) no nível fundamental II e ensino médio regular, sendo uma instituição de educação integral e em 2014 possui aproximadamente 1.284 estudantes, que são atendidos e atendidas durante os três turnos.

O objetivo da escola é a formação integral do e da estudante, garantindo a sua permanência na escola, sua aprendizagem no tempo certo, priorizando a qualidade do ensino e a aquisição e solidificação de atitudes salutares, conforme informações do PPP. Assim, este documento registra que o esforço da equipe da escola se dá no intuito de organizar e cumprir sua missão dentro das possibilidades existentes, no entanto, sua realidade não é muito diferente de outras escolas públicas, em que há uma grande deficiência de pessoal: faltam funcionários e/ou funcionárias para a secretaria, limpeza, portaria, inclusive, professores e/ou professoras em determinadas áreas. Por isso, devido o quadro de professores e professoras não estar completo, alguns deles e algumas delas acabam assumindo disciplinas que não são da sua habilitação, objetivando colaborar com o quadro docente e fechar suas cargas horárias.

Segundo informações da coordenadora pedagógica da escola, tomando-se por base a caminhada escolar dos últimos anos letivos, o mapa das últimas avaliações e as análises feitas nos Conselhos de Professores, considerou que o nível de desempenho e de aprendizagem dos e das estudantes é regular.

De acordo com o PPP da escola, o currículo da escola é organizado de acordo com as normas dos órgãos competentes, tem a estrutura indicada nas grades curriculares, modificáveis em consonância com as conveniências didático-pedagógicas e as determinações legais, seguindo o que está previsto na Lei 9.394/96 e demais legislações e normas vigentes.

O PPP traz que as famílias dos e das estudantes da escola são oriundas de baixa-renda e de baixo nível de escolaridade, que são precárias a colaboração e participação dos pais na formação na vida escolar dos filhos e das filhas, que em geral, os e as estudantes são muito desassistidos e desassistidas pelas próprias famílias, que muitos pais e muitas mães não costumam participar significativamente da vida escolar dos filhos e das filhas e quando participam, muitas vezes ficam sem saber o que fazer para ajudá-los/as e que as justificativas para tal fato são a falta de tempo por estarem trabalhando e a resistência dos filhos e das filhas aos conselhos paternos e maternos.



De acordo com o PPP, os índices de repetência e de evasão escolar são altos e preocupantes, sendo uma das causas deste quadro atribuída a ausência da família na vida escolar dos seus filhos e das suas filhas e uma das medidas tomadas para diminuir o chamado “fracasso escolar”, a escola tem procurado identificar os e as estudantes que apresentam dificuldades de aproveitamento para encaminhá-los/as ao reforço escolar.

### *3.2 Andréia e Andressa<sup>6</sup>: na construção de um caso de queixa escolar*

O caso de queixa escolar que será descrito e analisado no presente trabalho é o de duas irmãs gêmeas nascidas em janeiro de 2002, na cidade de Manaus/AM. Em 2014 as irmãs tinham 12 anos e estavam cursando o 5º ano na escola acima contextualizada.

Andréia e Andressa começaram a estudar nesta escola no ano de 2009, cursando o 2º ano. Segundo informações da orientadora, professora Jane, no ano seguinte, elas foram transferidas para o 3º ano, porque a escola estava “fechando” os anos iniciais, ou seja, não teria mais o 2º ano na escola em 2010. Repetiram o 3º ano em 2011, passando para o 4º ano em 2012, pelo mesmo motivo anterior e, em 2013 fizeram novamente o 4º ano, passando para o 5º ano em 2014, porque a escola também não ia oferecer mais o 4º ano. De acordo com a professora, assim aconteceria em 2014, caso elas não tivessem bom êxito.

Quanto a isto, a professora Jane relata que: “A gente está fechando o ensino fundamental I, tem que ir passando, então, ela chegou ao 5º, vamos passar elas para o 6º. O ano que vem talvez não tenha o 5º ano, e assim, elas têm muitos anos em uma série só.” (Entrevista com a orientadora, professora Jane, 28 fev. 2014).

Conforme instrumental de acompanhamento do 1º ano do ensino fundamental de uma escola municipal que Andréia e Andressa estudavam anteriormente, disponível nas pastas de matrícula da secretaria da escola, a queixa escolar se iniciou desde o 1º ano escolar.

Na figura abaixo, apresento o instrumental de acompanhamento analisado. Os dados que poderiam revelar a identidade das estudantes e informações da escola foram retirados.

---

<sup>6</sup> Nomes fictícios para as gêmeas, que serão nomeadas por mim desta forma no decorrer do trabalho.

**Figura 1**– Instrumental de acompanhamento do 1º ano do ensino fundamental de Andréia e Andressa

OPERAÇÕES COGNITIVAS				
BIMESTRE	1º	2º	3º	4º
Descreve e reproduz situações anteriormente apresentadas	NP	NP	N	N
Identifica as partes componentes de um todo	NP	NP	N	N
Identifica objetos inteiros e repartidos	NP	NP	N	N
Reúne as partes de um quebra-cabeça	NP	NP	N	N
Monta e desmonta materiais concretos	NP	NP	N	N
Percebe que as palavras são formadas por sílabas	NP	NP	N	N
Combina as sílabas formando palavras	NP	NP	N	N
Destaca personagens do texto	NP	NP	N	N
Nomeia e descreve formas	NP	NP	N	N
Ordena elementos	NP	NP	N	N
Estabelece relações lógicas	NP	NP	N	N
Reconhece as palavras trabalhadas	NP	NP	N	N
Interpreta o que lê	NP	NP	N	N
Resolve problemas matemáticos	NP	NP	N	N
Escreve corretamente as palavras trabalhadas	NP	NP	N	N
Compõe frases, produz e reproduz pequenos textos	NP	NP	N	N
Possui habilidades correspondentes à sua etapa de desenvolvimento	NP	NP	N	N
OBS:				
<b>ASSINATURA DO RESPONSÁVEL</b>				
1º BIMESTRE	Consta assinatura da mãe em todos os bimestres.			
2º BIMESTRE	_____			
3º BIMESTRE	_____			
4º BIMESTRE	_____			

**INSTRUMENTAL DE ACOMPANHAMENTO DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Informações que revelam a identidade da escola.

Para obter o perfil de desenvolvimento dos(as) alunos(as), propomos o instrumental onde serão registrados comportamentos e habilidades observados durante as atividades individuais ou coletivas, no decorrer do ano letivo, registrados conforme legenda abaixo:

LEGENDA	
NP	NÃO PROGREDIU
P	PROGREDIU
PM	PROGREDIU MUITO

Fonte: Secretaria da escola, 2014.

Esta figura demonstra como as gêmeas foram encaminhadas para a escola atual: com um instrumental que as mesmas não progrediram em todas as operações cognitivas que a escola elencou. Assim, este instrumental pode ter sido utilizado como justificativa para não se investir muito nestas estudantes, já que elas passaram um ano em outra escola e não progrediram em nada. Destaco ainda que em todos os bimestres a mãe delas assinou a ficha, o que revela que a mesma as acompanhou e alguma forma.

Segue abaixo um dos relatos produzidos que demonstra a queixa escolar contra Andréia e Andressa:

Eu trabalhei com elas no 3º ano. As bichinhas assim, se eu pudesse sentar do lado delas pra poder pegar na mãozinha e fazendo alguma coisa, elas faziam, mas também como não dava, pois a gente tem que ficar com 30 meninos, aí era assim, quando eu pedia alguma coisa do quadro, elas tentavam fazer, as bichinhas sempre foram assim, tentavam, mas rabiscavam, entendeu? Só coisinhas, não saiam letras, não saia nada. Foi o ano inteiro de sufoco com elas. Quase não vinham, sempre teve esse problema com a chácara. Onde elas moram não tem escola próxima, a mais próxima é a nossa.

Às vezes, vinha a mãe dela com um buchão e as duas, às vezes, até de bicicleta, quando davam. A mãe dela falava: “Eu sou analfabeta, o pai também é analfabeto, a gente bota elas pra estudar”. Mas, entendeu? Não tem aquele negócio: “Vamos fazer aqui. Pega essa caneta”. Sempre teve essa dificuldade. Cinco filhos ela tem. As bichinhas vêm pra escola só pra socializar. Elas são tão fechadinhas, elas não são de conversar. Não saía uma palavrinha da boca delas. Às vezes, a gente falava assim: “Andréia ou Andressa, você quer lancha?” Nem respondiam. Então não tem nem essa desenvoltura de falar, de comunicar, não tem. Sempre ficam muito fechadas, até pra gente ensinar fica difícil, entendeu? Porque às vezes a gente pedia: “faz isso aqui, faz isso aqui”, aí ficava só olhando, entendeu? Aquele negócio todo. Hoje eu não sei, né? As meninas estão dizendo que estão do mesmo jeito, então, e agora é 5º ano, não desenvolveu nada, o negócio está meio devagar com as bichinhas (Entrevista com professora Sônia, 07 mar. 2014).

A professora Sônia ao se referir as estudantes utiliza o termo “bichinhas”, que associado a “se eu pudesse sentar do lado delas pra poder pegar na mãozinha” revela que a professora as veem como “coitadinhas”, que não aprendem, precisam de cuidado e ajuda o tempo todo. Assim, segundo Collares e Moysés (1996, p. 59) “No momento em que se define os que não irão aprender, legitima-se a sua exclusão futura no rol de cidadãos. Uma exclusão que já havia sido estabelecida muito antes, pelo estrato social em que nasceu [...]”.

Os trechos “vinha a mãe dela com um buchão”, “até de bicicleta” e a reprodução da fala da mãe pela professora “Eu sou analfabeta, o pai também é analfabeto” revelam o preconceito desta professora com as estudantes e sua família. Ao finalizar com “o negócio está meio devagar com as bichinhas”, ela parece demonstrar que as estudantes não são capazes de aprender, bem como, o alívio de não ser mais a professora destas estudantes.

Além disto, esta entrevista revela ainda a base da formação desta professora e as condições de trabalho oferecida, ao mencionar a grande quantidade de estudantes em sala de aula, com suas particularidades, especificidades, singularidades, dificuldades, avanços etc., sendo que este número dificulta o processo de ensino, que influencia na aprendizagem.

Neste sentido, de acordo com Patto (1996, p. 12), a produção do fracasso escolar ocorre dentro da escola, estando relacionada diretamente com a estrutura e o funcionamento desta instituição, “[...] com suas práticas disciplinares e pedagógicas; com a formação e as condições de trabalho do corpo docente; com a relação preconceituosa que os educadores geralmente estabelecem com as crianças e as famílias das classes populares.”

Desta forma, de acordo com Silva (2005, p. 131)

Não há disciplina que aborde especificamente a questão do preconceito e a formação do professor. Quando esta discussão aparece, ela é pulverizada em uma ou outra disciplina, mas sem que haja uma preocupação sistemática em como lidar com as diferentes manifestações do preconceito em sala de aula e, por conseguinte, compreendê-lo como um fenômeno que tem determinações tanto sociais quanto psíquicas, próprias a cada indivíduo.

Abaixo descrevo o encaminhamento feito para a SOE, em 07 de março de 2013 pela professora Teresa sobre Andréia e Andressa

Alunas Andréia e Andressa<sup>7</sup>, data de nascimento 03/01/2002, idade 11 anos. Motivo do encaminhamento: baixo rendimento escolar, dificuldade quanto a fala, omite fonemas, fala de forma incompreensível (Exemplo: para ler “UVA”, as duas falam “UBA”, troca “v” por “b”; BOLA, não fala o LA, só BO; FACA falam BACA), dificuldade quanto a escrita, omite letras, trocam letras auditivamente semelhantes (Exemplo: PATO, BATO, BOLA, BLA, DO), sentem dificuldade de identificar a letra de orientação simétrica “p”, “b”, quanto a leitura identifica as vogais, lê palavras simples, trocando as letras, ou às vezes, a professora não entende o que elas estão falando. Comportamento: são tímidas, não interage com o colega, nem com o professor, só responde o que é perguntado, e às vezes, nem abre a boca, ficam sempre juntas uma da outra. Por estas condições, peço, por favor, que providencie um encaminhamento a um especialista, fonoaudiólogo ou outro (Relatório da professora Teresa sobre Andréia e Andressa em 2013).

Neste encaminhamento é possível identificar que as estudantes “são tímidas” e “só responde o que é perguntado” e este é um dos motivos para que a professora peça “que providencie um encaminhamento a um especialista, fonoaudiólogo ou outro.” Recorro a afirmativa de Patto (1990, p. XI) de que “[...] pouco a pouco o desinteresse toma conta das crianças e se alia à visão negativa e preconceituosa que as professoras têm a respeito das suas capacidades intelectuais e das qualidades morais de suas famílias” para entender a timidez e o responder somente quando for perguntado.

Abaixo descrevo o relatório da professora Teresa, da sala de recurso, sobre Andressa e o seu desenvolvimento na escola. Embora traga o relatório de Andressa, destaco que o relatório de Andréia feito pela mesma professora apresenta as mesmas queixas: a falta de acompanhamento dos pais, que só aparecem no ato de matrícula, o fato de morarem numa chácara, o silêncio das estudantes em sala de aula, a falta de

---

<sup>7</sup> Consta nomes completos.

interação das estudantes com os e as colegas de sala de aula e com as professoras, a necessidade de um acompanhamento médico e psicológico e a falta de um laudo.

Andressa iniciou na escola em 2009, reprovou dois anos na 3ª Série, dois anos no 4º ano. Sem acompanhamento dos pais, os mesmos só aparecem na escola só para renovar a matrícula. A direção e o professor manda bilhete convocando para a reunião, eles não aparecem para saber o desenvolvimento da filha. Atualmente Andressa tem 11 anos completo, é gêmea com a outra irmã, cursa o 4º ano A, mora numa chácara com os pais e os demais irmãos, sua situação financeira assalariado. A aluna apresenta a fala de difícil compreensão, troca a letra “b” por “p”, está sempre calada, só conversa com sua irmã gêmea que estuda na mesma sala, não interage com o professor e colega, sem evolução de aprendizagem, a professora Josefa, responsável pela turma do 4º ano A encaminha Andressa para sala de recurso, queixando-se que a aluna troca as letras e fala fazendo balbucio. Então procuramos de uma forma lúdica e diversificada para trabalhar a leitura de forma alta para estimular a fala e compreensão, através de textos poéticos, tirinhas, leitura e escrita em grupo de jogos alfabéticos, Andressa demonstrava alegre, estava desenvolvendo, por morar na chácara quando chovia não vinha para a escola que resultou desistindo. Como a parceria pedagógica da professora Josefa e da professora da sala de recurso Teresa, Andressa começou a ler e a escrever as palavras simples. Que os novos professores dê continuidade no processo de aprendizagem, que os pais acompanhem a vida escolar da Andressa e procure um psicólogo e um fonoaudiólogo para o desenvolvimento acadêmico da aluna (Relatório da professora Teresa sobre Andressa em 2013).

A professora Jane, orientadora da escola, corrobora com a queixa apresentada contra as estudantes e informa que pediu para os pais fazerem ressonância em suas filhas, informando que o pai “[...] tirou férias, marcou, mas depois quando foi fazer, a máquina estava quebrada, e até hoje essas meninas não fizeram, então não tem um laudo para saber o que realmente essas garotas têm, entendeu?” (Entrevista com professora Jane, 28 fev. 2014).

Sobre o caso das gêmeas, a atual professora informa que

Não sei do caso direito, porque tem poucos dias, mas o pouco que dá pra ver são quietinhas na sala, não conversa com ninguém, mal responde presença, né? Mas copiam, aí uma já consegue responder, a outra não. Uma sala ler e escreve, um pouco, fraquinho mesmo, mas a outra, praticamente nada, as próprias famílias silábicas, difícil delas estarem lendo. Agora, pouquíssimo contato tive com elas, pra dizer a verdade, 4 dias que elas apareceram desde o começo do ano. As duas têm dificuldade. Uma consegue ler um pouquinho, pouquinho mesmo, não é aquela leitura de um 5º ano não, é pouquinho mesmo. Ano passado a professora bateu muito nesta questão de alfabetizar mesmo, ela conseguiu o desenvolvimento com uma, a outra não. Mas assim, na sala de aula são quietinhas. Quem tem mais contato é eles, né? Eu comecei agora com elas e elas estão faltando, questão do ônibus. Elas dependem do ônibus. Os poucos dias que elas frequentaram a escola, elas copiam, tiram do quadro, copiam muito bem, mas a leitura que é fraquinha, das duas, mas só que uma lê, você entende a leitura a outra não. Até a questão da fala. Você diz fala janela, elas falam outra coisa, num chega falar janela. É uma das meninas. Elas escrevem, elas tiram do quadro, aí uma consegue responder as

atividades, a outra não. A outra não vai de jeito nenhum. Aí é pouco que posso dizer porque elas não estão frequentando a aula (Entrevista com a professora Ângela, 07 mar. 2014).

A partir das entrevistas e dos relatórios acima é possível perceber que a produção do fracasso escolar, enraizado no preconceito contra as estudantes, consideradas “pobres” e “carentes culturalmente” e a “culpabilização da vítima” ainda persistem em pleno século XXI. Neste sentido, de acordo com Collares e Moysés (1996, p. 26) “O cotidiano escolar é permeado de preconceitos e juízos prévios sobre os alunos e suas famílias, que independem e não são abalados por qualquer evidência empírica que os refute racionalmente.”

Ainda é possível verificar que a biologização, que de acordo com Collares e Moysés (1996, p. 27) é o “[...] processo de transformar questões sociais em biológicas”, tornou-se a resposta para a queixa escolar das gêmeas, isentando o sistema social e educacional de toda responsabilidade e a transferindo para as estudantes e sua família.

Os profissionais e as professoras da escola desejam muito que Andréia e Andressa tenham um laudo, pois acreditam ser mais fácil de trabalhar quando se tem um. Os fatores relacionados ao aspecto biológico e familiar é fortemente presente nos discursos, entre os quais destaco o da professora Jane:

Elas não conseguem. Diz que lá são quatro, não só são elas duas. E que as outras desenvolveram muito na vida de adulto, que tiveram problema antes. Tem uma que estuda a tarde aqui, tem uma que não, desistiu, por não conseguir, entendeu? Por isso que eu acho que tem um problema aí pra ser descoberto, né? No caso a mãe tem problema mental. Mas se é mental, não é um caso, patológico, da formação. A mente não tem nada a ver com filhos. Não se refere a gravidez, da mãe ser doente mental e passar para a menina, não tem nada a ver, mas tem alguma coisa, que acarreta essa situação, de uma para outra, né? Porque uma desistiu porque não sabe, a outra levou trezentos anos para chegar a desenvolver [...] então, alguma coisa, tem essa família, partindo da mãe, né? Eu nunca tive a oportunidade de ir na casa, fazer a visita domiciliar, né? Até porque não é que a orientação não pode ir, a escola não tem condições de fazer trabalho externo, então eu conversei com os pais. O pai disse: “Ah, a mãe delas é assim, não sai de casa, a mãe dela, é doida, tem problema mental, tá muito depressiva”, então precisava fazer uma visita domiciliar para ter essa visão mais ampla, para ver onde mora, como é que é a chácara, como é que é o dia a dia deles, né? Mas isso aí eu não fiz (Entrevista com a professora Jane, 28 fev. 2014).

Assim como a professora Jane, a professora Teresa demonstrou preocupação com o caso, informando a necessidade de ir visitar a família para buscar compreender melhor esta questão:

[...] eu vou ver se dá pra mim ir lá, pegar minha bicicleta e vou ver se consigo acertar, vou pegar o endereço delas e vou lá. Porque se ela não vem... É outra: meio do ano, aquele processo, levantamento, aí matrícula, e quando a gente começou, aí também o tempo, não deu para mim ir, mas eu sempre estava na memória pra ir até lá. Eu tenho que ir lá, mas esse ano eu vou fazer um esforço (Entrevista com a professora Teresa, 07 mar. 2014).

No entanto, defende o discurso que as estudantes não aprendem por “falta de vontade” e falta de acompanhamento dos pais. Assim, a partir das entrevistas da professora Jane e da professora Teresa, corroboro com a ideia de Collares e Moysés (1996, p. 61), quando afirmam que “O discurso de diretoras e professoras poucas vezes se refere ao processo ensino-aprendizagem. A impressão é de que na escola ocorre um processo exclusivamente de aprendizagem. A criança aprende ou não aprende. Simplesmente.”

Mas o que a escola está fazendo? De acordo com a professora Jane:

[...] eu já mudei elas de lugar, deixar uma de um lado e a outra do outro. Elas são muito pacatas, são muito caladas, e não conversa, aí eu pedi para a professora trabalhar em grupo, jogando elas em grupo diferentes, para ver se desenvolvem, entendeu? E assim, a gente já vem nessa batalha, e muda de professor, então não é questão de ser deixada de lado pelos professores, se fosse só um professor, eu ia achar que poderia ser empatia, algum tipo. [...] É uma das gêmeas, Andressa, a outra já começou a desenvolver, mas agora depois de tantos anos. Porque a gente já vem lutando a tempo, já que não tem o diagnóstico correto, do que realmente é, para a gente trabalhar em cima, a gente trabalha na sala de recurso, e como elas moram no setor chacareiro, elas não podem vir no horário contrário, que era onde ia trabalhar a tarde todinha com ela na sala de recurso, entendeu? Mas como mora muito longe, vem só de manhã. Ela tem que tirar uma hora (Entrevista com a professora Jane, 28 fev. 2014).

A professora Teresa iniciou um portfólio de todos e todas estudantes atendidas e atendidos por ela na sala de recursos, no qual constarão todos os relatórios e demais informações do e da estudante. De acordo com ela, o diretor investe bastante em materiais pedagógicos: a sala dispõe de computador e livros adaptados para as crianças com deficiência visual (em braile), materiais em libras, jogos de memória, alfabeto móvel variados, coloridos em EVA e madeira, quebra-cabeça, jogos matemáticos, tapete

de amarelinha, colorido, onde trabalha as cores, lateralidade e os números. Tem materiais novos, que não foram abertos ainda.

Na sala de recursos, com a orientação da professora Teresa, Andréia e Andressa, os e as demais estudantes realizam muitas atividades e brincavam com jogos do alfabeto e da memória. De acordo com essa professora, ela trabalhava com as meninas da seguinte forma:

Eu pegava uma letra R e dizia: “Que letra é essa?” Ela ficava assim olhando, aí ela dizia: “P”. Eu dizia: “você tem certeza que é a letra P?” “Não, R”. “Então vamos procurar a letra R aqui no monte de letras”. Aí ela procurava, até formar o alfabeto. Aí com quatro meses, ela já formava algumas palavras dessa forma, eu ditava a palavra casa, aí eu mostrava: “Que letra é esta?” “C”. “Muito bem!” Colocava o C. “Vamos procurar a letra. Essa aqui?” “A”. Sempre conhecia muito bem a letra A. As vogais ela conhece bem, mas as consoantes ela já tem dificuldade, o B, o P. Ela trocava o “b” por “p”, o “m” também por “b”. Ela formava palavras, leitura, eu sempre falando alto para ela repetir: “Eu vou falar e você vai repetir. Vamos repetir”. Para dar condição da voz sair, porque não sai [...]. A gente não sabia que letra ela falava, ela estava falando, mas depois ela desistiu. Devido as chuvas, aí vinha no horário da aula. Nunca pode vir no horário inverso, sempre fazia no mesmo horário da aula, sendo que o certo é no horário inverso. Mas como, devido a locomoção, delas vim da chácara pra cá, depois do recreio ela vem, no primeiro tempo é com a professora normal, aula regular e no segundo ele tirava para sala de recurso. É assim que nós estávamos fazendo o trabalho com ela. Quando jogava o jogo da memória, montava até umas três peças, quatro, mas ela não consegue concluir não, só com ajuda dos coleguinhas. Tem dia que eu atendia só ela, outro dia com outros, pra ela poder ter aquela interação com os colegas, né. Mas geralmente, elas se sentem melhor juntas (Entrevista com a professora Teresa, 07 mar. 2014).

A professora Teresa cita ainda a ficha de anamnese<sup>8</sup>, que considera de grande importância para compreender a dificuldade de Andréia e Andressa:

E também aqui a gente trabalha com a ficha de anamnese. Inclusive é esta que está faltando para o caso. É uma entrevista que a gente vai saber tudo da criança, desde a gestação até o momento atual, pra saber qual é o grau da dificuldade, fazer uma análise em cima de todas as questões com os pais, aí com o professor. A ficha é padrão. Eu acho importante, porque daí nós vamos saber como foi a vida da criança desde o início da gestação pra poder analisar este problema da criança. O problema não é só biológico, tem um contexto. Porque daí que nós passamos a analisar o problema, a poder encaminhar a um profissional especializado naquele problema ou talvez seja um problema que a gente mesmo pode resolver. Aqui a gente tem esse entendimento pra poder trabalhar em cima do problema. Se for escolar, a gente vai procurar uma metodologia adequada aquele problema. Se for biológica ou psicológica

---

<sup>8</sup> Esta ficha volta-se principalmente para entender os fatores biológicos do e da estudante.



podemos encaminhar o pai a procurar o profissional habilitado (Entrevista com a professora Teresa, 07 mar. 2014).

Infelizmente, como anteriormente mencionado, não foi possível observar, conhecer e entrevistar as estudantes Andréia e Andressa, nem sua família, o que impossibilita a análise completa deste caso de queixa escolar. Porém, foi possível analisar que as justificativas para não aprender na escola ainda centram-se na criança e na sua família. No próximo tópico trarei algumas considerações finais acerca do caso.

### **Considerações Finais**

Mediante o exposto até o momento percebi que a escola fica tão preocupada em ter um diagnóstico e buscar uma “solução” para o caso deste/a ou daquele/a estudante que “esquece” do seu principal papel, que segundo Saviani (2005, p. 14), “[...] consiste na socialização do saber sistematizado”, ela “[...] diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular.”

Os fatores relacionados ao não aprender dos e das estudantes ainda continuam sendo justificados como externos a escola. No caso de Andréia e Andressa foram apontados nas entrevistas e relatórios, os seguintes fatores: a condição econômica da família, a falta de acompanhamento dos pais na vida escolar, o analfabetismo dos pais, a quantidade de filhos, a distância entre a moradia e a escola, as faltas constantes das atividades escolares, o silêncio e a timidez delas em sala de aula e a falta de ter um laudo e/ou avaliação psicológica.

Julgo que não se pode deixar de assumir que estes fatores influenciam na aprendizagem dos e das estudantes, neste caso das gêmeas. No entanto, defendo também que não se pode assumi-los como determinantes na e da aprendizagem. Além disto, é indispensável não esquecer que a produção do fracasso escolar acontece na escola, relacionando com a sua estrutura, seu funcionamento, suas práticas disciplinares e pedagógica, além da formação e das condições de trabalho do corpo docente e a relação preconceituosa estabelecidas por parte professores e professoras para com os e as estudantes e suas famílias, especialmente, as de classes populares, conforme denunciado por Patto (1996).

Foi possível perceber ainda que a escola preocupa-se com o caso, porém se justifica apontando os fatores externos acima citados, sendo que os fatores relacionados ao cotidiano escolar quase não aparecem. Assim, a professora Jane afirma: “Ao meu ver, o que eu já fiz por essas meninas, você pode conversar com a menina da sala de recursos.” (Entrevista com professora Jane, 28 fev. 2014). Neste sentido, cabe lembrar o exposto por Rocha (2000, p. 193-194):

Os educadores, preocupados com o fracasso escolar em nosso país, sentem-se culpados quando o sistema de desmonta em suas mãos. Contudo, ficam aliviados quando, com as estatísticas oficiais, lêem as análises publicadas sobre a questão: ora de cunho socializante – o fracasso escolar seria decorrente da fome, da carência, da miséria, da falta de uma família organizada e responsável; ora de cunho individualizante – são os traumas, deficiências, “o aluno não quer nada, não dá para isso...”.

Por outro lado, a professora Teresa, da sala de recursos da escola, aponta o fato de esta questão poder estar relacionada à escola ao relatar: “Se for escolar, a gente vai procurar uma metodologia adequada aquele problema.”

No entanto, como não foi possível ouvir e presenciar a versão da família e das estudantes Andréia e Andressa, torna-se impossível afirmar ou não que elas precisam ou não de um atendimento diferenciado e/ou especializado.

Por outro lado, é indispensável relatar que muitos já foram os conhecimentos construídos até o século XXI, sobre diferentes assuntos (pra não dizer sobre todos), os quais são suficientes para desmistificar as questões acerca do “famoso” fracasso escolar, baseado na teoria da carência cultural e nas teorias raciais, que centra na criança e na sua família as causas do não aprender na escola, permanecendo enraizadas e hierarquicamente mantidas em nossa sociedade. Por isso, fica o questionamento do porquê ainda hoje ouvimos frases como “mas só que elas, devido ao não acompanhamento, elas não se desenvolveram, porque era realmente só aqui na escola”, “o negócio está meio devagar com as bichinhas”?

Por isso, julgo que há a necessidade de uma maior aproximação da universidade com as escolas públicas, propondo diálogos, informações e confrontos aos e às profissionais da educação acerca de diferentes assuntos, entre eles, urge a necessidade

de dialogar e refletir acerca do fracasso escolar, da queixa escolar e da avaliação psicológica.

Por outro lado, ressalto o trabalho realizado pelos campus de Ji-Paraná, Rolim de Moura e Vilhena, da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR) por meio do Seminário de Educação (SED), que aborda acerca de diversas temáticas relacionadas a educação e outras áreas do conhecimento, proporcionando debates, experiências, pesquisas, produções, leituras, reflexões, atividades, discussões, confrontos e provocações acerca de diferentes temáticas, como a do fracasso escolar, e, também, acerca de temáticas consideradas “polêmicas”, como por exemplos, questões inter-raciais, de gênero e de orientação sexual. Importante destacar também o Seminário de Psicologia (SEP) realizado pelo campus de Porto Velho, da UNIR, o qual também possibilita muitas reflexões acerca das diferentes áreas de atuação dos psicólogos e das psicólogas, entre elas, a escolar.

Acredito que tais ações podem potencializam a desconstrução dos estereótipos, dos preconceitos, das visões tradicionais e cristalizantes acerca de diferentes temáticas, entre elas, a queixa escolar, possibilitando a minimização de estudantes que são rotuladas e rotulados como aquelas e aqueles que não aprendem na escola, e assim contribuindo na construção de uma sociedade menos injusta, menos desigual e menos desumana.

### **“The thing is so slow with kids”: a case on school complaint in Porto Velho/RO**

#### **Abstract**

This article aims to describe and analyze a case of a school report in Porto Velho/RO. This is a work in qualitative terms, being used as instruments the literature review, document analysis and interviews with the guiding and three teachers from a state school, located in a suburb of the city. Basing on a critical perspective of educational psychology, we can see that though there a lot of work on the school problems that confront the prejudices in the school routine, education professionals are still focusing the causes of school failure in children and its families and pointing biological problems as causes of not learn in school.

**Keywords:** School report. Prejudice. School.

## “Las cosas va a paso lento con las chicas”: una situación de queja escolar Porto Velho/RO

### Resumen

Este artículo tiene como objetivo describir y analizar una situación de queja escolar en Porto Velho/RO. Este es un trabajo en términos cualitativos, cuyos datos fueron producidos por medio de revisión bibliográfica, análisis de documentos y entrevistas con la guía educacional y tres maestras de una escuela estatal, situada en un suburbio de la ciudad. A partir de una perspectiva crítica de la psicología de la educación, constata que, aunque hay una gran cantidad de producciones sobre las quejas escolares que confrontan las ideas preconcebidas que existen en el cotidiano de la escuela, profesionales de la educación siguen atribuyendo las causas del fracaso escolar a los niños y sus familias y apuntando los problemas biológicos como las causas de no aprender en la escuela.

**Palabras clave:** Queja escolar. Ideas preconcebidas. Escuela.

### Referências

- COLLARES, Cecília Azevedo Lima; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. **Preconceitos no cotidiano escolar: Ensino e medicalização**. São Paulo: Cortez: Campinas: Unicamp: Faculdade de Educação: Faculdade de Ciências Médicas, 1996.
- FACCI, Marilda Gonçalves; EIDT, Nádia Mara; TULESKI, Silvana Calvo. Contribuições da teoria Histórico-cultural para o processo de avaliação psicoeducacional. **Revista Psicologia USP**, v. 17, n.1, p. 99-124, 2006.
- MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso; COLLARES, Cecília Azevedo Lima. Inteligência abstraída, crianças silenciadas: as avaliações de inteligência. **Revista Psicologia USP**, v.8, n.1, 1997. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-65641997000100005&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65641997000100005&lng=en&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 03 fev. 2014.
- PAÍN, Sara. **Diagnóstico e Tratamento dos problemas de aprendizagem**. Tradução Ana Maria Netto Machado P.A. Artes Médicas, 1986.
- PATTO, Maria Helena de Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e de rebeldia**.v.6. São Paulo: T.A Queiroz, 1990.
- \_\_\_\_\_. Apresentação. In: COLLARES, Cecília Azevedo Lima; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. **Preconceitos no cotidiano escolar: Ensino e medicalização**. São Paulo: Cortez: Campinas: Unicamp: Faculdade de Educação: Faculdade de Ciências Médicas, 1996. p. 11-13.
- ROCHA, Marisa Lopes da. Educação em Tempos de Tédio: Um Desafio à Micropolítica. In: TANAMACHI, Elenita de Rício; SOUZA, Marilene Proença Rbello de; ROCHA, Marisa Lopes da (Orgs.). **Psicologia e Educação: Desafios teórico-práticos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000. p. 185-207.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a Natureza e Especificidade da Educação. In: \_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 9 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 11-22.

SILVA, Divino José da. Educação, preconceito e formação de professores. In: SILVA, Divino José da & LIBÓRIO, R. M. C. (Orgs.). **Valores, preconceito e práticas educativas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005. p. 125-141.

SOUZA, Marilene Proença Rebello de. Problemas de aprendizagem ou problemas na escolarização? In: SILVA, Divino José da; LIBORIO, Renata Maria Coimbra. (Orgs.). **Valores, preconceito e práticas educativas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005. p. 49-55.

---

*Recebido março 2015*

*Aprovado agosto 2015*