

A PSICOLOGIA ESCOLAR E AS PROFESSORAS DAS SÉRIES INICIAIS: UM OLHAR SOBRE O COTIDIANO DOCENTE

SCHOOL PSYCHOLOGY AND ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS: A LOOK OVER DAY TO DAY TEACHING

Liliane dos Guimarães Alvim **NUNES**¹
Sílvia Maria Cintra da **SILVA**²

RESUMO

Este artigo é o relato de uma pesquisa qualitativa realizada com professoras das séries iniciais do ensino fundamental de uma escola estadual da cidade de Uberlândia (MG). Por meio de entrevistas procuramos investigar o que as professoras pensam e dizem que lhes falta em seu trabalho cotidiano para melhor lidar com seus alunos e o que esperam do psicólogo escolar. As entrevistadas queixaram-se do desinteresse discente, da indisciplina, da falta de apoio das famílias dos alunos, do número elevado de crianças por sala, da escassez de material e espaço físico inadequado e de alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem. A expectativa das docentes é que alunos com dificuldades sejam atendidos individualmente por psicólogos para alcançarem um nível satisfatório de aprendizagem e acompanhar seus colegas da mesma faixa etária. Para as docentes, por meio de um trabalho psicológico clínico na escola (ou fora dela), é possível solucionar as dificuldades apresentadas pelos alunos.

Palavras-chave: Formação docente. Prática de professores. Psicologia escolar.

ABSTRACT

This work is a report of a study performed with teachers who teach children in the initial grades at a public state elementary school located in the city of Uberlândia (MG), Brazil. The interviewed teachers complained of pupils' disinterest, indiscipline and lack of family support, great number

¹ Professora, Universidade Federal de Uberlândia, Escola de Educação Básica. R. Adutora São Pedro, 40, Aparecida, 38400-075, Uberlândia, MG, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: L.G.A. NUNES. E-mail: <lilidosgui@uol.com.br>.

² Professora, Universidade Federal de Uberlândia, Instituto de Psicologia. Uberlândia, MG, Brasil.

of students per class, shortage of material and inadequate space and students who present learning difficulties. This study verified that the expectation of the teachers is that students with difficulties should be individually assisted by psychologists so that they can reach a satisfactory level of learning and be able to keep up with classmates of the same age. For the teachers clinical psychological work at the school (or out of it), might be a way of solving the difficulties presented by the students.

Keywords: *Teacher training. Teaching practice. School psychology.*

INTRODUÇÃO

Há algum tempo temos observado, em nossa prática como psicólogas escolares, o que é confirmado pela literatura especializada (Patto, 1981, 1984, 1990; Souza, 1996; Sawaya, 2002): o quanto a maioria das dificuldades escolares é produzida no próprio ambiente escolar, em um contexto específico de sala de aula, e na relação com professores e colegas.

É reconhecido o quão desafiante é o dia-a-dia dos professores, permeado de conflitos, dúvidas, diversidades, dificuldades. Além disso, para compreender o cotidiano escolar, é fundamental conhecer a prática dos professores. Os docentes têm um papel preponderante nas práticas realizadas e no aprender do aluno, além de contribuir para as mudanças que poderão dar-se na escola e, mais amplamente, na sociedade. Nesse sentido, é fundamental que tenham uma formação inicial e contínua adequada para fornecer-lhes elementos que os auxiliem a (re)conhecer sua subjetividade implícita nas concepções que têm sobre aluno, escola e sociedade, nas práticas realizadas na escola e transformá-las em recursos para lidar com o seu cotidiano.

Há um grande número de trabalhos relacionados à formação de professores

(Huberman, 1995; Nóvoa, 1995; Sadalla, 1998; Zeichner, 1998; Tardif, 2000; Charlot, 2002; Pimenta, 2002), principalmente, no que se refere à importância da reflexão sobre a prática cotidiana do professor (Schön, 1997; Gómez, 1997) e sobre a subjetividade docente (Cunha, 2000; Fontana, 2003). Percebe-se que muitas vezes os professores se sentem desamparados ao se depararem com alunos com dificuldades no processo de aprendizagem, e isso os leva a apontar um responsável - ao atribuírem às famílias o fato de a criança não aprender. O desconforto vivido pelos docentes diante da impotência em lidar com tais desafios em seu trabalho impulsiona-os também a buscar profissionais (o psicólogo, por exemplo), que possam lhes dizer o que fazer com aquela criança ou com aquela família, ou que possam cuidar daquela criança para que ela aprenda tal como os demais colegas.

Algumas pesquisas (Machado; Souza, 1997; Cabral; Sawaya, 2001; Moysés, 2001) alertam para o grande índice de crianças do ensino fundamental com dificuldades no período de escolarização, sendo encaminhadas por professoras³ para atendimento especializado. Parece que a expectativa de algumas docentes é de que os alunos sejam atendidos, individualmente, por psicólogos ou outros profissionais de áreas afins, para que alcancem um nível satisfatório de aprendizado e possam acompanhar seus pares.

³ É feita referência às professoras, no feminino, porque a maioria de docentes das séries iniciais do ensino fundamental no Brasil é composta por mulheres. "Os trabalhadores da educação constituem, de fato, até a atualidade, uma categoria essencialmente feminina e este é o primeiro resultado que salta aos olhos quando se toma o conjunto da categoria" (Codo, 1999, p.62).

O trabalho com os alunos dar-se-á de forma mais efetiva, quando construído mediante uma relação afetiva com as professoras na própria escola, com métodos didáticos diversificados, criativos e prazerosos. Nessa perspectiva, há sempre algumas dúvidas: Por que a maioria das professoras ainda persiste com os encaminhamentos de alguns alunos para atendimentos especializados? Qual é, de fato, a expectativa delas em relação aos seus alunos quando fazem tais encaminhamentos? O que essas professoras esperam desses profissionais? O que lhes têm faltado para lidar com seus alunos em sala de aula? Em que o psicólogo escolar pode colaborar?

A literatura (Machado; Souza, 1997; Cabral; Sawaya, 2001; Souza, 2000; Proença, 2002; Marçal, 2005) tem apresentado que a natureza das queixas e a grande incidência de crianças encaminhadas para atendimento psicológico mostram que as escolas, de uma forma geral, acreditam que o psicólogo é quem vai resolver o “problema” de aprendizagem apresentado pelas crianças, confirmando a crença docente de que o “problema” está centrado no aluno.

Historicamente, sabe-se que as dificuldades de aprendizagem já foram entendidas de diferentes maneiras. Em meados de 1960, encaravam-se os indivíduos com dificuldades escolares como portadores de disfunções psiconeurológicas, mentais e/ou psicológicas, ou seja, o “problema” estava localizado no aluno (Patto, 1981, 1984; Moysés, 2001). Nos anos 1970, a teoria da carência cultural influenciou fortemente o meio educacional brasileiro: o fracasso educacional de alunos de classes populares ocorreria devido ao *déficit* decorrente de sua privação cultural e da condição precária em que viviam.

À noção de carência cultural incorporou-se à noção de diferença cultural, em que se atribuiu o fracasso escolar da criança pobre ao fato dela estar inserida em uma cultura diferente dos demais alunos de classe média ou alta. Buscava-se no meio sociocultural e familiar dos

alunos com dificuldades, elementos que, possivelmente, estariam contribuindo para tal dificuldade. Essa visão ainda responsabilizava o aluno e o seu ambiente pelo insucesso escolar (Sawaya, 2002). Apenas por volta de 1980 é que pesquisadores e psicólogos escolares passaram a denunciar o papel ideológico da Psicologia, que atribuía a causas psicológicas as questões originadas em fatores sociais, político-econômicos e históricos. Autores como Patto (1981; 1984; 1990), romperam com as explicações tradicionais vigentes no País, alertando para o caráter ideológico dessas concepções e para o preconceito com relação às camadas pobres da população.

Observamos com frequência, na prática, que a crença das professoras sobre as crianças que apresentam dificuldades está voltada para o contexto sociocultural e familiar dos alunos. Em virtude disso, geralmente, recebemos encaminhamentos de alunos de séries iniciais, que, segundo a visão das professoras, apresentam dificuldades escolares. Nesses casos, em geral, solicitam-nos intervenções variadas que sempre visam um trabalho exclusivamente com o aluno.

Assim, considerando que as dificuldades na escolarização muitas vezes se dão em um sistema educacional inadequado, buscamos refletir sobre o que estaria dificultando a atuação dos professores, em sua prática cotidiana, para que pudessem se relacionar com seus alunos de forma que todos tivessem condição de desenvolvimento e aprendizagem e, a partir disso, como a psicologia poderia inserir-se de maneira colaborativa no contexto escolar. Investigamos a prática de professoras das séries iniciais do ensino fundamental para buscar informações sobre o que pensam que lhes falta em seu trabalho cotidiano, para melhor lidar com seus alunos, e aliar isso ao que esperam do Psicólogo Escolar. Para tanto, realizou-se uma pesquisa com quatro professoras das séries iniciais do ensino fundamental, de uma escola pública da cidade de Uberlândia.

Os passos da pesquisa: buscando conhecer as professoras

Uma investigação sobre a prática de professoras das séries iniciais, informando sobre o que pensam que lhes falta em seu trabalho cotidiano, para lidar com alunos e aliar isso ao que esperam do psicólogo escolar, somente poderia ser feita com uma pesquisa qualitativa, que satisfaz às experiências epistemológicas, no que se refere ao estudo da subjetividade e singularidade do sujeito (González Rey, 2002).

Foram construído os dados desta investigação em uma única escola, realizando a entrevista com quatro professoras das séries iniciais do ensino fundamental. O objetivo desse trabalho era apresentar, de forma particular, as experiências práticas e de vida e o conhecimento sobre psicologia escolar de algumas professoras que atuam na rede pública da cidade de Uberlândia, optando, pois, pela abordagem qualitativa de pesquisa que, para González Rey (2002, p.48), “volta-se para a elucidação, o conhecimento dos complexos processos que constituem a subjetividade e não tem como objetivos a predição, a descrição e o controle”.

A escola pública, em Uberlândia (exceto as escolas de educação especial), não conta com o Psicólogo Escolar em seu quadro de funcionários, o que permitiria que as professoras relatassem os seus pensamentos e ideias sobre esse profissional sem necessariamente já ter trabalhado ou ter tido contato com este.

Para a seleção das participantes, inicialmente foram contatadas quatro escolas públicas de Uberlândia, porque a intenção era de investigar vinte professoras, sendo cinco de cada escola. Porém, ao se delimitar melhor o objeto da pesquisa, optou-se por trabalhar com uma amostra de quatro professoras das séries iniciais do ensino fundamental, sendo uma de cada série. Na escola em que foi realizada a investigação, seis professoras se disponibilizaram a participar, porém quando esclareceu-se que a pesquisa envolveria cerca de três encontros com cada uma delas, apenas quatro concordaram com a participação.

Para a construção dos dados da pesquisa, foram realizadas entrevistas individuais semi-estruturadas, com quatro professoras das séries iniciais do ensino fundamental, uma de cada série, em uma escola estadual da cidade de Uberlândia em horários agendados anteriormente com elas mesmas. A primeira entrevista realizada foi baseada em um roteiro com questões referentes a dados pessoais e profissionais e duas questões abertas que se referiam às dificuldades encontradas pelas professoras em sua prática cotidiana e à prática do psicólogo escolar.

Retornamos à escola outras vezes, procedendo a mais duas entrevistas individuais com as professoras, com o intuito de se aprofundarem algumas questões importantes para complementar as informações. As entrevistas foram registradas em áudio e, posteriormente, foram transcritas, analisadas, quando então as questões foram reelaboradas para o retorno à escola, para aprofundar as entrevistas. Nessa ocasião, foi apresentado às professoras, o que elas haviam dito na entrevista anterior e fazíamos questões referentes a alguns pontos que haviam ficado obscuros. Elas ficaram livres também para acrescentarem questões, ou relatarem situações que julgassem importantes para a compreensão de seu discurso.

Esta técnica é denominada entrevista recorrente e nela o pesquisador, após uma entrevista inicial, retorna ao seu ambiente de pesquisa, para, junto ao participante, retomar alguns pontos ou confirmar as suas interpretações, enriquecendo seus dados, o que promove a possibilidade de esclarecimentos, mudanças nas interpretações do pesquisador e a construção dialética do conhecimento (Contini, 2001).

Buscamos ouvir o que as professoras pensam e sentem sobre as dificuldades na relação com seus alunos e no cotidiano escolar e o papel do psicólogo nesse contexto. Assim, nessa interação maior, foi possível a construção de conhecimento conjunta entre pesquisadoras e entrevistadas. Além das informações construídas por intermédio das entrevistas, foram

registradas em um diário de campo as nossas impressões sobre as participantes, o local de trabalho, bem como sobre todo o processo de pesquisa.

Aqui, considerando o breve espaço deste artigo, apresentam-se duas das quatro docentes entrevistadas: Beatriz⁴ e Luíza, fundamentadas em impressões pessoais e em reflexões, possibilitadas pelos autores com quem se dialogou. O motivo de terem sido selecionadas tais professoras está relacionado ao fato de que apenas uma delas, Beatriz menciona a escola particular como certeza de sucesso escolar, e o fato de Luíza contradizer a literatura no que se refere à motivação para a docência (Huberman, 1995), mesmo depois de 44 anos de atuação.

As professoras, suas queixas e pensamentos

Para uma melhor visualização da situação pesquisada, bem como das docentes nela envolvidas, na Tabela 1 são apresentados alguns dados das entrevistadas. Em seguida, conta-se mais detalhadamente o que elas disseram nas entrevistas.

Professora Beatriz

A professora Beatriz tem 46 anos e possui formação superior em Pedagogia. Atua há vinte e quatro anos na educação, sendo que está há dezessete anos nessa escola. Não exercia nenhuma atividade profissional anteriormente ao magistério. Trabalha na escola durante meio

período e administra uma microempresa no outro período. É professora de primeira série há oito anos.

Beatriz demonstrou preocupação e frustração com os problemas relativos à educação. Criticou, principalmente as famílias pelo descaso com relação aos filhos e o governo, pela falta de atenção com o sistema escolar, revelando descrença quanto à possibilidade de mudanças. Pareceu uma professora dedicada, que maneja com seriedade seus alunos nas situações do cotidiano e reconhece a importância da atuação docente nas questões ligadas às dificuldades de aprendizagem dos alunos.

Tem a percepção de que, na escola particular (seus filhos estudam em instituição privada), não há problemas com relação a dificuldades de aprendizagem, pois se cultiva o afeto nas relações interpessoais, tendo como objetivo maior “a formação de cidadãos”. Para ela, toda escola pública tem o mesmo perfil: “*varia o tamanho da escola, direção, mas em termos de aluno, família, não tem diferença*”. Parece ter uma visão idealizada de escola particular, desconsiderando que, nessa instituição, também encontramos crianças (e professores) com dificuldades no processo de escolarização.

Beatriz dá ênfase à importância da relação entre professor e aluno e dos alunos entre si; a escola é espaço para construir vínculos de amizade, onde as pessoas possam ser camaradas umas com as outras, lugar de se formar valores humanos, de trabalhar a cidadania. Percebe-se sua preocupação com a formação integral dos alunos; busca auxiliar seus alunos

Tabela 1. Caracterização das participantes.

Professora	Série em que atua	Idade	Tempo na educação	Formação superior	Pós-graduação	Outras profissões concomitantes
Beatriz	1ª Série	46 anos	24 anos	Pedagogia	Não tem	Comerciante
Luíza	4ª Série	60 anos	44 anos	Pedagogia	Não tem	Não exerce

⁴ Os nomes das participantes são fictícios para preservar a sua identidade.

no enfrentamento dos desafios que a vida lhes impõe, para competir futuramente no mercado de trabalho, para constituir uma boa família. Não encontra dificuldades para lidar com as crianças, e não tem problemas de indisciplina em sua sala, pois considera que tem um “*bom domínio da turma*”. Queixa-se de que os pais não acompanham as tarefas das crianças e parecem não dar importância a isso.

A família é a maior responsável pelos problemas de aprendizagem das crianças: “*Igual eu te citei, né, noventa por cento dos casos de problemas de aprendizagem, eu noto que são por questões da família mesmo [...]*”. Beatriz sempre procura conversar com a família, mas tem clareza acerca da limitação dessa intervenção. Relatou, ainda, que trabalha com a criança de uma maneira diferente, buscando outras estratégias e fazendo encaminhamentos a psicólogos.

Mencionou sentir-se impotente diante das dificuldades apresentadas pelos alunos. Apesar de lançar mão de recursos didáticos diferenciados, parece não ter muita expectativa com relação à forma como é encaminhada essa situação, pois aguarda a mudança na família, para que, então, a dificuldade da criança seja superada.

Neste ano, deparou-se com dois alunos com dificuldades de aprendizagem em sua sala. Percebeu que os mesmos passavam por problemas familiares e estavam muito desmotivados pela escola; buscou auxílio com supervisora, a orientadora e até mesmo a direção da escola, para chamar a família para conversar e tentar resolver a situação. Percebe que, quando o aluno apresenta dificuldades de aprendizagem, há um prejuízo também na socialização, pois os colegas o acabam excluindo.

Aponta o grande número de alunos por sala, quarenta crianças, como um aspecto que dificulta o seu trabalho. Imagina que em torno de vinte e cinco alunos seria um número ideal para desenvolver o seu trabalho e alcançar os seus objetivos, pois permitiria uma melhor circulação pela sala e uma atenção mais individualizada aos alunos.

Quanto ao trabalho desenvolvido pelo psicólogo escolar, a professora Beatriz acredita que este profissional poderia colaborar com as crianças por meio de conversas, procurando entender por que elas apresentam dificuldades e, posteriormente, orientar a professora sobre o caso. Mostra uma visão do psicólogo clínico, quando se refere ao trabalho com os alunos, mencionando a prática individualizada, localizando o “problema” no aluno, talvez, por ter vivido uma experiência semelhante em uma escola em que a psicóloga realizava uma prática muito voltada para a prática clínica e para o psicodiagnóstico clínico.

A docente parece ter uma visão de que as dificuldades são decorrentes, exclusivamente, de questões familiares ou emocionais. Apesar de relatar na entrevista, que não conhece muito bem o trabalho do profissional de psicologia, revela suas crenças e expectativas quanto ao que o psicólogo poderia desempenhar na escola junto ao aluno. Com a família, acha que o psicólogo poderia intervir por meio de palestras e orientações. Quanto à atuação com os professores, sugeriu também palestras, com temas ligados à educação, como *relacionamento interpessoal, limites e disciplina*, que poderiam contribuir para a prática docente.

Beatriz declara não se sentir preparada para trabalhar com crianças com dificuldades de aprendizagem, pois sua formação foi insuficiente, ao priorizar a teoria em detrimento da prática. Reconhece a necessidade de uma mudança de postura das escolas, em geral, que preparem o profissional da educação para que ele lide com alunos com dificuldades de aprendizagem, dificuldades de socialização em contextos semelhantes ao dela: de classes numerosas e sem recursos didáticos. Ressalta, ainda, a importância da formação continuada, no dia-a-dia de seu trabalho. Atenta para uma estreita relação entre o seu trabalho de ensinar, o aprender do aluno e a psicologia.

A docente considera importantes os conhecimentos psicológicos para compreender a criança, pois confia na individualidade de cada uma, e na especificidade de suas habilidades e

dificuldades. Observa que as crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem são muito inseguras e indecisas e, se ela, na condição de professora, não souber entendê-las, pode reforçar essas dificuldades. Quanto aos seus sentimentos diante de uma criança que não aprende, a docente comenta sentir “*desespero*” e “*impotência*”, pois julga ser responsável pela aprendizagem da criança. Percebe-se o quanto essa professora se envolve com seu aluno e com a prática que realiza, e parece relacionar as dificuldades apresentadas pela criança com a prática do professor.

Inicialmente, Beatriz se cobra, avaliando a sua parcela de responsabilidade nas dificuldades manifestadas nos alunos, mas, à medida que não encontra recursos em sua prática para lidar com esses, delega isso a um outro profissional. Sente-se frustrada diante de tantos problemas vividos na escola e declarou não ter interesse em continuar na docência após sua aposentadoria. Apesar do seu aparente cansaço frente a questões educacionais, deduzimos que essa docente ainda acredita poder fazer algo para contribuir com o desenvolvimento do aluno.

Professora Luíza

A professora Luíza tem sessenta anos, concluiu o magistério em 1965 e o curso de Pedagogia em 1980. Não fez pós-graduação. Trabalha como professora há 44 anos, sendo que está nessa escola há vinte e cinco anos, nunca tendo atuado em outra profissão. É professora da quarta série. Trabalhou muitos anos durante dois períodos, mas, hoje trabalha só à tarde.

Trata-se de uma professora que contraria a literatura especializada no que se refere aos estágios de vida profissional docente (Huberman, 1995), porque apesar da idade avançada e dos anos de docência, ainda se mostra bastante disposta em realizar o seu trabalho. Os anos de experiência possibilitaram-lhe confiança naquilo

que realiza. Apresenta sensibilidade frente às situações difíceis de seu cotidiano escolar e, muitas vezes, reconhece a sua parcela de responsabilidade nas questões referentes ao aluno desatento e que apresenta dificuldades. Deixou transparecer entusiasmo e esperança em mudanças no que compete à educação.

Luíza não identifica dificuldades no seu trabalho cotidiano. Ao mencionar a indisciplina, ressalta que ela acontece em virtude da falta de temor entre as crianças. Observa que o número elevado de alunos - trinta e seis - em sua sala interfere no rendimento escolar.

A professora não considera que seus alunos apresentam dificuldade de aprendizagem. Observa em determinados alunos desinteresse e falta de motivação para os estudos. Nesta situação específica, reconhece a sua parcela de responsabilidade, mencionando não encontrar recursos diferentes da pressão para lidar com eles.

Acredita que tem vivido, atualmente, outras dificuldades, como a falta de apoio da família, a quantidade de alunos por sala, a falta de recursos materiais. Em outros momentos de sua prática, já trabalhou com alunos que não conseguiam aprender e admite que encontrava muitas dificuldades em lidar com eles.

Luíza reflete sobre seu cotidiano e, frequentemente, procura fazer uma autoavaliação como professora, sobre sua prática. Relata o quanto se sente incomodada com o que observa. Percebemos que esta docente tem um perfil diferente de outras com mesma faixa etária e tempo de trabalho semelhante, porque está há quarenta e quatro anos na profissão e ainda se sente motivada. Pela literatura, ela estaria na fase de desinvestimento e não percebemos isto nela. Pelo contrário, angustia-se com os desafios vividos em sua prática cotidiana, porém encontra recursos para valorizar-se e seguir adiante.

Luíza percebe que muitos alunos não têm interesse pelos estudos e acredita que isso se deve ao fato de as aulas também serem desinteressantes, em virtude daquilo a que hoje

as crianças têm acesso: *“a gente enquanto professora, a gente tinha que mudar as aulas da gente [...] acho que existe hoje [...] acho não, tem muita coisa nova pra gente poder dar aula, e [...] é muito desinteressante pro menino. Então acho que as aulas... esse desinteresse dele é em decorrência das minhas aulas que não são lá tão atrativas”*.

Menciona que não conta com o apoio dos pais, e os considera desprovidos de recursos para educar seus filhos. Ao mesmo tempo, o fato de a docente não aguardar que a solução para a dificuldade da criança venha da família faz com que ela invista e confie no seu trabalho. Apesar de, às vezes, sentir-se cansada diante dos obstáculos que enfrenta como professora demonstrou ser bastante comprometida com seu trabalho, almejando sempre o desenvolvimento integral de seu aluno.

Quanto ao trabalho do psicólogo, Luíza supõe que ele poderia colaborar com sua prática dando suporte à criança, à família e ao professor. Pondera, entretanto, que as questões financeiras enfrentadas pelas famílias carentes podem contribuir para as dificuldades apresentadas pela criança na escola, e, quanto a esse aspecto, não vê possibilidade de o psicólogo intervir. Neste momento, a professora demonstra ter a percepção de que o problema está localizado na criança e em sua família e qualquer intervenção precisa se dar no âmbito familiar. Contradiz uma fala em que ela supõe que, se não é possível mudar a família, devemos fazer o que for possível na escola. A inconsistência de seu discurso se deve à falta da prática do estudo e da ausência de um espaço de discussão na escola que favoreça que o seu pensar possa ser refletido com seus pares e mais bem fundamentado. Por outro lado, é legítima a dúvida sobre se a atuação do psicólogo sozinho poderá trazer benefícios, porque qualquer instância isolada, nesse momento, poderá alcançar poucos resultados junto às dificuldades escolares, e ainda não podemos deixar de lembrar que o apoio às questões sociais deve ser algo a ser cuidado em caráter de urgência pelos governantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As docentes entrevistadas apresentam algumas características que são comuns: mulheres, educadoras de séries iniciais do ensino fundamental, trabalhadoras de escola pública, com, no mínimo, dezessete anos de profissão, dedicando, atualmente, meio período à prática do magistério. De modo geral, as docentes apontaram que as dificuldades vividas em seu cotidiano escolar são decorrentes de aspectos extraescolares, como: alunos com problemas (desinteresse, indisciplina, dificuldades de aprendizagem) e famílias que não apoiam, ou aspectos intraescolares relacionados à falta de estrutura da escola pública. Apesar de as duas docentes se incluírem como coparticipantes das dificuldades apresentadas pelos alunos, de uma maneira geral, tentaram preservar a sua prática, apontando aspectos extraescolares ou questões políticas como geradores de problemas no âmbito escolar.

As docentes se queixaram da falta de interesse dos alunos nos estudos, observaram que os alunos ficam distraídos nas aulas, são desorganizados com os materiais escolares e não demonstram interesse em realizar as tarefas dentro de sala e em casa. As professoras atribuem esses comportamentos à falta de apoio e incentivo da família e por motivos do próprio aluno. Por trás dessa visão, está a concepção de sujeito individual, dotado de qualidades e potencial para realizar sozinho aquilo que deseja (Bock, 2000).

Apenas Luíza fez uma reflexão no sentido de que, se os alunos são desinteressados, talvez suas aulas também sejam desinteressantes, uma vez que não estão conseguindo despertar o desejo de estudar na criança. Acredita que não tem muitos recursos criativos para chamar a atenção dos discentes, e avalia que seria necessário mais que a lousa e o giz para isso.

Tanto Beatriz quanto Luíza apontaram que a maior dificuldade que enfrentam no dia-a-dia escolar é a indisciplina dos alunos expressa

pelo desinteresse, conversa excessiva, falta de respeito com colegas e professora e falta de organização com o material escolar. Parece haver uma confusão quanto às questões distintas como: indisciplina, desinteresse, dificuldades de aprendizagem. Todo aluno que foge ao que é esperado pelos professores parece ser avaliado como portador de dificuldades. Como já discutido anteriormente, talvez a falta de interesse e a conversa excessiva expressem o quanto as aulas estão sendo desmotivadoras.

Quanto às dificuldades encontradas ao lidar com seus alunos, as docentes ressaltaram a necessidade de maior participação da família na vida escolar de seus filhos, a fim de contribuir com o desempenho escolar destes. Parecem ter uma concepção idealizada de família, negando que, não raro, essas famílias não têm condições de auxiliar seus filhos, porque também sofrem devido a questões políticas, sociais, econômicas e culturais. O fato de acreditarem em um padrão idealizado de família é essencial para eximir a responsabilidade dos governantes, uma vez que coloca nas mãos das famílias a culpa por seus filhos fracassarem na escola, tirando o foco da instituição escolar e de todo o contexto social que precisa ser modificado.

As duas entrevistadas queixaram-se de que as famílias de seus alunos não colaboram com a escola, pois não ajudam nas tarefas de casa e não comparecem às reuniões. Parecem esquecer-se de que muitas famílias não têm nível de escolaridade para ensinar tarefa às crianças e o fato de trabalhar fora de casa e ter uma carga horária extensa inviabiliza a participação em reuniões. A forma como expuseram a necessidade da participação da família na aprendizagem dos alunos parece revelar, novamente, uma idealização dessas famílias, e uma dificuldade da escola em assumir a sua tarefa de ensinar, delegando isso a outro.

O elevado número de alunos por sala foi apontado pelas professoras como um elemento que dificulta o trabalho em sala de aula. De fato, salas muito lotadas impedem uma prática

docente mais efetiva, limitando a realização de atividades diferenciadas.

As professoras indicaram a falta de recursos pedagógicos, escassez de material e espaço físico inadequado como um diferencial das escolas particulares, sendo que a prática neste local tem mais qualidade em virtude de melhores condições de trabalho. Queixaram-se de que o fato de, na escola pública, as salas serem pequenas e mal ventiladas impede que o professor realize um trabalho de qualidade e circule pela mesma para dar uma atenção individualizada aos alunos.

Sustenta-se que a questão salarial interfere no trabalho docente, mas nenhuma delas a apontou como dificultadora em seu trabalho. Nota-se que muitos professores dobram turno na docência ou se envolvem em outra frente de trabalho, a fim de complementar a renda mensal. Na presente pesquisa, entretanto, apenas Beatriz desenvolve outra atividade profissional quando não está na escola.

Foi possível perceber, pelas falas das entrevistadas, o quanto são precárias as condições do trabalho docente nas escolas públicas, acabando por exercer forte influência na qualidade da prática desenvolvida. Assim, pensar em transformações passa por discussões, também nesse âmbito, junto a governantes, lutando por melhores condições de vida para esses profissionais.

As dificuldades de aprendizagem dos alunos, caracterizadas pelo desinteresse, por dificuldades na leitura e escrita, pela não realização de tarefas de casa, são mencionadas pelas professoras como mais um fator que impede o bom rendimento de seu trabalho. Também, nesses casos, há um predomínio da crença nas questões emocionais dos alunos e na sua carência sociocultural e familiar como responsável pelas dificuldades discentes. Ficamos surpresas, no entanto, com o pequeno número de alunos que as professoras assinalaram com “dificuldades de aprendizagem” em sua sala. Beatriz mencionou observar dois alunos com essa dificuldade, e a professora Luíza

anunciou cinco alunos, mas explicou que não os considerava com dificuldades, mas lentos no processo de aprendizagem. De qualquer forma, todos esses alunos, na visão delas, necessitariam de um acompanhamento psicológico individualizado para auxiliá-los em seu processo de escolarização. Além disso, as professoras também encaminhariam para atendimento psicológico os alunos indisciplinados (*desinteressados, desorganizados, que não fazem tarefas*), os alunos muito tímidos e suas famílias, porque acreditam que o motivo do desinteresse e dos demais “problemas” apresentados pelos alunos deve-se a questões emocionais e familiares.

No que se refere à formação docente, as professoras queixaram-se de uma formação insuficiente, que não deu subsídios para lidar com os problemas que vivem cotidianamente. Criticaram a super valorização da teoria em detrimento da prática nos cursos de formação. As professoras formaram-se no final de 1970 e início de 1980. Nenhuma delas fez pós-graduação. Dessa forma, possivelmente, a formação que tiveram, realmente, foi insuficiente para auxiliá-las na forma de lidar com as dificuldades cotidianas, mesmo porque não deram continuidade aos seus estudos.

O ato de estudar é uma prática e talvez isso seja uma lacuna: a prática do estudo no meio docente. Por meio do pensar, coletivamente, com seus pares e com o apoio da fundamentação teórica, o professor pode agir diferentemente em seu cotidiano. As professoras parecem reconhecer que o estudo é importante e Beatriz até ressalta a importância de uma formação permanente, uma vez que o professor, seus alunos, e ainda o próprio cotidiano escolar sofrem mudanças ao longo do tempo. Mesmo considerando a importância de uma formação contínua, os cursos e as oportunidades que as docentes encontram de se manter em formação é muito diferente disso. Participam de reuniões pedagógicas na própria escola, onde acabam discutindo sobre questões burocráticas, e, vez ou outra, participam de palestras oferecidas pela escola ou pela Superintendência Regional de

Ensino, que configuram um molde de formação fragmentada, com temas soltos, em que nem sempre é aberto um espaço para que os professores retratem o seu cotidiano.

Quanto à atuação do psicólogo escolar Beatriz e Luiza reconhecem a importância e a necessidade de um psicólogo na escola, a fim de colaborar com sua prática cotidiana. O conhecimento que têm sobre a psicologia na escola está baseado em experiências anteriores com outros psicólogos que tenham desenvolvido um trabalho temporário (como voluntários ou estagiários) na escola ou com profissionais que atuam nos ambulatórios de saúde para onde elas encaminham seus alunos.

Quando questionadas sobre qual seria o trabalho do psicólogo na escola, as professoras apontaram a atuação individualizada, com os alunos, numa perspectiva clínica. Ao localizar os problemas no aluno e em suas famílias, legitimam o profissional da psicologia como capaz de desvendar qual é esse problema, como se a forma como o aluno se manifesta na escola, fosse passível de ser descoberta por meio de uma avaliação psicológica. Têm a visão de que está nas mãos desse profissional a descoberta e a resolução do “problema” apresentado pelo aluno. Consideram, ainda, que o psicólogo escolar poderia trabalhar com as famílias destes alunos, orientando-as por meio de conversas individuais ou palestras, para ensiná-las como lidar com seus filhos, minimizando suas dificuldades.

Nenhuma das docentes reconheceu, espontaneamente, que o psicólogo atuaria também junto aos professores. Apenas depois de questionadas sobre qual seria a intervenção do psicólogo escolar com os professores, manifestaram-se sobre o trabalho de orientação. Na visão delas, à medida que o psicólogo realizasse a avaliação diagnóstica, ele deveria compartilhar o resultado dessa avaliação com os professores, orientando-os na melhor forma de lidar com seus alunos; evidenciaram uma visão médica do psicólogo escolar e das dificuldades escolares. Parecem deduzir que os alunos, em determinado momento e por motivos obscuros, são acometidos por dificuldades

escolares, que precisam ser diagnosticadas, e tratadas.

As professoras não identificaram como prática do psicólogo escolar a escuta de suas angústias para auxiliá-las no trabalho cotidiano. Parecem não levar em conta que um trabalho desenvolvido no âmbito do acolhimento de suas dúvidas e dificuldades poderia ajudá-las em suas práticas. Não possuem a dimensão de que um espaço oferecido a elas para que falassem sobre suas queixas, e pudessem refletir sobre suas ações, poderia abrir oportunidade para modificar, inclusive, suas ações junto aos alunos. O psicólogo escolar é um dos profissionais que vai poder dar suporte e sustentação a algumas das ansiedades das docentes, participando do seu processo de tornarem-se professoras, levando em consideração os múltiplos aspectos de sua formação.

Foi possível perceber que apenas com uma prática voltada para o contexto institucional e para a formação continuada de professores, em que possa ser oferecido um espaço de escuta dessas queixas, que rompa com o instituído e promova ressignificações do dia-a-dia, o psicólogo poderá fornecer elementos que modifiquem a concepção das professoras sobre as dificuldades escolares e sobre a atuação do profissional de psicologia na escola, auxiliando-as numa prática cotidiana mais efetiva e promotora de desenvolvimento e aprendizagem.

Este estudo poderá servir para estreitar os laços entre a Psicologia e Educação, duas áreas afins, que atuam na formação da criança e do adolescente e que só poderão fazê-lo em sua plenitude, se partilharem saberes e fazeres dentro do cotidiano da escola.

REFERÊNCIAS

BOCK, A.M.B. As influências do Barão de Münchhausen na psicologia da educação. In: TANAMACHI, E.R. *et al.* (Org.). *Psicologia e educação: desafios teórico-práticos*. São Paulo, 2000. p.11-33.

CABRAL, E.; SAWAYA, S.M. Concepção e atuação profissional das queixas escolares: os psicólogos nos serviços públicos de saúde. *Estudos de Psicologia* (Natal), v.6, n.2, p.143-155, 2001.

CHARLOT, B. Formação de professores: a pesquisa e a política educacional. In: PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Org.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002.

CODO, W. *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes, 1999.

CONTINI, M.L.J. *O psicólogo e a promoção de saúde na educação*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

CUNHA, M.D. *Da constituição de professores no espaço-tempo da sala de aula*. 2000. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

FONTANA, R.A.C. *Como nos tornamos professoras?* Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GÓMEZ, A.P. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997.

GONZÁLEZ REY, F.L. *Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios*. São Paulo: Pioneira, 2002.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

MACHADO, A.M.; SOUZA, M.P.R. *Psicologia escolar: em busca de novos rumos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

MARÇAL, V.P.B. *A queixa escolar nos ambulatórios de saúde mental da rede pública de Uberlândia: práticas e concepções dos psicólogos*. 2005. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2005.

MOYSÉS, M.A.A. *A institucionalização invisível: crianças-que-não-aprendem-na-escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2001.

NÓVOA, A. *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1995.

- PATTO, M.H.S. *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1981.
- PATTO, M.H.S. *Psicologia e ideologia*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1984.
- PATTO, M.H.S. *A Produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.
- PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Org.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002.
- PROENÇA, M. Problemas de aprendizagem ou problemas de escolarização? Repensando o cotidiano escolar à luz da perspectiva histórico-crítica em psicologia. In: OLIVEIRA, M.K. et al. (Org.). *Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea*. São Paulo: Moderna, 2002. p.177-195.
- SADALLA, A.M.F.A. *Com a palavra a professora: suas crenças, suas ações*. Campinas: Editora Alínea, 1998.
- SAWAYA, S.M. Novas perspectivas sobre o sucesso e o fracasso escolar. In: OLIVEIRA, M.K. et al. (Org.). *Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea*. São Paulo: Moderna, 2002, p.197-213.
- SCHÖN, D.A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e sua formação*. 3. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997.
- SOUZA, M.P.R. *A queixa escolar e a formação do psicólogo*. 1996. Tese (Doutorado) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.
- SOUZA, M.P.R. A queixa escolar na formação de psicólogos: desafios e perspectivas. In: TANAMACHI, E. R. et al. (Org.). *Psicologia e educação: desafios teórico-práticos*. São Paulo, 2000. p.105-141.
- TARDIF, M. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação e Sociedade*, v.21, n.73, p.209-244, 2000.
- ZEICHNER, K.M. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico. In: GERALDI, C.M.G. et al. *Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)*. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1998. p.207-236.
- Recebido em 29/4/2010 e aceito para publicação em 29/9/2010.