

## ORIENTAÇÃO À QUEIXA ESCOLAR

Cíntia Copit Freller\*, Beatriz de Paula Souza<sup>#</sup>,  
Carla Biancha Angelucci<sup>#</sup>, Bonadio, A. N.<sup>†</sup>,  
Andrea Costa Dias<sup>‡</sup>, Flávia Ranoya Seixas Lins<sup>∞</sup>,  
Teresinha Elisete Coiahy Rocha de Macêdo<sup>^</sup>

**RESUMO.** Trata-se de um trabalho de atendimento a crianças e adolescentes com queixas escolares, como, por exemplo, baixo rendimento e indisciplina em sala de aula. Parte-se da crítica à abordagem da Psicologia clínica tradicional, que exclui a escola da produção de tais queixas. Através de um processo breve e focal, que busca trabalhar com todos os envolvidos na rede de relações em que essas queixas se engendram, têm-se movimentado situações cristalizadas, despatologizado diversas crianças e famílias e evitado longos tratamentos psicoterápicos desnecessários.

**Palavras-chaves:** fracasso escolar, saúde mental, psicologia escolar.

## AN APPROACH TO SCHOOL PROBLEMS

**ABSTRACT.** This work is concerned with children and adolescents with school problems such as poor academic performance or classroom misbehavior. It begins with a critique of the traditional psychological approach, which ignores the school's contribution to such problems. We propose instead a brief solution-focused intervention that includes everyone involved in the network of relationships in which the difficulties are embedded. Thus, we have been able to re-conceptualize the issues, to "de-pathologize" students and family members, and to avoid long and unnecessary psychotherapeutic treatments.

**Key words:** school problems, mental health, school psychology

A busca de encontros possíveis entre Psicologia e Educação, numa perspectiva que faz a crítica de ambos os campos, vem sendo empreendida por psicólogos brasileiros desde os anos setenta, destacando-se os trabalhos de Patta (1984 e 1990, entre outros). O Serviço de Psicologia Escolar do Instituto de Psicologia da USP alinha-se com estes psicólogos, como se pode verificar em Machado e Souza (orgs.) (1990).

As pesquisas e trabalhos desenvolvidos por esse Serviço partem da crítica aos modelos tradicionais de atendimento psicológico às queixas escolares. As conclusões destes trabalhos nos levam a refletir sobre a escola enquanto universo de potencialidades e realizações, mas também de deficiências no funcionamento que influem decisivamente na existência de uma legião de alunos com dificuldades na escolarização.

---

\* Psicóloga, doutora em Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo –IPUSP. Coordenadora do Serviço de Orientação à Queixa Escolar do IPUSP –SOQE/IPUSP.

**Endereço para correspondência:** Beatriz de Paula Souza: Rua Dr. Manoel Maria Tourinho, 701. Pacaembu, CEP 01236-000. São Paulo – SP. Email: biapsico@uol.com.br

<sup>#</sup> Psicóloga, mestranda em Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade pelo IPUSP. Coordenadora do SOQE/IPUSP.

<sup>†</sup> Psicóloga; integrante do SOQE/IPUSP.

<sup>∞</sup> Psicóloga, especialista em tratamento e escolarização de crianças com distúrbios globais do desenvolvimento. Aprimoranda do Programa de Psicologia Hospitalar em Hospital Pediátrico da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo. Integrante do SOQE/IPUSP.

<sup>^</sup> Psicóloga, especialista em psicopedagogia. Aprimoranda em terapia familiar e de casal e em grupo interdisciplinar de pais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Integrante do SOQE/IPUSP.

Seu *locus* privilegiado de trabalho sempre foi a escola, cenário onde este processo acontece. Sua prática e a de outros profissionais de saúde mental demonstra que, na medida em que fornecemos aos educadores oportunidade de reflexão compartilhada e um suporte respeitoso ao seu trabalho, o número de encaminhamentos de alunos com queixa escolar declina significativamente (Morais e Souza, 2001).

Uma outra frente de trabalho era – e é – o diálogo com profissionais da área de saúde mental (psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, educadores de saúde, assistentes sociais e médicos) que também se dedicam a pensar as queixas escolares e formas de trabalhar com elas. O Serviço sempre teve como norte a atuação direta nas escolas, mas estes profissionais relatam que nem sempre isto é possível, por motivos vários, entre os quais um número muito grande de escolas e a impossibilidade de fazer trabalhos externos por incompreensão/intransigência das chefias.

Nessas situações, muito comuns, evidenciava-se a falta de um modelo de atuação coerente com nosso entendimento das queixas escolares. Partir para desenvolvê-lo foi uma consequência natural e para tal constituiu-se nossa equipe, o Serviço de Orientação em Queixa Escolar, composto por psicólogos com especial interesse e experiência na área e coordenado por membros do Serviço de Psicologia Escolar.

### PRINCÍPIOS BÁSICOS

Grande parte das crianças que procuram atendimento psicológico são encaminhadas pela escola porque apresentam dificuldades no seu processo de escolarização. O atendimento psicológico tradicional, além de demorado, foca os mecanismos intrapsíquicos e as relações familiares, excluindo processos e práticas escolares que participam da produção e manutenção das dificuldades apresentadas pela criança na escola. Os instrumentos privilegiados são o psicodiagnóstico e a psicoterapia.

Sabemos que as dificuldades enfrentadas pelas crianças na escola são fenômenos produzidos por uma rede de relações que inclui a escola, a família e a própria criança, em um contexto socioeconômico que engendra uma política educacional específica. Desta forma, todos os segmentos devem ser incluídos no processo de atendimento, apresentando sua versão sobre o problema, refletindo, contextualizando e buscando soluções diversas para cada caso.

Neste sentido, fez-se necessário desenvolver um modelo de atendimento focal e breve, que ajudasse pais, crianças e escola a problematizar as dificuldades

enfrentadas no decorrer do processo de escolarização da criança, buscando alternativas e soluções.

Partimos da idéia de que o atendimento deve priorizar o trabalho com as questões relacionadas aos problemas escolares, assinalando e encaminhando os casos em que a problemática é mais diversificada e complexa. Para tanto, o psicólogo deve se adaptar às necessidades de cada caso, propondo um *setting* e uma metodologia de trabalho específicos para cada dinâmica e singularidade que se apresente.

Não havendo um procedimento-padrão para o atendimento de todos os casos, o psicólogo deve estruturar o seu trabalho tendo como parâmetros os seguintes objetivos:

- escutar as versões apresentadas pelos diversos personagens envolvidos no problema;
- proporcionar a circulação dessas informações, facilitando a comunicação entre os diversos personagens;
- facilitar a utilização, por pais, professores e alunos, de dados e informações para reapresentar e refletir sobre suas questões, que antes apareciam de forma sintomática, sem encontrar registro no código lingüístico; e permitir que as questões envolvidas nas dificuldades enfrentadas no processo escolar de uma determinada criança possam ser expressas, problematizadas, simbolizadas e elaboradas;
- propiciar para a criança oportunidade para expressar, formular e se apropriar de suas questões, falando e conversando abertamente sobre os problemas que enfrenta, sobre suas angústias e defesas ( outros canais, além da palavra, também são considerados instrumentos valiosos de expressão, simbolização, reorganização, abertura de novos sentidos, de questões fundamentais para a criança; isso facilita a transformação da angústia em pensamento, na relação com o outro, de forma criativa);
- apresentar aos pais, criança e escola, idéias sobre a problemática apresentada, recortes insuspeitos, orientação para a vida cotidiana.
- potencializar à Escola a assunção de seu papel, o uso de seus recursos para lidar com a criança e o conhecimento do que a problemática apresentada revela do funcionamento escolar e do que deve ser mudado para o benefício da qualidade de ensino.

### ESTRUTURA DO TRABALHO

Após a inscrição no Serviço de Orientação em Queixa Escolar, o processo de atendimento inicia-se.

### Triagem

Em grupo ou individualmente, os pais ou responsáveis pelas crianças/adolescentes com queixa escolar são convidados a apresentar sua versão do que está acontecendo e do processo que culminou em seu encontro conosco. Contam brevemente a história pessoal e escolar de seu filho – ilustrada por seu material escolar, que sempre pedimos que tragam – assim como falam sobre as preocupações e dificuldades que enfrentam.

Mais que uma simples apresentação, já se trata de um momento de elaboração, pois colocamos perguntas que interferem na composição do quadro que se desenha e refletimos conjuntamente sobre o que se apresenta, como entender e quais práticas e procedimentos poderiam/deveriam ser experimentados, mudados ou suprimidos.

Quando em grupo, convidamos todos a participarem da discussão de cada caso, fazendo perguntas, refletindo conjuntamente e sugerindo recursos. Os grupos têm-se mostrado bastante ricos, pois ocorrem identificações, atos de solidariedade e discussões de temas comuns. Apesar de acontecer em um único encontro, a triagem proporciona momentos significativos e agiliza o funcionamento do Serviço.

Desse momento em diante, diferentes caminhos podem ser tomados:

- a) Dado o caráter já elaborativo e de orientação da triagem tal qual a realizamos, é relativamente comum haver casos que se encerram nesse momento inicial, pois os pais mudam sua visão da situação, sentem-se orientados ou percebem que a situação não é tão grave quanto imaginavam.
- b) Procede-se ao encaminhamento para outros processos/serviços que não a Orientação em Queixa Escolar: fonoaudiologia, aulas particulares, psicoterapia e outros. Sempre nos responsabilizamos pelo encaminhamento feito e acompanhamos periodicamente o que acontece por um ano. Ficamos à disposição para o caso de o encaminhamento não ser bem sucedido.
- c) Recorre-se à Orientação em Queixa Escolar

Caso o caminho escolhido tenha sido este último, os passos seguintes são:

### Encontros com a criança

Propomos desde o início uma situação em que ela possa colocar-se como um ser pensante, ativo e criativo. Assim, conversamos claramente sobre o que está acontecendo, procuramos conhecer a sua versão sobre o motivo de estar ali e oportunizar o afloramento

de seu olhar à situação que está vivendo. Embora não haja uma padronização da conduta, já que consideramos cada caso em sua singularidade, alguns procedimentos são correntes: análise e discussão, juntamente com a criança, de seu material escolar; elaboração de uma retrospectiva de seu percurso escolar; o pedido de que nos aspectos quaisquer.

Procuramos oferecer-lhe um espaço em que possa esboçar gestos espontâneos e interagir com a cultura de forma significativa e pessoal. Valorizamos essa experiência como potencialmente capaz de propiciar à criança um movimento no sentido de seu desenvolvimento e da superação da problemática em questão.

Nestes encontros, freqüentemente utilizamos material lúdico e gráfico, que facilita a comunicação e permite o reconhecimento de habilidades diversas, como memória, concentração, coordenação motora e cognição.

Embora esse processo com a criança não seja previamente definido em um número fixo de encontros, ele nunca acontece em menos de dois e não costuma passar de quatro, sem contar a entrevista devolutiva.

### Contato com a escola

Nossa abordagem sempre leva em conta a natureza escolar da queixa, ao invés de deixá-la de lado e partir para explorar conflitos intrapsíquicos e familiares, como ocorre nas abordagens psicológicas tradicionais. Assim, priorizamos o contato – pessoal, sempre que possível, ou pelo telefone – com professores, coordenador pedagógico e/ou diretor para conhecermos suas versões a respeito da história pessoal e escolar daquele aluno, das dificuldades enfrentadas, das tentativas realizadas pelo professor para lidar com as questões observadas, além da dinâmica institucional da escola.

Procuramos nesta conversa não só colher dados, mas trabalhar junto à escola a idéia de que o problema enfrentado pela criança é também um problema da instituição, a qual, por isso pode e deve implicar-se na situação em questão, assim como na busca de melhores soluções. Colocamo-nos como parceiros nesta busca, portadores de mais uma das versões existentes sobre a situação. Deste trabalho em conjunto resultam sugestões e orientações ao professor e à escola sobre como têm exercido e podem exercer seu papel nesta trama.

Em geral este processo acontece em dois ou três contatos.

### **Novos contatos com pais/responsáveis**

Com a finalidade de aprofundar e ampliar o que se fez na triagem.

### **Contato com outros profissionais**

Contatamos médicos, fonoaudiólogos, psicopedagogos ou outros profissionais que estiveram ou estão envolvidos no caso.

### **Entrevista devolutiva**

Fazemos uma entrevista devolutiva, se possível, com todos os personagens envolvidos (juntos ou em separado, conforme o caso), retomando as principais questões trabalhadas, assinalando o que foi possível pensar e vivenciar.

Refletimos juntos sobre desdobramentos, encaminhamentos e orientações.

### **Acompanhamento**

Procuramos acompanhar a evolução do caso, solicitando que nos sejam dados retornos e colocamos nossa disponibilidade em retomar o atendimento se efeitos benéficos não se produzirem.

### **Um exemplo**

Carlos tem oito anos e cursa a segunda série de uma escola municipal na Zona Sul da cidade de São Paulo. A pedido dessa instituição, foi encaminhado ao Serviço de Orientação em Queixa Escolar por “indisciplina, agitação e dificuldade de concentração”.

A mãe de Carlos (Dora) estava apreensiva em relação à trajetória escolar do filho; temia que ele interrompesse os estudos por não conseguir aprender os conteúdos ensinados. Tal apreensão apoiava-se em um fato ocorrido na escola: Carlos, dentre outros alunos, havia sido submetido a uma avaliação psicológica, cujo resultado circulava pelos corredores da unidade escolar sem que professores, crianças ou pais pudessem ter acesso a ele. O acesso era restrito à coordenação. A Dora foi dito, somente, que o laudo solicitava atendimento neurológico, psiquiátrico e psicológico para Carlos, além de apontar sua capacidade intelectual como “rebaixada”.

A escola, balizada pelo parecer técnico da psicóloga, acatou suas recomendações e pediu a Dora que procurasse ajuda fora dela.

Carlos foi levado a uma neurologista, cujo diagnóstico afastava a possibilidade de qualquer comprometimento neurológico. Era preciso que este diagnóstico chegasse à escola, para que o desencontro das versões oficiais pudesse ser explicitado e discutido.

Em sua experiência cotidiana com Carlos, Dora o descreve como um menino ativo, curioso e interessado. Aos três anos já andava de bicicleta sem rodinhas, atualmente sua diversão preferida. Em casa, passa horas no computador, entretido com os joguinhos. Assiste a todas as corridas de Fórmula I e quer aprender violino.

Dora diz não concordar com a hipótese de rebaixamento intelectual aventada para o filho, pois considera-o bastante “esperto”. No entanto, intimidada pelo parecer da psicóloga e por sua ratificação pela escola, diz ter dúvidas quanto à real capacidade de Carlos para aprender os conteúdos escolares.

Dora foi informada de que a realização do laudo deveria passar por seu consentimento, sendo o total acesso a tal documento um direito seu.

Encontros com Carlos (quatro): menino ativo e conversador, Carlos conta a respeito de sua vida cotidiana, brincadeiras e distrações. Gosta de olhar os livrinhos de estória e, solicitado a ler algum trecho, corresponde. Além de saber ler e escrever, gosta muito de matemática, principalmente das “continhas” de subtração (efetua também soma, multiplicação e divisão).

Quanto à escola, a razão de seu encaminhamento lhe foi explicitada e as passagens por avaliações diagnósticas relembradas e questionadas ao longo dos encontros.

Carlos fala de sua vida escolar com entusiasmo, relembra o nome dos amigos, da professora e coordenadoras da série atual. Recupera a memória do ano anterior (primeira série), em que a professora era - segundo sua opinião - uma “fera”. Prefere a deste ano, simpatiza com ela.

A queixa de indisciplina lhe é apresentada e ele responde trazendo a escola não só como lugar de estudos, mas, também, de brincadeiras e de convivência com os amigos. Ressente-se das dimensões reduzidas do prédio escolar, que limitam as brincadeiras no pátio em horário de recreio. Reclama da ausência de aulas de Educação Física para sua série (as quais só passam a acontecer a partir da terceira, em vista da limitação do espaço) e da impossibilidade de fazer parte da horta (constituída recentemente também pelos alunos mais velhos). Carlos sabe que há atividades dentro da escola que lhe são vetadas; compreende a deficiência de condições físicas, no entanto reivindica mais participação nos espaços coletivos.

Já é possível entrever que o fato de a escola não possuir estrutura física para a movimentação das crianças durante o recreio e a falta de aulas de Educação Física para algumas delas acaba por

produzir mais movimento em sala de aula, sendo necessário compreender a contribuição da escola na constituição deste fenômeno e não só atribuí-lo a “desvio” e indisciplina da criança.

Contatos com a escola (três): a versão das duas coordenadoras a respeito de Carlos, em princípio, traz a marca do laudo deixado/escondido nos armários. Ambas afirmam que ele tem problemas, mas não conseguem especificar ao certo do que se trata. Apenas reiteram a confiança no parecer da psicóloga: “Se nós estávamos com dúvidas em relação a alguma criança, serviu para nos certificarmos”; “são profissionais capacitados” (referindo-se ao suposto saber destes profissionais).

Por outro lado, sabem do poder que estes laudos encerram de selar destinos, pois contam que impediram principalmente aos professores (além dos pais e crianças) o acesso a eles, com medo de que os alunos pudessem ser rotulados ou tornados alvo de descrédito. Durante a conversa, esta precaução é assinalada: a necessidade de estes resultados serem guardados “a sete chaves” mostra quanto essas avaliações comprometem, cristalizam e “emperram” a relação professor-aluno ao invés de facilitá-la. No entanto, embora impedidas oficialmente de circular, inevitavelmente vazam.

O parecer da neurologista a quem Carlos consultou é comunicado às coordenadoras, que acabam ficando confusas com a discrepância das versões especializadas.

Aos poucos a versão de ambas descola-se da oficial e, embalada pela opinião da professora que chega na sala e se junta à conversa, vai delineando um Carlos que “não pára quieto”; aluno ativo e sedutor; um menino que ora desperta raiva, ora cuidados; criança observadora e, segundo a professora (que não embarca no parecer da psicóloga comentado pelos corredores), bastante inteligente.

De posse deste outro Carlos resgatado e apropriado pela saber daqueles que o acompanham em seu dia-dia é que pudemos prosseguir as discussões:

Os comportamentos de Carlos tidos como indisciplinados (circular pela sala, conversar, falar alto, não sentar) figuram como atitudes próprias de crianças que se recusam a posar de robôs dentro das salas de aulas, que lutam contra a monotonia do silêncio absoluto e ausência de movimentos, tidas como atitudes exemplares pela escola. O fato é que Carlos começava a apresentar tais comportamentos quando já havia concluído os deveres antes da maioria da classe (o que acontecia com frequência). A estratégia pensada para dar conta desta questão consistiu em torná-lo ajudante da professora, “cargos”

que lhe possibilitaria circular pela sala, recolhendo as tarefas ou distribuindo-as, ir buscar algum material fora de sala de aula, apagar a lousa, ajudar nas tarefas dos colegas...

Uma outra estratégia aventada, desta vez para fazer frente à dispersão que se produzia na relação ensino-aprendizagem, foi a introdução de algumas tarefas-desafio (envolvendo temas de seu interesse, selecionados por professora e aluno, como contas de matemática) para as quais Carlos teria sua atenção dirigida e seu empenho solicitado na consecução da tarefa.

As coordenadoras e a professora tiveram conhecimento da vontade de Carlos de também fazer parte da Educação Física e da horta da escola. Quanto às aulas de Educação Física, em vista da limitação do espaço, não foi possível providenciar soluções mais imediatas. Em relação à horta surpreenderam-se com a vontade de Carlos de participar, pois pensavam que tal interesse era restrito às crianças mais velhas. Algumas semanas depois, as séries de alunos menores, incluindo a de Carlos, passaram a contribuir no cuidado e manutenção da horta.

A disponibilidade de professora e coordenadora em buscar coletivamente formas de alterar situações escolares e a abertura para o diálogo e troca de experiências possibilitaram o sucesso do trabalho nesta escola. Acrescida a isso, é preciso destacar a crença da professora na capacidade de aprendizado de Carlos e na sua própria capacidade como educadora de dar conta das questões disciplinares.

Encontro final com Dora: neste encontro foi apontado o interesse de Carlos não só pelos conteúdos escolares, mas também pelas atividades oferecidas/vetadas pela unidade, como a horta e as aulas de Educação Física.

Destacou-se o fato de Carlos já estar alfabetizado, corroborando a crença de que ele é capaz de aprender; partilhada também pela própria professora.

Uma vez que ele não dispunha de oportunidade de realizar atividade esportiva na escola e tampouco nos arredores de casa, em vista das grandes avenidas que cercam a moradia desta família, foi sugerida a possibilidade de realização de atividade esportiva em Centro de Juventude ou SESC próximos ao bairro. Por iniciativa de Dora, Carlos foi matriculado na natação e futebol. Tal informação foi repassada para a escola.

## FINALIZANDO

Os resultados do trabalho apontam para uma agilização do atendimento que, buscando ser objetivo e focal, implementa rapidamente modificações no dia-

a-dia da criança, inclusive no seu cotidiano escolar. Sugestões como mudar de classe, mudar de lugar na sala de aula, assumir novos papéis na relação com os colegas e professores, passar a fazer atividades extra-escolares, físicas ou expressivas etc, além de configurarem um novo campo de movimentação para a criança, funcionam também como disparadores de mudanças internas.

Na terapia tradicional espera-se que mudanças intrapsíquicas - demoradas e às vezes limitadas - possam produzir modificações no desempenho escolar da criança. Isso nem sempre ocorre, além do que, quando se modificam as estruturas psíquicas profundas, o percurso escolar da criança já pode estar gravemente prejudicado, acarretando baixa estima e lacunas difíceis de serem superadas. Por outro lado, sabemos que alterações simples e exequíveis no cotidiano da criança podem produzir efeitos importantes na sua relação com a aprendizagem e com os colegas, contribuindo até, como afirmamos acima, para disparar mudanças mais profundas. Essas experiências inusitadas e espontâneas que a criança acaba vivenciando em suas relações, seja com o adulto seja com os objetos de conhecimento, tendem a ser profundas e duradouras, a despeito de terem sido potencializadas numa modalidade de atendimento breve e focal (Winnicott, 1984).

Encerramos esse artigo com algumas reflexões que se evidenciaram para nós ao longo do ano de 2000, e sobretudo ao final deste ano, quando da análise estatística dos atendimentos realizados. São constatações que, se não contextualizadas, poderiam contradizer o princípio em que se fundamenta o trabalho de Orientação em Queixa Escolar, aqui apresentado.

Ao longo do ano, chamou-nos a atenção a frequência de casos que nos chegaram em triagem sem que a questão escolar fosse o motivo central da demanda pelo atendimento. Ainda que presente, essa questão assumia papel secundário diante da gravidade e complexidade das situações em que se encontravam as crianças e adolescentes.

O encaminhamento desses casos para atendimento psicoterápico foi um desdobramento mais que previsível – na maioria, já desde o momento inicial da triagem. Em outros casos, foi necessário que se realizassem todas as etapas do trabalho de Orientação em Queixa Escolar para que se elucidasse a necessidade deste encaminhamento. De qualquer forma, defrontarmo-nos com o índice de 34% dos atendimentos encerrados com encaminhamento para psicoterapia deixou-nos bastante decepcionados.

Embora 66% da demanda atendida sem necessidade de psicoterapia seja um índice alto<sup>1</sup>, nossa expectativa era que o fosse ainda mais.

Analizando, no entanto, nossos encaminhamentos para psicoterapia, percebemos que estávamos diante de um grave reflexo das deficiências do sistema público de atendimento em saúde mental; uma denúncia incontestável do desmonte a que vêm sendo submetidas as estruturas de Saúde na cidade de São Paulo, vítimas de políticas públicas inconseqüentes e irresponsáveis.

Muitos pais chegaram até nós após terem feito inscrições em inúmeros outros serviços psicológicos, sem que tivessem conseguido qualquer tratamento. Tinham, na verdade, uma demanda de psicoterapia para seus filhos. Mas, como não conseguiam vaga nos muitos lugares em que os nscreviam em longas filas de espera, devido ao enorme déficit de recursos humanos e materiais da rede pública de saúde, superdimensionavam as questões escolares na esperança de conseguir uma vaga conosco. Um atendimento, afinal. Com uma política pública de saúde mais comprometida com a população, é provável que nossos encaminhamentos para psicoterapia jamais tivessem chegado a 34%.

## BIBLIOGRAFIA

- Machado, A. M. & Souza, M. P. R. de (Orgs). (1997). Psicologia Escolar: em busca de novos rumos. São Paulo, Casa do Psicólogo.
- Morais, M. de L. S. & Souza, B. de P. (Orgs). (2001) Saúde e Educação: Muito prazer! São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Patto, M. H. S. (1984). Psicologia e Ideologia. São Paulo: T.A. Queiroz.
- Patto, M. H. S. (1990). A Produção do Fracasso Escolar: Histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz.
- Souza, M. P. R. de (1996). A queixa escolar e a formação do psicólogo. Tese de doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Winnicott, D. W. (1984). Consultas terapêuticas. Rio de Janeiro: Imago.

*Recebido em 03/11/2001*

*Revisado em 20/11/2001*

*Aceito em 30/11/2001*

<sup>1</sup> Souza (1996) pesquisou prontuários da demanda infanto-juvenil de quatro clínicas-escola (centros de formação de psicólogos) e um serviço de atendimento a problemas de aprendizagem. Os casos de queixa escolar são, em geral, mais de 70% desta demanda. Encontrou que os encaminhamentos para psicoterapias, outros tratamentos ou classe especial acontecem em 100% dos poucos casos que não abandonam estas instituições ao longo dos procedimentos.

