

POSSIBILIDADE DE ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO FRENTE À QUEIXA ESCOLAR

Cristiane Regina Kohls Beckert
Edla Grisard Caldeira Andrada

Introdução

O psicólogo social George Herbert Mead defende que somente ao estudarmos o processo de socialização, é possível compreendermos a formação de um indivíduo, pois a individualização e a socialização são processos que ocorrem dialeticamente e progressivamente: “Não se pode dizer nada que seja absolutamente particular; qualquer coisa que alguém diga, que tenha alguma significação, é universal” (1973, p. 177). Deste modo, não há self sem a presença de um outro, pois a identidade do eu surge a partir das experiências intersubjetivas e da aprendizagem por meio das relações sociais, através do intercâmbio comunicativo entre os sujeitos.

Para a psicologia social pragmática a modelação do self segundo as atitudes dos demais permite conceber os próprios comportamentos segundo a leitura dos outros, denotando capacidade de simbolização, possibilitando a compreensão de perspectivas e a racionalização de suas ações. No entanto, compreender o indivíduo como ser social não significa dizer que este é determinado exclusivamente pela socialização, neste sentido a reflexividade é essencial à formação do self. Mead propõe a distinção entre “I” (eu) e “Me” (meu) para denotar a intersubjetividade do self: “O ‘eu’ é a reação do organismo às atitudes dos outros; e o ‘mim’ é a série de atitudes organizadas dos outros que alguém adota” (1973, p. 202). A relação dialógica e contínua entre “eu” e “mim” compreende a interação social.

As instituições educacionais agem diretamente na formação do self dos indivíduos devido ao seu caráter socializante. A escola fornece aos educandos referências de conduta e comportamentos sociais por meio das inter-relações estabelecidas, desenvolvendo ao mesmo tempo a reflexividade e as potencialidades cognitivas. Segundo Mead, é impossível conceber um self surgido fora da experiência social. No entanto, o autor critica a instituição educacional que prima a instrução formal, não adequando seu conteúdo à realidade dos educandos, pois o processo de organização das experiências sociais, é o que une socialização à educação.

Segundo Vygotsky (1989), o que difere o homem dos animais mais evoluídos (a exemplo dos macacos) são as funções psicológicas superiores, fruto do desenvolvimento cultural do indivíduo e não de sua biologia. Este processo não acontece individualmente mas através da interação e cooperação social, ou seja entre a criança e quem faz parte de seu círculo social. Desta forma, a educação é o meio pelo qual o homem pode evoluir enquanto espécie, vencendo as leis da biologia, transmitindo a *memória cultural e social* de uma geração à outra.

O professor é o mediador entre o conhecimento de gerações anteriores e o aluno, provocando nele outras relações com a realidade, levando o aluno a patamares superiores. A teoria do professor reflexivo, pautada na teoria desenvolvimentista entende o professor como um auxiliar no processo de construção do saber do aluno. A escola é responsável pelo processo de humanização dos indivíduos, seu trabalho está em auxiliar o aluno a apropriar-se de sua cultura. Considerando que o desenvolvimento do psiquismo humano está vinculado com condições históricas e é influenciado pela educação, a escola se torna um espaço de intervenção fundamental para o seu desenvolvimento e um campo amplo de atuação para o psicólogo.

O desenvolvimento do processo mediacional dentro da escola tem como amparo as pesquisas de Vygotsky (1994) que apontam a importância da estimulação do ambiente no processo de hominização do indivíduo. Deste modo, a adequada transição ecológica é fundamental para o efetivo vínculo entre educador e criança. A *abordagem sistêmica* tem como enfoque os vários sistemas nos quais os indivíduos são pertencentes ou não-participantes, que o influenciam ou que sofrem influência deste. Bronfenbrenner (1996, apud Vettore, 2005) acentua que ocorre uma transição ecológica sempre que a posição da pessoa é alterada em resultado de uma mudança de papel, do ambiente ou ambos, sendo que um dos indicadores do desenvolvimento relaciona-se à capacidade com que a pessoa percebe seu ambiente e lida com ele.

O ambiente das instituições infantis dentro da abordagem ecológica pode ser contextualizado deste modo, como sugerem Oliveira-Formosinho (2001, apud Vettore, 2005), o *microsistema* pode ser entendido como o local onde a educadora desenvolve suas práticas

com as crianças; o *mesossistema* constituiria as interações entre esse local específico e a instituição infantil e o *macrossistema*, todos os contextos abrangentes da instituição.

O bom mediador não age de modo impositivo, pois busca promover relações empáticas, bem como deve ter o conhecimento da realidade cultural e da formação social dos indivíduos aos quais intervém como um facilitador do processo de apropriação do conhecimento. Segundo os estudos de Chiswanda (1997, apud Vectore, 2005), crianças que recebem uma boa mediação tendem a ser bons mediadores. Para uma mediação ser considerada de boa qualidade é necessário que haja *focalização*, a criança estar com a atenção voltada para os conteúdos que estão sendo ensinados; *expansão*, quando o mediador amplia a compreensão do aluno sobre um determinado assunto; *afetividade*, diz respeito a energia emocional que o mediador dispõe nas suas interações com a criança; *recompensa*, quando o adulto demonstra sua satisfação em relação à criança; e *regulação do comportamento*, quando o mediador auxilia a criança no planejamento de sua ação.

Orientação à queixa escolar

A orientação à queixa escolar é uma modalidade de atendimento psicológico que, frente às dificuldades enfrentadas pelo aluno na escola, busca mapear todos os envolvidos em relação a queixa, ajudando na reflexão da mesma, bem como, em sua superação. O atendimento é focal e breve procurando realizar a escuta de todas as partes envolvidas, facilitar a comunicação entre os participantes da rede de ensino, refletir sobre as dificuldades apresentando aos professores, pais e a criança, orientações frente à demanda, beneficiando a qualidade de ensino.

Dentro da abordagem de orientação à queixa escolar, o psicólogo deve visualizar o professor como um coparticipante do trabalho junto ao aluno, possibilitando um espaço de reflexão para o educador sobre seus métodos de ensino, desenvolvendo suas competências por meio da análise de suas práticas. A psicologia escolar visa a promoção de saúde e a superação do fracasso escolar, dando ênfase à construção e apropriação do conhecimento, reconhecendo as condições sociais e políticas dos envolvidos nos processos educacionais, sem ter como base conceitos deterministas.

Os encontros com os educadores têm como objetivo conhecer as condições relativas ao processo de ensino-aprendizagem e os fatores que levaram ao encaminhamento da queixa escolar, propiciar um espaço de escuta psicológica do professor investigando suas concepções sobre os motivos do encaminhamento, implicar o professor como co-participante tanto no atendimento como na produção da queixa, debatendo estratégias para superação das dificuldades apresentadas. A relação que se estabelece com os envolvidos deve ser horizontal, de compartilhamento de conhecimento, buscando compreender o que comunica a queixa (Souza, 2007).

Na constituição da subjetividade do sujeito, não podemos negar a influência do social. O cenário em que aparece a queixa é a escola, porém ela é fruto de uma rede relações entre o aluno, sua família e a escola, em que é problematizado o processo de escolarização. O objetivo do atendimento escolar é investigar e intervir nessa rede, promovendo o desenvolvimento de seus envolvidos, desconstruindo práticas adaptivas, que focalizam a mudança apenas no âmbito de uma parte envolvida.

O psicólogo tem como seu objeto de intervenção a escola devido ao seu caráter estruturante da subjetividade, priorizando o atendimento a pessoa que o procura em sofrimento. No processo de orientação à queixa escolar devem ser ouvidas todas as partes envolvidas na rede, promovendo a reflexão do problema buscando soluções em conjunto, movimentando a rede no sentido de superá-la. Este processo é breve, pois o objetivo é fazer com que a rede se movimente visando à superação da queixa e que esse processo se sustente *a posteriori* sem a participação do psicólogo; e é focal, pois é centrado na queixa escolar.

Aspectos históricos da caracterização das dificuldades de aprendizagem

Durante as décadas de sessenta e setenta houve um alto número de publicações acadêmicas nas áreas das Ciências Humanas e Sociais que tinham como temática a *carência* ou *privação cultural*. A teoria da carência cultural se baseia na suposição de que as minorias raciais estão à margem da sociedade e desta forma não conseguem se inserir no mercado de trabalho tal qual as classes privilegiadas, e para que alcancem essa inserção é necessário sucesso escolar, para assim viverem em condições de igualdade social.

Em 1968 o Departamento de Saúde, Educação e Bem-estar norte americano publicou uma revisão bibliográfica extensa sobre privação cultural, com estudos que comparavam a privação psicológica à privação alimentar. As deficiências psicológicas da criança carente acarretavam num empobrecimento psíquico devido a falta de subsídios necessários para o seu desenvolvimento, entre eles estão: a carência de recursos econômicos, falta de dinheiro; carência de exposição a estímulos benéficos, falta de experiências culturais em casa e na sociedade; carência de padrão de um mundo vivencial, apreensão das relações de causa e efeito; carência de contingências no ambiente, os comportamentos desejados não são encorajados adequadamente; e carência como resultado de interação entre necessidades evolutivas e falta de estimulação, a falta de estímulo à maturação de estruturas neurais por meio de determinadas atividades cognitivas. Contrária a essa teoria está o modelo de disparidade social que considera que o grupo carente é detentor de uma cultura diferente da cultura da classe média, que é desconsiderada pelas instituições públicas, dificultando na mobilidade social do grupo. A solução para estes problemas estaria no processo de aculturação para desta maneira dar oportunidades iguais aos cidadãos.

Na década de setenta, aconteceu nos Estados Unidos a inserção de programas educacionais voltados para a criança carente em idade pré-escolar, como meio de prevenir o fracasso escolar. O conteúdo dos programas tinha em seu propósito o desenvolvimento das habilidades sociais, intelectuais e percepto-motoras, assim como a aquisição de linguagem, vocabulário e repertório comportamental. Esta proposta de ensino confirma a crença de carência cultural, de que a família da criança carente é incapaz de lhe proporcionar o necessário para o sucesso escolar e social, mascarando a ação que os sistemas educacional e social possuem em suas dificuldades. Por meio do estudo do contingente populacional que se encontra excluído ou não-participante da sociedade, surgem os estudos sobre a marginalidade. A teoria da marginalidade se dá a partir da antropologia social clássica e visa a promoção social, a interação entre grupos sociais, delegando este cargo ao Estado, através de órgão assistenciais, culturais e políticos. Segundo esta teoria a questão da marginalidade acontece pela não-incorporação de populações tradicionais, grupos étnicos, nativos, proveniente de outros lugares, à sociedade urbana e civilizada.

A teoria da dependência é oposta à visão integradora do modelo anterior. A exclusão de uma grande parcela da força de trabalho em países dependentes garante um contingente de mão-de-obra excedente, necessário à economia capitalista, contribuindo com a manutenção dos baixos salários e da alta rotatividade nas fábricas. Porém há um outro excedente de mão-de-obra que está a baixo da faixa de consumo e da força de trabalho, participam do sistema econômico ao mesmo tempo em que são excluídos de seu processo produtivo - *participação-exclusão*.

Bereiter e Engelman (1966, apud Patto, 1984) realizam um estudo que relaciona a privação cultural com a privação de linguagem. Segundo sua pesquisa, os programas de educação compensatórias deveriam estar ligados a produção de uma linguagem eficiente. O estudo de Blank e Solomon (1968, apud Patto, 1984) sobre a dimensão psicológica da linguagem relacionando-a ao fracasso e sucesso escolar na população carente, aponta que a principal dificuldade que a criança apresenta é a falta de um sistema simbólico capaz de organizar a estimulação que recebe. Desta forma se colocam contrários aos programas de educação compensatória que expõem a criança a um número variado de estímulos. Segundo eles a maneira mais efetiva de adquirir maior domínio da linguagem verbal e apresentar melhora no comportamento desadaptativo é uma técnica individual que faça a criança estabelecer diálogo com um adulto articulado.

Witter (1978, apud Patto, 1984) defende a tese do dialetismo, ou seja, as crianças carentes culturais falam seu dialeto familiar e ao aprender a língua oficial de seu país, estão realizando a aprendizagem de uma segunda língua, considerando a deficiência verbal como a manifestação de diferenças linguísticas. Por acreditar na necessidade da imposição da aquisição de uma língua-padrão para a ascensão social, a teoria do dialetismo sofreu críticas por desvalorizar outras formas de linguagem e não ser promotora de uma igualdade verdadeira.

A vigência de um estilo de linguagem como requisito do sucesso escolar acaba produzindo desigualdade dentro da escola. A relação pedagógica fica restrita ao domínio do linguajar das classes dominantes, funcionando tanto como modelo de seleção e eliminação dentro da instituição educacional. A imposição de uma cultura afasta o diálogo, impede a comunicação. O sistema educacional que omite a cultura popular age como um silenciador do

aluno, cabendo a ele desistir dos estudos ou assimilar os padrões impostos. O professor se torna um porta-voz da cultura dominante. O estudo realizado por Barreto (1978, apud Patto, 1984) apontou as causas para a reprovação no primeiro ano escolar, entre elas está a inadequação curricular e metodológica e a relação entre professor e aluno.

A profecia auto-realizadora é presente de diversas formas no ambiente escolar, como na divisão de classes entre maior e menor rendimento, e deixa crenças profundas de incapacidade nos alunos. No entanto, não se pode culpar exclusivamente o professor pelo fracasso escolar, pois ele é parte de um sistema burocrático, de uma cadeia hierárquica, e atua com as autoridades educacionais, tal qual seus alunos diante deles, de modo dependente.

A boa interação social

Para Coll e cols. (1995), o desenvolvimento moral não só é sensível às influências do meio social em que a criança se desenvolve, mas é fruto das interações que ela mantém com ele, tanto no nível de raciocínio como do comportamento moral. Neste meio se consagram as interações que a criança desenvolve com os adultos e com outras crianças, assim como o ambiente moral dos sistemas aos quais ela pertence.

A boa interação social está associada com o bom desenvolvimento moral, entre os fatores que promovem este desenvolvimento estão a compreensão da perspectiva dos demais; a expressão de valores morais concordantes diante de um dilema social por parte dos adultos que guiarão os valores da criança; estabelecimento de uma relação de respeito perante as opiniões da criança; a transmissão de expectativas de comportamento ético e justo para com a criança como meio de convertê-las em profecias auto-realizadoras; utilização de técnicas educacionais que visem à compreensão e o respeito mútuo, exceto em casos de transgressões morais que afetem aos demais.

A cultura influencia nos padrões de comportamento que a criança apresenta, que é diferente mediante o contexto social, a situação e os interlocutores. Para a criança apresentar um desempenho socialmente competente deve aprender um conjunto de habilidades sociais para atender a uma determinada demanda. Para Del Prette-Del Prette (2005) a competência social é a capacidade de articular pensamentos, sentimentos e ações em função de demandas da situação e da cultura, gerando consequências positivas para o indivíduo e para sua relação com as demais pessoas.

Treino de Habilidades Sociais

Através de suas experiências de vida, o indivíduo adquire um repertório de habilidades sociais que contribuem para sua competência social, ajudando nos seus relacionamentos interpessoais e na organização de seus sentimentos. A aprendizagem das regras de convivência social começa com a família e é ampliado para outros ambientes socializadores, como creches e a escola. A forma como os pais conduzem a educação de seus filhos terá influencia direta na qualidade de suas interações sociais.

As principais habilidades sociais apresentadas nos diferentes ambientes de convívio são (Del Prette; Del Prette, 2005): *autocontrole e expressividade emocional* (controlar o humor, tolerar frustrações, expressar emoções positivas e negativas), *civilidade* (cumprimentar pessoas, seguir regras, aguardar a vez de falar), *empatia* (observar e demonstrar interesse pelo outro, respeitar as diferenças, expressar compreensão pelo sentimento do outro), *assertividade* (expressar sentimentos negativos, lidar com críticas, resistir à pressão dos colegas), *fazer amizades* (operar, iniciar e manter uma conversa), *solução de problemas interpessoais* (pensar antes de tomar decisões, reconhecer e nomear problemas) e *habilidades sociais acadêmicas* (seguir regras ou instruções, imitar comportamentos socialmente competentes, buscar aprovação pelo desempenho realizado).

As pesquisas desenvolvidas segundo o referencial teórico-prático do Treinamento de Habilidades Sociais têm contribuído para a promoção da saúde e o desenvolvimento humano (Murta, 2005). O emprego de recursos que visem à promoção das competências sociais tem sido utilizados para melhorar a qualidade escolarização das crianças, promover o bem-estar no ambiente escolar e potencializar o desenvolvimento social e psicológico das crianças. Por meio do Treinamento de Habilidades Sociais as crianças se tornam agentes de seu ajustamento escolar, se relacionando melhor com professores e colegas, capacitando-se para resolver seus problemas interpessoais, aumentando sua autoestima, promovendo o bem-estar.

A agressividade na infância está associada à dificuldade de encontrar soluções para conflitos interpessoais, à equívocos na concepção normas sociais e no entendimento das intenções do outro, e à falta de controle emocional e empatia. As causas do comportamento

antissocial são decorrentes do entrelaçamento de fatores ambientais e individuais que potencializam problemas internalizantes e externalizantes a curto, médio e longo prazo.

Objetivos e Método

Diante das queixas escolares apresentadas, realizou-se um processo de triagem, que incluíram observações em sala de aula e demais ambientes escolares, conversas com professores, alunos e coordenadores pedagógicos, por meio do quais se evidenciou a necessidade de combate e prevenção da agressividade apresentada pelos alunos na escola. Foram formuladas duas diretrizes que direcionaram a análise dos dados obtidos:

1. A utilização de recursos que promovam as competências sociais tem sido empregados para melhorar a qualidade escolarização das crianças, promover o bem-estar no ambiente escolar e potencializar o desenvolvimento social e psicológico das crianças.
2. Ao promover a reflexão sobre a violência escolar, buscando soluções em conjunto (professores, alunos, familiares), movimentamos a rede em torno do problema apresentado no sentido de superá-lo.

Tendo em vista esta demanda, foi realizado um plano de ação coletiva, com vivências de grupo semanais, utilizando o referencial teórico-prático do Treino de Habilidades Sociais, e debates que enfocassem a reflexão de soluções para conflitos interpessoais e noções de civilidade entre alunos, suas famílias e a instituição escolar.

Procedimentos

O planejamento do programa de treinamento de habilidades sociais foi organizado seguido cinco etapas:

- 1- Estruturação do programa: Sete encontros semanais, com duração de uma hora realizados com as turmas do 5º ano.
- 2- Avaliação pré e pós-intervenção do repertório de habilidades sociais: Orientadas através de observações diretas realizadas das turmas do 5º ano; entrevistas com professoras, coordenadoras pedagógicas e alunos; aquisição de dados de avaliação qualitativos por meio de atividades reflexivas desenvolvidas pelos alunos.

- 3- Seleção e organização dos objetivos da intervenção: O objetivo geral do programa é o de promover o debate das relações interpessoais, aumentando o repertório de habilidades sociais dos alunos, a fim de prevenir e combater a agressividade apresentada pelos alunos.
- 4- Organização dos procedimentos: O desenvolvimento de vivências orientadas para a demanda, que trabalham as habilidades sociais acadêmicas, de empatia, civilidade, assertividade, fazer amizades, soluções para conflitos interpessoais e autocontrole e expressividade emocional. Os materiais de apoio distribuídos como tarefa de casa, objetivam a discussão e o conhecimento das concepções pessoais e familiares do aluno acerca da boa convivência social e da violência. As vivências são mediadas a partir da exposição oral e do questionamento reflexivo entre os envolvidos, utilizando situações cotidianas e técnicas de espelhamento.
- 5- Questões éticas: Respeito aos participantes do processo de intervenção, buscando resultados da ação terapêutica, beneficiando equitativamente os envolvidos.

Resultados e Discussão

Os processos de socialização e de formação do indivíduo ocorrem dialeticamente, ou seja, a identidade de um sujeito é dada através da significação intersubjetiva de suas experiências sociais. A aquisição de valores e o entendimento das regras sociais nos são apresentados pela família. Conceitos que são ampliados por meio da participação dos sujeitos em outros ambientes socializantes, tais como a instituição educacional. Neste sentido, a inserção do psicólogo no ambiente escolar se torna essencial, devido ao ser caráter estruturante da subjetividade dos indivíduos.

Por meio da modalidade de atendimento psicológico de orientação à queixa escolar foi possível experienciar e compreender a dinâmica que envolve os processos de ensino-aprendizagem, bem como investigar as origens e os envolvidos na rede em torno das dificuldades escolares. O acompanhamento e a orientação à queixa escolar são um campo amplo para o exercício do psicólogo e trazem resultados rápidos se houver entendimento e comprometimento entre os participantes. Tanto alunos quanto professores, tanto a instituição escolar quanto a família, devem se considerar parte integrante da produção da queixa escolar

para que haja o efetivo comprometimento ao programa de orientação da mesma. Para tal é de suma importância que o psicólogo também se vincule às dificuldades escolares apresentadas no campo, tornando-se parte dessa rede, motivando os participantes e visando ações em conjunto, objetivando a superação do problema.

Compreendendo que a aprendizagem das habilidades sociais leva ao aprimoramento do comportamento social e contribui para uma convivência harmoniosa, foi desenvolvido um programa de treino de habilidades sociais para a turmas do 5º ano, cuja queixa escolar observada foi a agressividade nas relações interpessoais entre alunos. Foram realizadas sete intervenções nas quais alunos e professoras participaram ativamente. Nos encontros semanais eram realizadas vivências (baseadas em Del Prette-Del Prette, 2005) que tinham o objetivo de ampliar o repertório de habilidades sociais e estimular a reflexão sobre o comportamento socialmente adequado entre os estudantes. As discussões realizadas durante os encontros não permaneceram restritas ao momento das vivências, pois foram utilizadas pelos alunos em outras aulas e em casa, ampliando os horizontes do debate e fazendo com que os alunos se apropriassem dos conteúdos reflexivos.

Primeiramente pensou-se em realizar a avaliação pré e pós-intervenção por meio da aplicação e análise dos dados qualitativos gerados a partir de um questionário de soluções para conflitos interpessoais, baseado nos estudos de casos propostos por Del Prette-Del Prette (2005, pp 211-215). Porém, não houve correlação positiva entre a queixa escolar e os dados coletados, ou seja, a agressividade dos alunos não correspondeu as repostas dadas. Alunos que apresentavam um comportamento violento em relação a seus colegas mostraram respostas adaptativas no questionário. Este fato foi utilizado como orientador para as vivências posteriormente realizadas, pois demonstram que os alunos tem uma noção teórica de como devem corresponder frente aos conflitos interpessoais, porém não o articulam à prática. Deste modo, os encontros foram voltados à reflexão pessoal e coletiva da convivência social articulando-as ao ambiente escolar. A avaliação pré e pós-intervenção foi dada a partir de da observação direta, das entrevistas realizadas com professoras, alunos e orientadoras pedagógicas, e por meio da gravação de um vídeo dos alunos na aula de educação física, utilizado também como uma técnica de espelhamento. O vídeo gravado foi uma atividade estruturante na dinâmica dos encontros desenvolvidos, pois propôs a reflexão direta dos

alunos sobre seus comportamentos e dos colegas, unindo os assuntos debatidos ao longo das vivências, promovendo, de modo evidente, a conscientização sobre suas atitudes.

A formulação de um contrato de convivência social com a turma, construído em conjunto, deixando todos pensarem o que é necessário para uma boa convivência, é efetivado através da organização lógica de seus direitos e deveres, e não por meio da imposição. Quando há a compreensão de uma regra social, sua adesão acontece com maior facilidade, como observado durante os encontros. Por esta razão, as vivências e a exposição oral devem ser organizadas com cuidado para garantir eficiência no entendimento das informações e a questionamento reflexivo dos participantes da atividade.

Os treinos de habilidades sociais deveriam fazer parte do currículo escolar, pois ao desenvolver as competências sociais, ocorre ajustamento psicossocial, gerando melhorias na qualidade de vida e a prevenção de comportamentos desadaptativos. A competência social apresenta ainda relação com o rendimento acadêmico superior, alunos com maior autonomia e melhor capacidade de comunicação. Portanto, a instituição escolar, como importante agente da hominizador, deve promover as habilidades sociais de seus alunos, a fim de garantir um ambiente equilibrado e justo, desenvolvendo sujeitos reflexivos e aptos a lidar com as demandas sociais de um mundo cada vez mais conflituoso.

A agressividade de um aluno é efeito de inúmeros fatores individuais, sócio-históricos, culturais, ambientais e familiares. A criança que é agressiva na escola faz com que se investiguem as causas desse comportamento. É possível que a instituição escolar não seja responsável pelas atitudes do aluno em questão, pois a escola é onde a criança socializa e torna evidentes suas dificuldades. No entanto, como é um meio educacional, deve mobilizar os participantes do processo do comportamento agressivo. Atividades que geram reflexões entre alunos, pais e professores, sobre comportamentos desadaptativos e a convivência social adequada, chamam a todos para discutir as formas de enfrentamento de conflitos interpessoais e possibilitam a conscientização. Portanto, é recomendável o uso do treino de habilidades sociais às instituições educacionais, como um construto de ação preventiva e combativa do comportamento violento.

Conclusão

A escola deve educar os estudantes para além de seus conteúdos programáticos, segmentados em disciplinas, pois também deve concentrar seus esforços em fazer com que se compreenda a complexidade da condição humana, ao passo que o homem torna-se humano à medida que evolui, constrói e se desenvolve em um processo contínuo ao longo da vida.

Destacamos que educar significa permitir questionar e propor interrogações que se tornem incertezas e discussões reflexivas que geram o conhecimento. Neste ponto acentuamos a participação do psicólogo escolar, pois para que haja a efetiva mudança do comportamento desadaptativo é necessário articulá-lo ao pensamento, para que se torne consciente sua problemática e, deste modo, seja possível sua reorganização. A instituição educacional como mediadora de saberes de gerações anteriores, se torna um agente articulador social de caráter organizador do conhecimento. Portanto, compreendendo o indivíduo como ser social, cultural, biológico, psíquico e histórico, a escola deve integrar seu currículo e suas práticas à complexidade humana, a fim de tornar seus alunos seres conscientes de sua complexidade, enquanto seres no mundo, ciente do que os une e os separa.

A instituição educacional deve propor um espaço para a reflexão e a discussão entre alunos e educadores, tanto dos conteúdos curriculares quanto de suas práticas. É necessário que se permita encontrar o problema para que se possibilite, em conjunto, uma solução. A Psicologia escolar a educação por meio da compreensão, fazendo com que se evidenciem as causas do que está incompreendido e gera dificuldades na aprendizagem para que, desta forma, explicitado, seja explicado e se desenvolva uma reforma de conhecimentos e atitudes.

A compreensão humana está além da explicação racional, pois é um processo de conhecimento que acontece entre sujeitos. Para tal, é necessário que se desenvolvam competências sociais que façam com que haja a noção de intersubjetividade, que se compreenda a si e ao outro de maneira crítica. As noções de uma convivência social adequada podem ser compreendidas de modo efetivo se forem problematizadas socialmente, articulando-as aos conteúdos internos, contribuindo para a tomada de consciência, traduzindo-se em cidadania.

Referências

Coll, C., et all. (2005) *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva*. Porto Alegre: Artmed.

Del Prette, A; Del Prette, Z. (2005) *Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática*. Petrópolis: Vetor.

Freire, P. (1975) *Educação como prática da liberdade*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Mead, G. H. (1973) *Espírito, persona y sociedad: Desde el punto de vista del conductivismo social*. Buenos Aires: Paidós.

Murta, S. G. (2005). Aplicações do treinamento em habilidades sociais: análise da produção nacional. *Psicologia Reflexão & Crítica*, 18, 283-291.

Patto, M. (1984). “Psicologia e Classes Subalternas”. *Psicologia e Ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar*. São Paulo: T.A. Queiroz.

Polity, E. (2001). *Dificuldade de aprendizagem e família: construindo novas narrativas*. São Paulo: Vetor, 2001.

Souza, B. (2007). *Orientação à queixa escolar*. Itatiba: Casapsi.

Teixeira, M. (2002). *Empoderamento de idosos em grupos direcionados à promoção da saúde*. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz.

Vectore, C. (2005). “Estratégias mediacionais: possibilidades de inserção do psicólogo escolar/ educacional em abrigos”. *Psicologia escolar e compromisso social: novos discursos, novas práticas*. Campinas: Alinea.

Vygotsky, L. S. (1994). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

Vygotsky, L. S. (1989). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.