

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,
EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UAB/UnB**

**CONTRIBUIÇÃO DA PSICOLOGIA PARA A INCLUSÃO
ESCOLAR**

MARIA ELISA REZENDE QUEIROZ TAKAHASHI

ORIENTADORA: SILVIA ESTER ORRÚ

BRASÍLIA/2011

MARIA ELISA REZENDE QUEIROZ TAKAHASHI

**CONTRIBUIÇÃO DA PSICOLOGIA PARA A INCLUSÃO
ESCOLAR**

Monografia apresentada ao Curso de
Especialização em Desenvolvimento
Humano, Educação e Inclusão Escolar, da
Faculdade UAB/UNB – Polo de Ipatinga.
Orientadora: Professor Sílvia Ester Orrú.

BRASÍLIA/2011

TERMO DE APROVAÇÃO

MARIA ELISA REZENDE QUEIROZ TAKAHASHI

CONTRIBUIÇÃO DA PSICOLOGIA PARA A INCLUSÃO ESCOLAR

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UAB/UnB. Apresentação ocorrida em ____/____/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

SILVIA ESTER ORRÚ (Orientador)

NOME DO EXAMINADOR (Examinador)

MARIA ELISA REZENDE QUEIROZ TAKAHASHI

BRASÍLIA/2011

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho às crianças incompreendidas em sua subjetividade e que levarão para a vida adulta a expectativa de mudança.

“Não há que desesperar do homem.

Temos ainda – arca de surpresas – os meninos, e é proibido antecipar a sorte.

Degustam bem-aventuradamente um naco de melancia, acomodam-se numa caixa de biscoito,
aderem ao carnaval.

Seus olhos profundos indagam:

-Que fazes por mim?

Não sabemos responder – os meninos continuam, esperança de todos os dias, e promessa de
humanidade...”

Carlos Drummond de Andrade

AGRADECIMENTOS

Expresso meu agradecimento a Pedro e sua família, que permitiram construir este trabalho a partir de suas histórias. Da mesma maneira, agradeço a cada um dos participantes desta pesquisa.

Deixo aqui meu especial agradecimento ao Professor Jeferson Jersey Filho, pelas sagradas orientações.

Agradeço à equipe da UAB/UNB e, em especial, a minha orientadora Silvia Ester Orrú, pelo apoio e mediação.

Faço aqui meu agradecimento a minha família, marido e filhos que tão pacientemente me acompanharam nessa jornada de construção monográfica.

Não posso deixar de registrar meu agradecimento Àquele inspirador de todas as horas, a quem estou sempre a recorrer.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo discutir a contribuição da psicologia na inclusão escolar, especificamente de alunos com comportamentos agressivos, tomando como base legal a Declaração de Jomtien(1990), da qual o Brasil é signatário, que preconiza a educação para todos. Para tal abordamos questões inerentes a comportamentos agressivos na escola, através do método qualitativo de pesquisa, utilizando a técnica de estudo de caso. Este estudo de caso tem como sujeito um aluno de 14 anos, que possui um comportamento agressivo no universo escolar, passando durante este estudo por duas escolas, devido a problemas de agressividade. Recebeu, nesse período, juntamente com sua família, acompanhamento multidisciplinar pela equipe do Centro de Referência de Assistência Social(CREAS), por um médico psiquiatra e pela equipe do Conselho Tutelar. Foram realizados entrevistas e testes psicológicos que, ao serem investigados e analisados, ampliaram o entendimento sobre as questões referentes ao comportamento agressivo desse aluno em contexto escolar. Conclui-se que a contribuição da psicologia na inclusão escolar ocorre quando ela atua como um agente esclarecedor das subjetividades, auxiliando na resolução dos conflitos presentes e, dentro de um enfoque multidisciplinar, colabora com a efetividade dos processos que caracterizam o espaço escolar.

PALAVRAS-CHAVE: inclusão escolar, psicologia, comportamento agressivo

SUMÁRIO

RESUMO	06
APRESENTAÇÃO	09
I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
1.1 –A CONTRIBUIÇÃO DA PSICOLOGIA PARA A INCLUSÃO ESCOLAR	12
1.2 - O COMPORTAMENTO AGRESSIVO E SUAS RELAÇÕES	19
II – OBJETIVOS	28
III – METODOLOGIA	29
IV – RESULTADOS E DISCUSSÃO	56
V – CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
REFERÊNCIAS	63
APÊNDICES	70
A – Fases do atendimento ao adolescente	70
B – Modelo de entrevistas	73
ANEXOS	75
A – Ficha Relatório de Visita Domiciliar	75
B – Prontuário de atendimento	76
C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	78

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Fases do atendimento ao adolescente	35
---	----

APRESENTAÇÃO

Sou economista doméstica, psicóloga e psicopedagoga. Convivi por mais de vinte anos na área da educação; trabalhei por dezoito anos com educação infantil, enquanto diretora/proprietária de um centro de educação infantil que atendia a crianças pequenas. Lecionei nutrição maternoinfantil para um curso técnico em nutrição e depois Psicologia Escolar, Psicologia do Desenvolvimento e Processos Cognitivos Básicos e Superiores para um curso de graduação em psicologia. Hoje trabalho como psicóloga dentro da área da assistência social no CREAS – Centro de Referência Especializado da Assistência Social – nos municípios de Ipatinga e de Timóteo, com indivíduos e famílias com seus direitos violados por violência física, psicológica, maus tratos, negligência e ainda abuso e exploração sexual. Sem me desvincular totalmente da educação, faço parte do Conselho de Educação de Ipatinga.

Começamos a receber para atendimentos no CREAS, tanto em Ipatinga como em Timóteo, casos ligados a educação, oriundos de encaminhamentos do Conselho Tutelar, onde a questão da agressividade no contexto escolar era recorrente. O aluno que agredia colegas, agredia professores, não respeitava as regras da escola, era rotulado como hiperativo, marginal, baderneiro, indisciplinado e tinha baixo rendimento escolar; era então ,encaminhado para tratamento e, algumas vezes, expulso da escola. Um desses casos me chamou muito a atenção e despertou o meu desejo de investir mais e investigar.

Alunos com comportamentos agressivos têm constantemente gerado polêmica nas escolas, pois, além de apresentarem dificuldade para aprender, têm, em sua grande maioria, causado danos físicos, emocionais e relacionais a si próprio e aos demais. Por essas razões, têm sido excluídos da escola. Verifica-se que a agressividade implica uma dificuldade manifesta de relacionamento social, em que o indivíduo coloca muitas vezes em risco a integridade física de colegas, às vezes de professores, de funcionários da escola e até mesmo a sua própria integridade.

Observando a dificuldade das famílias em conviver com a questão do comportamento agressivo manifestado por seus filhos; assistindo aos trabalhos empreendidos pela equipe do conselho tutelar junto a adolescentes e crianças

envolvidos em comportamentos agressivos quer no ambiente escolar quer também fora dele; acompanhando a comunidade escolar relatar os embates e dificuldades vividos com alunos que têm manifestado esse tipo de comportamento no ambiente escolar e, em paralelo, acompanhando o trabalho do psiquiatra infantil essa questão, senti-me convidada a fazer algo mais por todas essas manifestações que chegavam até meu setor de trabalho.

Dispus-me a questionar os acontecimentos à minha volta de forma a tentar entender o que vinha ocorrendo com o comportamento de muitas crianças e adolescentes que a mim chegavam enquanto psicóloga do CREAS. Resolvi provocar uma discussão sobre o tema e, como estava diretamente ligada a um dos casos de agressividade no contexto escolar, lancei-o como objeto de estudo.

Sabendo que o assunto não está ligado diretamente à inclusão escolar, pesquisei junto às legislações que sustentam essa questão e não encontrei algo que me sinalizasse como seguir em frente. Descobri, então, a Conferência de Jomtien (1990), na Tailândia, que preconizava a Educação para Todos, da qual o Brasil se fez signatário. Essa Conferência propunha, em linhas gerais, que indivíduos excluídos do sistema educacional tivessem acesso ao Ensino Fundamental e avançassem nos conhecimentos básicos da educação. Enfim, a proposta me atraiu por incluir os que estão excluídos, não por deficiências, síndromes ou transtornos, mas por uma deficiência externa maior, ligada às questões políticas, econômicas, sociais e educacionais que faziam indivíduos à margem do processo educacional terem direito de acessá-lo.

A inclusão escolar é, hoje, no Brasil, uma das principais preocupações das políticas públicas nacionais, pois a escola, considerada um espaço próprio e de referência para a construção do aprendizado e da cidadania, passou a atrair o debate do desenvolvimento socioeconômico. Atualmente, no âmbito político e educacional, a inclusão escolar tem sido uma temática muito valorizada, pois traz com ela o objetivo de alterar o panorama histórico e social em que estão assentadas as instituições escolares; busca-se, assim, o respeito e a valorização à diversidade humana.

Como então incluir alunos com comportamentos agressivos, que põem em risco todo um convívio social, além de interferir diretamente na aprendizagem e no

rendimento escolar? Tais alunos não apresentam deficiência de ordem física, psíquica, sensorial ou intelectual, o que os acomete é toda uma dificuldade de relacionamento social.

Acreditando na possibilidade da reinserção desse tipo de aluno e buscando fazer um estudo de caso sobre seu histórico de agressividade no contexto escolar, propus discutir sobre a contribuição da psicologia na inclusão escolar, trazendo este caso para ilustrar a ação da psicologia. Procurei, também, a partir de entrevistas e de testes psicológicos ao longo de 2010, fazer um mapeamento sobre o comportamento agressivo do aluno em questão e suas relações, sugerindo, ao finalizar, algumas intervenções.

Faz-se uma discussão teórica sobre a contribuição da psicologia na inclusão escolar e um levantamento bibliográfico sobre o comportamento agressivo no contexto escolar. Buscando autores como Lopes Neto, Lisboa, dentre outros que discorrem sobre as características e também as consequências do comportamento agressivo no contexto escolar, recorro também a estudiosos como Bronfenbrenner e Gonzalez Rey, que teorizam sobre as questões subjetivas e relacionais a partir de um enquadre sistêmico e ecológico das complexidades do contexto escolar.

I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 - A CONTRIBUIÇÃO DA PSICOLOGIA PARA A INCLUSÃO ESCOLAR

A Psicologia, ciência que estuda o comportamento humano, possui um campo de aplicação coerente com a complexidade do seu objeto de estudo. Os temas investigados por ela abrangem o desenvolvimento, as bases fisiológicas do comportamento, a aprendizagem, a percepção, a memória, a inteligência, a personalidade, o comportamento anormal, o comportamento social, entre outros.

No Brasil, a história da psicologia, conforme Patto (1984), *apud* Guzzo (2010), divide-se em três grandes períodos: o primeiro, de 1906 a 1930, na 1ª República, marcado por estudos de laboratório num modelo europeu e sem a preocupação de intervir na realidade; o segundo, de 1930 a 1960, marcado pelo tecnicismo de origem norte-americana; e o terceiro, a partir de 1960, quando o trabalho do psicólogo passa a ter uma forma mais adaptacionista.

Almeida (2002), *apud* Guzzo (2010), por exemplo, descreve, primeiramente, que a Psicologia associada aos experimentos laboratoriais marcou o surgimento da área, no início do século, sem que, contudo, tenha tido impacto de mudança na realidade. Posteriormente, na segunda metade do século passado, o modelo que vigorou foi o das tendências psicométricas, em especial a aplicação de testes psicológicos, os quais se fundamentavam na proposta clínica voltada para o diagnóstico ou para a mensuração característica da ciência positivista, com vistas à predição e ao controle. Esse modelo de atuação e o corpo de conhecimento de então contribuíram para a segregação de crianças em salas especiais e classificação de aptos e não aptos, para o desenvolvimento nos espaços educativos. Estava aí a raiz da política de exclusão da escola, sobretudo da que se destinava à população mais pobre e oriunda da classe trabalhadora.

As práticas da psicologia adotaram o modelo médico de intervenção, levando, inclusive, para dentro das instituições escolares esse modelo:

[...] atendimento clínico a casos individuais, envolvendo psicodiagnósticos e organização de classes de Educação Especial para deficientes mentais, bem como o encaminhamento de casos com 'distúrbio do comportamento [...]' (YAZLLE 1990, p. 45)

Yazlle (1990), *apud* Guzzo (2010), aponta que, antes de 1964, mesmo com propostas aparentemente avançadas, a Psicologia exercida no Brasil era comprometida, predominantemente, com o conservadorismo e o reprodutivismo social. Já para Tanamachi (2000), *apud* Guzzo (2010), somente a partir de 1980, com a retomada democrática no país, é que passou a ser presente em alguns municípios o trabalho dos psicólogos escolares e, com isso, a construção de um movimento político na área para se repensar a prática profissional nesse campo de atuação.

Como já citado, por muito tempo, o que referenciava a prática dos psicólogos na educação era o atendimento a crianças em clínicas de psicologia centrada no modelo médico de atendimento. Embora a Psicologia tenha se constituído enquanto profissão, no Brasil, há quase 50 anos, o psicólogo escolar não tem ainda uma posição estabelecida dentro do sistema educacional. Isso significa que ele fica alocado em secretarias de saúde e de assistência social, mas, raramente, no serviço público, dentro da própria escola (GUZZO & COLS., 2007). Conforme Del Prette (1999), a dificuldade de inserção do psicólogo no sistema público pode estar sendo aprofundada depois da nova Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – (LDBEN 9394/96), na medida em que esta qualifica a psicologia como excedente não obrigatório ao funcionamento da escola. Um dos resultados práticos do artigo 71 da LDB é a formalização da impossibilidade de se conceber a inserção do psicólogo no quadro funcional da escola, restringindo o leque de alternativas de profissionalização nessa área.

De acordo com Tanamachi (2000), *apud* Guzzo (2010), somente a partir da década de 1990 é que a grande diversidade do trabalho do psicólogo educacional, para além dos muros da escola, trouxe reflexões mais críticas acerca da formação e atuação desse profissional. Essas últimas décadas foram mais marcadas por novos encontros entre Psicologia e Educação, assumindo um direcionamento dialético da compreensão do desenvolvimento humano e não apenas das dificuldades de aprendizagem e comportamento, mas as que perpassam ambientes mais amplos do contexto educacional como, por exemplo, espaços comunitários, núcleos, associações, entre outros.

Conforme Guzzo (2010), ao psicólogo escolar cabe a função de contribuir, junto com educadores, para a promoção da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças,

a partir de uma perspectiva mais integral do sujeito do que vem enfatizando a escola. Ou seja, além do desenvolvimento cognitivo, deve-se promover o desenvolvimento emocional, social e motor por meio de intervenção com as crianças, suas famílias e a comunidade.

A psicologia educacional e escolar no Brasil tem passado por novas possibilidades de atuação. Segundo Ribeiro (2007), está transcendendo do modelo médico pré-estabelecido, construindo afazeres mais criativos dentro da escola, de forma a romper com as ações que restringiam a atuação a um modelo clínico tradicional, ou mesmo fazendo puras aplicações da psicologia nos espaços educativos. Provavelmente, segundo esse autor, um dos mais significativos desafios exigidos dessas novas práticas tem relação com as questões em torno da inclusão social e escolar. Essas questões dizem respeito a todo um contexto mundial, como a Declaração de Salamanca(1994), da qual o Brasil é signatário, que definiu diretrizes mundiais para a educação inclusiva bem como as interfaces com a legislação nacional sobre a inclusão escolar.

A inclusão escolar é, hoje no Brasil, uma das principais preocupações das políticas públicas nacionais, pois a escola passou a ser o centro do debate do desenvolvimento econômico, da consolidação da democracia, sendo considerada um espaço próprio e adequado para o exercício da cidadania. As discussões atuais, tanto políticas quanto educacionais, estão transformando a temática da inclusão em um projeto de valorização e respeito às diferenças humanas, buscando alterar o universo sócio-histórico que tem embasado, até os dias atuais, as instituições escolares. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial (2008), a educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal, ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

A posição do governo brasileiro à política de educação inclusiva é sustentada por um conjunto de documentos legais, como a Constituição Federal (1988), que afirma a educação como dever do estado e direito do cidadão; a Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (LDBEN 9394/96), Art. 85, que aborda a educação especial como “modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino”; o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), que garante uma atenção especial de amplo espectro à criança e ao adolescente; o Plano Nacional de Educação – PNE (2000), Lei nº 10.172/2001, que destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”; a Conferência Mundial de Educação para Todos, Jomtien, Tailândia (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), elaborada pela UNESCO, são bons exemplos de orientações que buscam influenciar a efetivação de um mundo mais justo e mais inclusivo e que passaram a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.

Em 1994, com a Declaração de Salamanca, se estabelece como princípio que as escolas do ensino regular devem educar todos os alunos, enfrentando a situação de exclusão escolar das crianças com deficiência, das que vivem nas ruas ou que trabalham, das superdotadas, em desvantagem social e das que apresentam diferenças linguísticas, étnicas ou culturais.

Conforme a Política Nacional de Educação Especial são considerados:

[...] alunos com deficiência são aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. Dentre os transtornos funcionais específicos estão: dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção e hiperatividade, entre outros. (2008, p. 15)

Ainda segundo a Política Nacional de Educação Especial, o que define quem são os usuários dessa política são o contexto e a realidade na qual se inserem, não devendo se limitar às categorizações e especificações atribuídas a um quadro de deficiência,

transtornos, distúrbios e aptidões. Deve se levar em conta que os indivíduos estão em constante modificação em função de suas vivências e da realidade na qual estão inseridos. Esse dinamismo exige uma ação educativa própria, interessada em modificar a situação de exclusão, priorizando ambientes inclusivos que respeitem a diversidade.

Segundo Mitjáns:

Uma das principais barreiras ao processo de inclusão está relacionada com o fato de conceber o processo educativo como um processo estandardizado, dirigido a um grupo de alunos, grupo do qual se tem uma representação *a priori* e com o qual se tem de atingir objetivos predeterminados. Os indivíduos que não se comportam em correspondência com o grupo são considerados exceções, as quais, na maioria dos casos, são enxergadas como problemas. Essa representação do processo educativo é, em si mesma, excludente, pois considera exceção e problema formas singularizadas de expressão em sala de aula que, pela diversidade humana em função de condições econômicas, culturais, sociais e biológicas diferentes, resultam comuns no contexto educativo se este é como assumimos, um espaço de todos e para todos. Esta forma de conceber o processo educativo explícita ou implicitamente no contexto escolar, enxerga como exceção e/ou problema algo que é comum, normal: o ser diferente. (2005, p. 99)

A prática escolar tem evidenciado o que pesquisas científicas vêm comprovando: os sistemas educacionais experimentam dificuldades para integrar o aluno com necessidades especiais. Os elementos dificultadores da inclusão revelam-se de diversas naturezas, como familiar, institucionais e socioculturais. Segundo Mitjáns Martínéz (2005), pensar numa escola inclusiva implica mudanças significativas nas concepções que hoje são dominantes nos educadores, nos pais e, inclusive, nos alunos. Para ela, a pretensão de gerar mudanças para contribuir com a aprendizagem e o desenvolvimento de todos implica profundas mudanças na subjetividade social da instituição escolar.

Mitjáns (2005) comenta que as ações do profissional da psicologia no contexto escolar devem priorizar a compreensão da aprendizagem como um processo complexo que respeita a individualidade da subjetividade humana, o espaço escolar como um sistema social complexo com barreiras e resistências ao processo de inclusão, assim como uma concepção social e não fatalista da deficiência e de outras características e condições das crianças. Assim, a autora sinaliza que uma das principais contribuições do psicólogo ao processo de inclusão relaciona-se com a promoção das mudanças

necessárias na subjetividade social da escola. Utilizamos o conceito de subjetividade social de González Rey:

[...] sistema integrado de configurações subjetivas grupais e individuais que se articulam nos diferentes níveis da vida social[...] (1977, p.133). Ou seja, a subjetividade social está constituída pelos processos de significação e sentido que caracterizam os cenários da vida social (GONZÁLEZ REY, 2003, p.205).

A inclusão escolar coloca ao psicólogo um conjunto de desafios específicos que devem ser assumidos crítica e criativamente. Segundo Maluf (2003), *apud* Mitjáns (2005), os psicólogos devem dar ênfase aos contextos nos quais o indivíduo está inserido, pela emergência de novas áreas de atuação que ampliam o campo de trabalho muito centrado, inicialmente, nas queixas escolares e seus condicionantes, para o trabalho com a equipe pedagógica e outras áreas de atuação mais abrangentes e por uma procura da multidisciplinaridade, visando dar conta da complexidade dos processos que caracterizam o espaço escolar. Mitjáns (2005) avalia que, além da própria representação da inclusão escolar, é necessário que outras mudanças aconteçam: a valorização da singularidade no contexto educacional, enxergar a deficiência como uma construção social e não como algo pertencente apenas ao sujeito, conceber o sistema escolar como um contexto social complexo que envolve a aprendizagem e o desenvolvimento dos indivíduos que a ele pertencem.

Segundo Ferreira (1993), *apud* Glat (1999), o papel do psicólogo é possibilitar ao indivíduo utilizar ferramentas que promovam seu crescimento interno, sua autonomia e independência, habilitando o indivíduo a conviver em sociedade, aumentando suas chances de interação social e profissional.

Conforme apresentado por esses teóricos, o desafio posto para a psicologia no universo escolar é contribuir para uma inclusão efetiva, que se ajuste às demandas presentes do universo escolar, mas de uma maneira ética e comprometida socialmente com uma sociedade mais justa.

A escola, como representante do universo maior que é a sociedade, repete nas devidas proporções tudo o acontece a sua volta. Temos vivido constantes mudanças na sociedade, mudanças na maneira de produzir, de comunicar, de legislar, na forma de ser e de estar no mundo. Essas mudanças refletem as contradições presentes na sociedade

atual: ora se apresentam de uma forma, ora de outra. Conforme Ribeiro (2007), as mudanças têm gerado um aumento das distorções, distâncias e discrepâncias entre as existências das pessoas, entre a qualidade de vida da população de baixa e alta renda, e mesmo no que se refere aos níveis de desenvolvimento moral da sociedade, como os valores culturais do que seja certo ou errado, bem ou mal. O comportamento agressivo nas escolas, por exemplo, pode ser analisado dentro desse viés das contradições e mudanças. Fante (2003, 2005), *apud* Francisco (2009), aponta que o comportamento agressivo nas escolas nas últimas décadas adquiriu crescente dimensão em todas as sociedades. O que o torna questão preocupante é a grande incidência de sua manifestação em todos os níveis de escolaridade.

Em nível internacional, o comportamento agressivo manifestado entre escolares adotou a designação de *bullying*, sendo definido como a violência que ocorre através da perseguição e intimidação em meio escolar, quer física, quer mental, por um ou vários colegas, direcionada para alguém que não se consegue defender com o intuito de causar-lhe sofrimento (DREYER, 2004; RAMIREZ, 2001)*apud* (SOUZA, 2005, p.6)

Alunos hiperativos, com baixo limiar para frustrações, com uma ordem de problemas escolares decorrentes do baixo rendimento escolar, de dificuldade de relacionamento com os colegas e com significativos problemas familiares são vistos como sujeitos diferentes, problemáticos. Apresentam comportamentos agressivos e, como consequência dessas ações, são, na grande maioria dos casos, pouco compreendidos, e muitas vezes excluídos socialmente. Esses alunos, com o passar do tempo, acabam sendo afastados do pleno e bom convívio com os colegas e também com os professores. A falta de preparo da comunidade escolar e da própria família para enfrentar essas situações, decorrentes do comportamento agressivo que constitui uma constante desses alunos, acaba levando a atitudes extremas das escolas. Essas atitudes podem ser consideradas opostas ao que vem sendo preconizado pelas políticas inclusivas, pois geram ações desastrosas que estigmatizam, rotulam, que separam o aluno, chegando a atitudes finais com a expulsão desses estudantes.

De acordo com as considerações aqui levantadas, cabe dizer que as consequências do comportamento agressivo podem ser graves, razão pela qual é importante a compreensão de tal comportamento. Nesse sentido é importante também

identificar o comportamento agressivo como um sinalizador da existência de problemas com crianças e adolescentes que se encontram em situação de risco, e que têm sido alijados do convívio escolar, encarados na maioria dos casos como sujeitos diferentes, problemáticos, e dessa maneira, excluídos do universo escolar.

A contribuição da psicologia se faz presente nesses casos, permitindo uma compreensão do aluno que apresenta comportamento agressivo, de toda a subjetividade envolvida com o fenômeno, com a questão da aprendizagem, bem como possibilitando ações efetivamente inclusivas para ele. Nessa linha de raciocínio, serão discutidos a seguir conteúdos que embasam o entendimento do comportamento agressivo e das relações que se estabelecem a partir dele.

1.2 - O COMPORTAMENTO AGRESSIVO E SUAS RELAÇÕES

Comportamentos agressivos ou posturas antissociais que levam como consequência um desajuste nas relações têm se tornado queixas constantes nas relações escolares, familiares, em grupos institucionais como igrejas, associações, por exemplo Fante (2003, 2005) aponta que a violência escolar nas últimas décadas adquiriu crescente dimensão em todas as sociedades. Essas queixas têm-se refletido no aumento das demandas de atendimentos dos Conselhos Tutelares, das delegacias especializadas de atendimento a crianças e adolescentes, dos consultórios de psiquiatria, de psicologia e dos serviços públicos de saúde, serviço social e da própria educação. Conforme Ladd & Burgess (1999), Lisboa (2001), Loeber & Hay (1997), essas queixas também estão relacionadas a resultados negativos, impacto ou consequências que esse comportamento provoca no ambiente, e ao fato de que a agressividade infantil pode se perpetuar ou se agravar na adolescência e vida adulta.

Conforme o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV-TR, 2003), o comportamento agressivo se encontra associado a vários transtornos referindo-se mais especificamente ao quadro de *transtornos de conduta*, caracterizado por um padrão continuado de atitudes que violam os direitos básicos dos outros e as

normas ou regras sociais importantes e apropriadas à idade (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2003).

Almeida et al. explicam que

os maus tratos se distinguem de outras formas de agressão por seu caráter repetitivo ou sistemático, pela intenção de causar danos ou prejudicar alguém; que é habitualmente percebido/a como mais fraco/a ou está em uma posição fragilizada e dificilmente pode se defender. A recorrência, a intencionalidade e a assimetria caracterizam as situações de agressão como abuso de poder, no entanto, também pode acrescentar-se que esses comportamentos e atitudes não são necessariamente provocados pelas vítimas. (2007, p. 108)

O desenvolvimento do ser humano consiste em um processo em que a pessoa em desenvolvimento em interação com o meio vai se adaptando progressivamente. Assim, os indivíduos tendem a se comportar de acordo com os estímulos e os reforços que recebem do contexto no qual vivem e das relações que com ele são estabelecidas. Segundo Bronfenbrenner (1979/1996, 1989, 1995, 1999; BRONFENBRENNER & EVANS, 2000; BRONFENBRENNER & MORRIS, 1998), dependendo da forma ou função do comportamento agressivo e o contexto onde este emerge, pode ser considerado adaptativo ou não adaptativo, representando ganhos (*status*, liderança, alcance de objetivos, dominação) ou perdas (exclusão, violência, entre outros.).

Conforme Lisboa (2005), o comportamento agressivo que se manifesta de maneira externalizada é definido como todo comportamento verbal e/ou físico que é direcionado a outros indivíduos com a intenção de prejudicá-los, machucá-los, causar-lhes danos, entre outros. É a forma mais direta de manifestar o comportamento agressivo. São exemplos dessa forma chutar, bater, empurrar, morder, ameaçar, insultar, xingar, entre outros. (LITTLE, BARUNER, JONES, NOCK & HAWLEY, 2003; LITTLE, JONES, HENRICH & HAWLEY, 2003)

A agressividade relacional, considerada uma forma de agressividade indireta, inclui todos os atos que têm a intenção de prejudicar significativamente as amizades ou sentimentos de inclusão de outras pessoas (crianças/adolescentes/adultos) no grupo de iguais. São exemplos desses comportamentos, por exemplo, isolar a pessoa do grupo,

espalhar rumores sobre sua reputação, fazer fofocas depreciativas, entre outras. Essa forma de manifestação é mais indireta que a primeira e se refere às relações interpessoais. Essas formas de manifestação de agressividade são processos de grande complexidade que se produzem no marco das relações sociais e com frequência no meio escolar, podendo se agravar e gerar severas repercussões a médio e longo prazos.

Pesquisas têm mostrado que a agressividade indireta ou relacional, segundo Lisboa (2005), está associada ao sentimento de não pertencimento ao grupo de iguais, ao isolamento e a atitudes depressivas entre meninos e meninas, e também a condutas pouco sociais em meninas. Já o comportamento agressivo exteriorizado ou direto relaciona-se a baixos níveis de intimidade, convívio e amizade. Grotperter & Crick, (1996), Little, Baruner, Jones, Nock & Hawley,(2003); Little, Jones, Henrich & Hawley, (2003), todos eles, em suas pesquisas, apontam que as meninas tendem a apresentar com mais frequência formas indiretas e relacionais de agressividade, enquanto os meninos apresentam mais as formas externalizadas desse comportamento.

O comportamento agressivo pode ainda ser classificado como reativo ou proativo. Como uma forma reativa a provocações, ataque ou impedimento, o comportamento agressivo se manifesta como uma resposta de raiva. Esse comportamento está associado à rejeição pelo grupo de iguais, com sintomas externalizados, baixo autocontrole e uma tendência a resolver os problemas de forma geralmente hostil. (LITTLE, BARUNER, JONES, NOCK & HAWLEY, 2003; LITTLE, JONES, HENRICH & HAWLEY, 2003) Esse tipo de comportamento reativo, segundo uma pesquisa liderada por Little, Jones e colaboradores (2003), *apud* Lisboa (2005), indica a presença do sentimento de frustração, relacionado ao déficit na regulação das emoções como uma resposta à provocação exibida por jovens competentes socialmente.

Compreender os motivos ou as causas do comportamento agressivo é de fundamental importância, independentemente das formas como esse comportamento se apresenta, pois, a partir dessa compreensão, possíveis tratamentos e intervenções mais efetivas poderão surgir.

Conforme Lisboa (2005), quando se fala em possíveis causas do comportamento agressivo, deve-se lembrar das famílias com esse tipo de comportamento e que possuem maneiras muito violentas no ato de educar seus filhos. Esse tipo de conduta parental pode levar os filhos a desenvolver comportamentos também agressivos, pela via da aprendizagem vicariante, e a interferir negativamente na qualidade das suas habilidades sociais. Esse padrão agressivo de relacionamento pode levar as crianças a manifestarem agressividade na interação com o grupo de colegas ou crianças da mesma faixa etária. (HOWE & PARKE, 2001; HOWE, TEPPER & PARKE, 1998)

Azevedo e Guerra definem a violência doméstica contra a criança como

todo ato ou omissão praticado por pais, parentes ou responsáveis contra crianças e/ou adolescentes que — capaz de causar dano físico, sexual e/ou psicológico à vítima — implica de um lado transgressão do poder/dever de proteção de adulto e, de outro, a coisificação da infância, isto é, a negação do direito que crianças e adolescentes têm de ser tratados como sujeitos de direitos e pessoas em condição de desenvolvimento. (1995, p. 36)

A relação entre punição parental e comportamento agressivo entre adolescentes foi estudada em uma pesquisa em Porto Alegre por Meneghel, Giugliani e Falceto (1998), e mostrou que crianças vítimas de violência doméstica demonstram ser mais agressivas que as outras, menos empáticas em comparação com seus colegas, apresentando dificuldade em expressar emoções e identificar as emoções dos colegas. Os autores ressaltam que "ficou explícita a figura do adolescente agressivo e maltratado, violento e machucado". (MENEGHEL, E COLS, 1998 p. 332)

Alguns autores, como Chen, Chen, Wuang & Liu, (2002); Rubin, Bukowski & Parker (1998), afirmam que crianças agressivas possuem menos amigos íntimos ou relações de amizade mais próximas, pois acabam sendo rejeitadas e apresentando uma referência negativa de seu grupo de iguais. Segundo esses autores, a violência doméstica pode gerar uma série de conduta problema, confirmando o indicador de risco que esse comportamento na infância pode levar para a adolescência, como problemas de rendimento escolar, adesão a grupos de comportamento delinquente e de risco, e até ao próprio abandono escolar. Esses sujeitos são suscetíveis de apresentar maior

internalização e externalização de comportamentos-problema, tais como ansiedade, depressão, agressão e delinquência. (MANION e WILSON, 1995)

Crianças que foram abusadas na relação parental e sujeitas à violência no universo familiar podem levar para a escola o mesmo padrão de sofrimento através da vitimização pelos pares escolares, utilizando de condutas agressivas para com seus colegas e estratégias evitativas para com os professores. Essas crianças, devido à sua conduta, estão mais expostas à vitimização e/ou rejeição por seus pares escolares, ou seja, podem inclusive vir a ser agentes de vitimização de colegas ou de outras crianças da mesma faixa etária. (LISBOA, 2001)

Vitimização ou maltrato entre pares é considerado um subtipo de comportamento agressivo: casos de maltrato (*bullying*) são observados, na grande maioria em escolas. (OLWEUS, 1993) O *bullying* diz respeito a uma forma de afirmação de poder interpessoal através da agressão e da intimidação, e a vitimização ocorre quando uma pessoa é feita de receptor do comportamento agressivo de outra mais poderosa. (LOPES, 2005) Assim, a nível internacional, a conduta agressiva manifestada entre alunos adotou a designação de *bullying*, constituindo um comportamento agressivo, intencional e prejudicial que pode durar semanas ou anos. Esses atos de violência entre crianças ou adolescentes podem ser diretos ou indiretos, por uma ou mais crianças, em que há uma relação desigual de reciprocidade e de poder na qual a vítima não consegue se defender. (BRONFENBRENNER, 1979/1996, OLWEUS, 1993; SALMIVALLI & COLS, 1997)

Do inglês *Bull* vem o sentido de intimidação para a língua portuguesa. Do touro, a força que assola, menospreza, que diminui o outro. *Bullying*, como já bastante definido em meios acadêmicos, diz respeito às formas de intimidação, de humilhação e menosprezo e conta com ao menos cinco características marcantes. (TOGNETTA, 2010, p.3)

O termo *bullying* é ainda utilizado sem tradução para o português em vista da dificuldade de se achar um termo correspondente direto e, assim, conseguir padronizar os estudos, evitando viés nas comparações transculturais. (LISBOA, 2005)

Tognetta (2010) define cinco características do *bullying*: não há diferença de autoridade entre aqueles que participam; acontece repetidas vezes com a mesma vítima;

há a intenção de ferir a vítima; há a anuência da vítima; é necessário expectadores. A primeira característica é de que não há diferença de autoridade entre aqueles que participam; assim, trata-se de um comportamento agressivo entre pares, e não seria considerado *bullying*, por exemplo, uma forma de intimidação exercida pelo pai ao filho ou do professor ao aluno.

Uma segunda característica do *bullying* é a de que as ações agressivas que acontecem repetidas vezes para a mesma vítima podem tomar a forma de abuso físico, verbal/psicológico, exclusão social ou isolamento e também por vias eletrônicas, sendo chamado de *cyberbullying*. (BERGER, 2007) Outra característica marcante do *bullying* é que ele ocorre com a intenção de ferir a vítima. Uma quarta característica, as vítimas de *bullying* são intencionalmente escolhidas por seus algozes, justamente por possuírem imagens empobrecidas de si mesmas, concordando com a imagem que seus abusadores querem fazer delas. E uma quinta característica é de que não há *bullying* sem a presença de expectadores que correspondem com as provocações de quem ironiza.

As causas do *bullying* se situam nas relações interpessoais e também nas intrapessoais, incluindo questões relativas à situação socioeconômica e sociocultural, personalidade do indivíduo, influências de colegas, da comunidade, da própria estrutura familiar e da escola. Também devem ser levadas em conta as relações de poder e de desigualdade existentes no ambiente familiar e na escola. (LOPES NETO, 2005; SMITH, 2002; YONEYAMA & NAITO, 2003)

Segundo Lisboa (2005), é interessante analisar sistêmica e ecologicamente o fenômeno acima citado. Algumas características individuais das vítimas podem “convidar” ou promover a ação do agressor, sendo por isso direta ou indiretamente responsável pelo maltrato. As crianças escolhidas como objeto das ações agressivas podem ser passivas, introvertidas, tímidas, excluídas do grupo e apresentarem uma baixa autoestima, com uma percepção negativa de si mesmas e da situação; ou, então, podem ser provocativas, demonstrando comportamento ansioso e/ou agressivo. (OLWEUS, 1993) A conduta provocativa se refere a indivíduos que apresentam baixa

concentração e agitação psicomotora e que, por tais atitudes, podem provocar tensão na atmosfera do contexto em que convivem.

A relação de vitimização pode resultar na exclusão social por transmitir para a vítima o estatuto de rejeitado ou rechaçado; esse tipo de vítima, por ser mais ansioso, tímido e inseguro, pode ter dificuldade de se impor e de se defender na convivência entre os pares. Da mesma maneira, uma deficiência física da vítima também pode ser um fator gerador de agressividade para com ela. (OLWEUS, 1991; 1993) Lisboa (2005) ressalta, entretanto, que existe uma dificuldade em definir se esse comportamento das vítimas é causa ou consequência de maltratos. Aspectos como baixa autoestima e tendência à depressão podem gerar episódios de vitimização, uma vez que jovens com essas características tornam-se alvos propícios para ataques agressivos. Por outro lado, esses jovens podem ficar mais deprimidos e apresentarem baixa autoestima após sofrerem sucessivos atos de maltrato por seus pares.

De acordo com Dreyer (2004) e Ramirez (2001), o *bullying* pode ser considerado como uma experiência traumática marcante, onde as consequências para as vítimas podem ser graves e incluem sintomas físicos, morais e sociais. Os sintomas físicos associados à tensão nervosa provocam dores de cabeça, de estômago, crises de ansiedade e pesadelos. Já os sintomas psicológicos apresentam-se como comportamentos depressivos, diminuição de auto-estima, angústia, stress, cólera, timidez, negativismo, fobias além da baixa concentração e absenteísmo escolar chegando a provocar até suicídio.

A vitimização e o *bullying* como processos de grande complexidade não se restringem a um nível socioeconômico específico, nem tampouco a determinada faixa etária ou determinado gênero.(OLWEUS, 1978, 1993) Apesar da sua dimensão e das consequências esse fenômeno tem sido negligenciado socialmente, não têm sido alvo priorizado nas políticas públicas. Teóricos como Freire *et al.* (2006); Lopes Neto (2005); Mascarenhas(2006); Pizarro & Jiménez (2007), relatam que muitos adultos acreditam que este tipo de comportamento é inevitável durante o período de

permanência na escola, sendo encarado por muitos como integrante à iniciação a vida adulta.

Salmivalli (1996, 2004) em seus estudos verificou que esses comportamentos de bullying e vitimização devem ser encarados como um fenômeno de grupo e desta maneira merece ser analisado dentro de uma perspectiva sistêmica e ecológica. Assim, crianças e pré-adolescentes ao saírem de seu núcleo familiar (transição ecológica) ampliam sua rede de convivência e relacionamentos, sendo estimulados à autonomia, independência e a se sentirem inclusos ao novo contexto social. Conforme Gavin & Furman (1989), *apud* Lisboa (2005), o papel do grupo de pares nesta fase assume, portanto, fundamental importância auxiliando ou não no desenvolvimento social saudável e adequado. Como a violência acontece na esfera coletiva e dentro de uma organização social como a escola as inter-relações dialéticas entre os indivíduos devem ser consideradas.

As interações nos grupos podem favorecer a delimitação da identidade e papel social, proporcionando o desenvolvimento de habilidades e competências sociais, através de relações positivas de amizade, bem como características positivas individuais como auto-estima e auto-eficácia (BUKOWSKI, 2004; HARTRUP, 1983). Por outro lado, estas mesmas interações manifestadas através do maltrato entre pares podem ser fatores de risco para o desenvolvimento, resultando em comportamentos desadaptados e disfuncionais para os jovens envolvidos (ALMEIDA, 2000; LISBOA & KOLLER, 2004a *apud* LISBOA, 2005, p.26)

Para Tognetta (2005), neste contexto de causadores e vítimas de *bullying* ambos precisam de ajuda. Por um lado, as vítimas sofrem uma deterioração da sua auto-estima, e do conceito que tem de si, por outro, os agressores também precisam de auxílio, visto que sofrem grave deterioração de sua escala de valores e, portanto, de seu desenvolvimento afetivo e moral.

Conforme Guzzo (2001) *apud* Lisboa, (2005), a violência escolar é um dos problemas existentes no sistema educacional brasileiro que tem gerado graves consequências sociais. Estudos nesta ordem têm sido recentes e não conseguem responder se a frequência das vitimizações aumentou ou se foi o interesse social pelo microsistema escolar que gerou mais estudos. (SILVA & LÖHR, 2001) É importante

que as intervenções feitas com relação à violência escolar não focalizem apenas o indivíduo, mas trabalhem o indivíduo, sua família e o contexto onde estão inseridos.

Na sequência desse levantamento bibliográfico pretende-se tomar o comportamento agressivo como um elemento pouco conhecido pela comunidade escolar sendo entre outros motivos provocador de discriminação e de exclusão. Como um fenômeno gerador de problemas emocionais, relacionais e conseqüentemente cognitivos o enfrentamento do comportamento agressivo e suas conseqüências demanda uma intervenção efetiva orientada sobre os princípios da inclusão e do respeito à diversidade. Esta intervenção sobre o comportamento agressivo deve levar em conta a subjetividade do indivíduo e tudo mais que o envolve, isto é, o contexto onde ele convive, sua família e o ambiente escolar. Assim, elencando a psicologia como uma das ciências apta a realizar a proposta de intervenção acima descrita, pretende-se discutir as contribuições da psicologia para a inclusão de alunos no universo escolar, especificamente, alunos com comportamentos agressivos utilizando de um estudo de caso.

II - OBJETIVOS

2.1 - Objetivo geral:

Discutir as contribuições da psicologia em casos de comportamentos agressivos tendo como princípio a inclusão de todos os alunos na escola.

2.2 – Objetivos específicos:

- Discutir o papel do psicólogo nos processos de inclusão de alunos com comportamentos agressivos;
- Discutir e investigar questões inerentes a comportamentos agressivos na escola.

III - METODOLOGIA

3.1- Tipo de Pesquisa

Esta investigação baseou-se no método qualitativo de pesquisa e utilizou a técnica de estudo de caso, que deve ser usada quando se objetiva analisar especificamente um acontecimento. Segundo Viegas (2007) nesse tipo de pesquisa a relação entre o grupo pesquisado e o pesquisador é recíproca, o pesquisador entra no mundo do sujeito, e permanece, ao mesmo tempo, fora dele, indo a campo não como quem sabe tudo, como alguém que deseja aprender e saber o que é ser como o sujeito pesquisado.

Como já citado anteriormente, o objetivo dessa pesquisa foi discutir a contribuição da psicologia em casos de comportamentos agressivos tendo como princípio a Declaração de Jomtien, 1990, da qual o Brasil é signatário, em que se preconiza a inclusão de todos os alunos na escola. Partindo dessa linha de raciocínio foi elencado um caso de agressividade em contexto escolar para ilustrar essa discussão. Foi utilizado como suporte teórico a abordagem sociocultural de Vygotski e a teoria da subjetividade de González Rey para a interpretação dos fatos.

O caráter ativo do investigador no curso da investigação determina que o processo de produção de idéias represente um *continuum* que atravessa todos os momentos do desenvolvimento da investigação, onde é impossível separar uma fase de coleta e outra de interpretação de dados. Se esses momentos forem separados se perderia uma grande quantidade de elementos não controlados, os quais não aparecem simplesmente em forma de registros objetivos, mas dentro das idéias e construções que o investigador produz durante seu estudo (GONZÁLEZ-REY, 1997 *apud* KELMER 2010, p.82)

3.2 – Contexto da Pesquisa

A pesquisa se desenvolveu no município de Timóteo, em duas escolas que foram frequentadas pelo aluno no ano de 2010 que serão denominadas de Escola A e Escola B e concomitantemente no Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS, onde o adolescente e sua família recebiam acompanhamento psicossocial.

Escola A

Escola onde aconteceu o ato de agressividade que motivou o trabalho de pesquisa. O aluno foi expulso dela no final de março de 2010. Esta escola da rede pública municipal se situa na entrada de um bairro popular, na periferia de Timóteo, em uma avenida asfaltada muito movimentada, que dá acesso ao Distrito Industrial da cidade. As ruas centrais deste bairro são asfaltadas, e a maior parte das ruas vicinais é calçada. Este bairro faz divisa com uma mata e um ribeirão de um lado e com uma encosta de uma montanha do outro. Esta escola funcionava em 2010 em dois turnos do 1º período ao 9º ano, atendendo a um total de 861 alunos. Além da infra-estrutura necessária, como as salas de aula, banheiros, refeitório, secretaria, sala da coordenação e sala de professores, a escola possuía ainda, biblioteca, sala de vídeo e quadra de esportes coberta. Essa escola tinha uma aparência desagradável, sugerindo a necessidade de limpeza e reforma.

Escola B

Escola onde o aluno foi transferido e continua frequentando no ano de 2011. Ele reiniciou os estudos em 1º de junho de 2010, após uma intervenção do CREAS- Centro de Referência Especializado de Assistência Social e do Conselho Tutelar.

Esta escola da rede pública estadual se situa em um bairro popular, atende crianças de nível socioeconômico baixo; conforme informação da diretora muitas crianças que estudam nesta escola moram em casa de madeira, vivem em uma situação de muita carência socioeconômica. A escola está situada no interior do bairro, cujas principais ruas são asfaltadas e que se estende às margens de uma avenida com um canteiro central que faz a ligação com o centro da cidade. Além da infra-estrutura necessária, como as salas de aula, banheiros, refeitório, secretaria, sala da coordenação, dos professores, da diretora, a escola possuía ainda, biblioteca, quadra de esportes coberta com vestiário, sala de vídeo e de informática e mais três salas para atendimento dos alunos do projeto de horário integral. A escola funcionava nos dois turnos do 1º ao 9º ano atendendo a 350 alunos matriculados no ano de 2010. Possui uma boa aparência, tendo sido pintada e reformada ainda no ano de 2010.

CREAS – Centro de Referência Especializado de Assistência Social de Timóteo

Unidade pública estatal, vinculada à secretaria de assistência social do município de Timóteo. É um pólo de referência da Proteção Social Especial – PSE, isto é, modalidade de identificação, segundo o SUAS – Sistema Único da Assistência Social, do nível de proteção social onde os sujeitos se inserem. Segundo o SUAS, a Proteção Social Especial identifica a necessidade de atendimento a indivíduos, seja criança, adolescente, idoso, mulher ou homem bem como suas famílias que estão com seus direitos violados e seus vínculos estremecidos ou rompidos por violência física, psicológica, negligência, maus tratos, fragilidade e abandono, abuso e/ou exploração sexual. O CREAS também trabalha com adolescentes em cumprimento de Medidas Sócioeducativas por terem cometido algum ato infracional e que receberam uma sentença judicial.

O CREAS é a porta de entrada para o Sistema de Garantia de Direitos – SGD, isto é, recebe encaminhamentos oriundos do Poder Judiciário, Ministério Público, do Conselho Tutelar, dos Conselhos de Direito, e da sociedade civil empenhada na defesa dos direitos humanos. Também trabalha com demanda livre e espontânea de indivíduos que se enquadram no perfil do serviço ofertado. O CREAS de Timóteo na data desta pesquisa contava com uma equipe multiprofissional com três assistentes sociais, três psicólogos, um educador social, um auxiliar de serviços gerais, dois auxiliares administrativos e um coordenador.

3.3 – Participantes

Esse estudo de caso teve como sujeito um adolescente de 14 anos que ainda não apresentava características de desenvolvimento físico típicos de sua idade. Sua aparência física se assemelhava mais a de uma criança de 10 anos, com baixa estatura, corpo franzino, ausência de características sexuais secundárias típicas da adolescência, isto é, ausência de pêlos no rosto, alteração de voz, estatura e postura corporal típicas da fase da adolescência, sendo por essas razões alvo de gozações e chacotas pelos colegas de uma das escolas onde estudou.

A família deste adolescente figurava como uma típica família nuclear, composta por pai, mãe e dois filhos, que viviam na mesma casa até meados de maio de 2010. O relacionamento de seus pais era conturbado até esta data, pois eles moravam juntos, mas sem uma relação marital, segundo informação prestada por ambos os pais. O pai, um

senhor de 66 anos, idoso e diabético, convalescendo de um acidente que o levou a uma aposentadoria por invalidez, viúvo do primeiro casamento, pai de dois filhos da primeira união e que há vinte anos não morava mais com esses filhos. A mãe mais nova, de 32 anos, estudou até o oitavo ano do ensino fundamental. Possuía um comportamento leviano, saía muito à noite, bebia e se envolvia com outros homens, tendo outro filho de quatro anos com um deles, em uma situação irregular perante sua paternidade.

Este adolescente que recebeu o codinome de **Pedro** cursava o 5º ano do ensino fundamental, sendo repetente pelo quarto ano consecutivo nesta série. Tinha um histórico de apresentar comportamentos agressivos nos ambientes onde estudava, tendo passado por várias escolas em decorrência deste comportamento. Segundo ele “gostava de estudar, fazia as tarefas escolares direitinho”. Apresentava-se ainda com problemas de frequência e de rendimento, que segundo sua explicação, ocorriam devido à sua dificuldade em acordar cedo, culminando por reprovações por frequência na escola.

No ano de 2010 iniciou o 5º ano em uma escola, descrita no contexto deste trabalho como escola A; se envolveu em uma briga e agrediu um colega, cortando o rosto dele com um estilete, sendo por este motivo expulso da escola. Foi atendido pelo Conselho Tutelar, que o encaminhou para tratamento com um psiquiatra infantil e para acompanhamento psicossocial para ele e sua família no Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS. Dois meses depois foi reinserido na escola B.

Os demais sujeitos foram os pais do aluno, a coordenadora pedagógica da escola A, a atual diretora da escola B, a primeira professora dele na escola B, a coordenadora pedagógica da escola B, o psiquiatra que o acompanha até a presente data, o conselheiro tutelar, a pesquisadora e os psicólogos que fizeram a avaliação psicológica do adolescente.

Os pais do aluno no início do acompanhamento no CREAS, março de 2010, moravam no mesmo endereço; em meados de maio de 2010 o casal se separou. Pai e filho passaram a morar juntos em uma casa cedida por uma irmã do pai. A mãe mudou-se com o filho menor e uma irmã dela; passou a se sustentar com a pensão custeada pelo pai do menino. Os pais procuravam acompanhar o filho adolescente nos atendimentos propostos e compareciam juntos. Após algumas intervenções psicossociais no CREAS onde foi trabalhada a questão do relacionamento familiar com o casal e com o adolescente, Pedro acabou conseguindo expressar os sentimentos que sentia sobre a conturbada relação dos pais; os pais também se mobilizaram com as intervenções, decidiram se separar.

A pesquisadora, enquanto psicóloga, acompanhou o adolescente e sua família juntamente com a equipe multiprofissional do CREAS desde 31 de março de 2010. Realizou atendimentos à família e ao adolescente desde então, tendo acompanhado seu

retorno a escola e feito alguns encaminhamentos para a área da saúde como consulta com endocrinologista infantil, psiquiatra e psicólogos clínicos. Continua acompanhando o adolescente e sua família até a presente data.

A conselheira tutelar entrevistada acompanhou o caso do aluno em substituição a outra conselheira, pois houve renovação da equipe em outubro de 2010. Como tudo é registrado no SIPIA¹ – Sistema de Informação para a Infância e Adolescência, o adolescente continuou sendo acompanhado pela equipe do conselho. Esta equipe era muito atenciosa e comprometida com os casos que ali chegavam.

As equipes citadas das escolas aceitaram participar da pesquisa. Vale anotar que no ano letivo de 2010 aconteceram alterações da diretoria das duas escolas. A escola A manteve a coordenadora pedagógica, a atual diretora não conheceu o aluno. O antigo diretor e a coordenadora pedagógica haviam sido entrevistados no início dos atendimentos para conhecimento do caso, mas sem o objetivo da pesquisa. Depois com a alteração da direção da escola apenas a coordenadora pedagógica foi convidada para a pesquisa.

A escola B também passou por alterações na direção; foram entrevistadas a diretora e a coordenadora pedagógica desta escola. A atual diretora foi a primeira professora dele quando foi reinserido e iniciou os estudos nessa escola, respondendo a entrevista enquanto diretora e enquanto professora. Segundo ela, a turma em que ele estudou no ano de 2010 passou por cinco alterações de professores ao longo deste ano e foi ela quem permaneceu mais tempo com a turma dele.

O psiquiatra atendeu-o desde o início do ocorrido. Inicialmente propôs que Pedro fosse afastado do convívio escolar e depois na revisão de 30 dias orientou o seu retorno as aulas. Medicou-o e orientou os pais quanto à dosagem e horário dos medicamentos. O aluno continuou medicado e sob seu acompanhamento.

Os psicólogos clínicos foram requisitados apenas para proceder à avaliação psicológica de Pedro, não foram entrevistados. Eles anteriormente foram alunos da pesquisadora quando esta foi professora da disciplina Psicologia Escolar de um curso de psicologia. A psicóloga clínica mediante observação clínica, entrevista e aplicação de testes avaliou em linhas gerais a inteligência geral de Pedro, verificando seu desempenho nas áreas de percepção, linguagem, memória e raciocínio. O psicólogo clínico através de entrevista psicológica em profundidade e do psicodiagnóstico de Rorschach realizou avaliação visando alcançar um diagnóstico diferencial sobre o relato das condutas agressivas de Pedro, isto é, buscando diagnosticar um possível transtorno de conduta do adolescente.

Nota de rodapé: ¹ O **SIPIA** é um sistema nacional de registro e tratamento de informação criado para subsidiar a adoção de decisões governamentais sobre políticas para crianças e adolescentes.

Foi explicada a todos os participantes a proposta da pesquisa, a importância do tema pesquisado, as possíveis implicações do trabalho, a questão do sigilo e posteriormente foi solicitada a todos os participantes a leitura e assinatura do termo de consentimento esclarecido – TCE.

3.4 – Materiais

Recursos humanos: gestora, coordenadoras pedagógicas, professora, conselheira tutelar, médico psiquiatra, pais, educador social, assistente social, psicólogos.

Recursos materiais: materiais de consumo como papel, caneta esferográfica, gravador, computador, impressora e o Teste de personalidade de Rorschach e o teste de inteligência WISC III – QI Verbal 93; QI Execução 72; QI Total 81; Escrita e leitura de texto; Fluência de Palavras e Teste de Subtração de Fonemas; D2 – Teste de Atenção Concentrada utilizados pelos psicólogos.

3.5 – Instrumentos de construção de dados

Para esse estudo foram utilizados procedimentos que permitiam a expressão dos sujeitos, de forma essencialmente interativa, com o objetivo de provocar uma maior implicação dos mesmos com a investigação (BRANCO; VALSINER, 1997; GASKINS; MILLER; CORSARO, 1992; GONZALEZ-REY, 2005, 1999; 1997) *apud* Kelman et al.(2010).

Enquanto psicóloga da instituição, acompanhamos o adolescente e sua família desde o início dos atendimentos no Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS. Foram utilizados os mesmos formulários de registro de atendimento/prontuário e a ficha relatório de visita domiciliar social, utilizada pela assistente social que acompanhou o caso, como instrumentos para a construção dos dados sobre o adolescente, o contexto sócio-econômico, sua história pessoal, familiar e escolar. Vide formulários em anexo.

A impressão do sujeito frente aos instrumentos estará estreitamente ligada ao que ele sente no momento de recebê-lo, o que dependerá muito do valor que outorga à investigação, de suas necessidades e conflitos atuais, de suas relações com o investigador e do clima dialógico da investigação. (GONZÁLEZ-REY,1997) *apud* (KELMAN, 2010, p83)

Foram também utilizadas entrevistas semi-estruturadas em caráter individual com cada um dos demais participantes. O roteiro consistia em questões conforme

modelo em anexo que foram feitas uma a uma pela pesquisadora, sendo as respostas registradas em forma de relato escrito. Exceção feita à entrevista com o médico psiquiatra que foi gravada e posteriormente transcrita pela pesquisadora.

3.6 – Procedimentos de construção de dados

O adolescente vem recebendo atendimentos psicossociais pela equipe do CREAS desde a ocorrência da violência na escola, conforme já citado anteriormente. Assim ele vem sendo acompanhado por esta equipe e mais precisamente pela psicóloga desde março de 2010. Segue abaixo um breve relato com as informações de cada uma das fases do atendimento ao adolescente.

Foram realizados 26 atendimentos psicossociais: sendo um atendimento social pela assistente social da equipe do CREAS com o objetivo de realizar um diagnóstico da situação socioeconômica da família, bem como propor intervenções de cunho social no caso; e vinte e cinco atendimentos psicológicos, entre atendimentos individuais com o adolescente e com cada um dos pais em separado, e atendimentos com toda a família reunida, com o objetivo de trabalhar com a realidade psicossocial do adolescente e de seus pais, proporcionando ainda reflexões sobre o relacionamento interpessoal na família e na escola.

Foram realizadas 13 visitas: sendo oito visitas às instituições escolares; três à residência do adolescente e duas consideradas como visita que foram o acompanhamento pela psicóloga a uma consulta do adolescente com o psiquiatra e com o endocrinologista infantil. O objetivo das visitas foi ampliar o conhecimento sobre a realidade psicossocial do adolescente e de sua família, permitindo ainda, acessar a realidade médico-escolar do adolescente para junto com ele e sua família construir um diagnóstico de sua real condição e a partir de então definir os encaminhamentos devidos.

Não foi computado para efeito de registro da pesquisa o número de atendimentos agendados com o adolescente e sua família em que não houve comparecimento e nem

justificativa para a ausência. Este item poderia ser mais um objeto de reflexão da psicologia, mas optou-se por não considerá-lo.

Foram realizados ainda, em um segundo momento a partir da definição do caso como um objeto de pesquisa, oito entrevistas com as pessoas diretamente ligadas ao adolescente e quatro momentos de aplicação de testes psicológicos como já citados anteriormente.

Conforme tabela no Apêndice A.

O gráfico 1 abaixo apresenta as fases do atendimento ao adolescente.

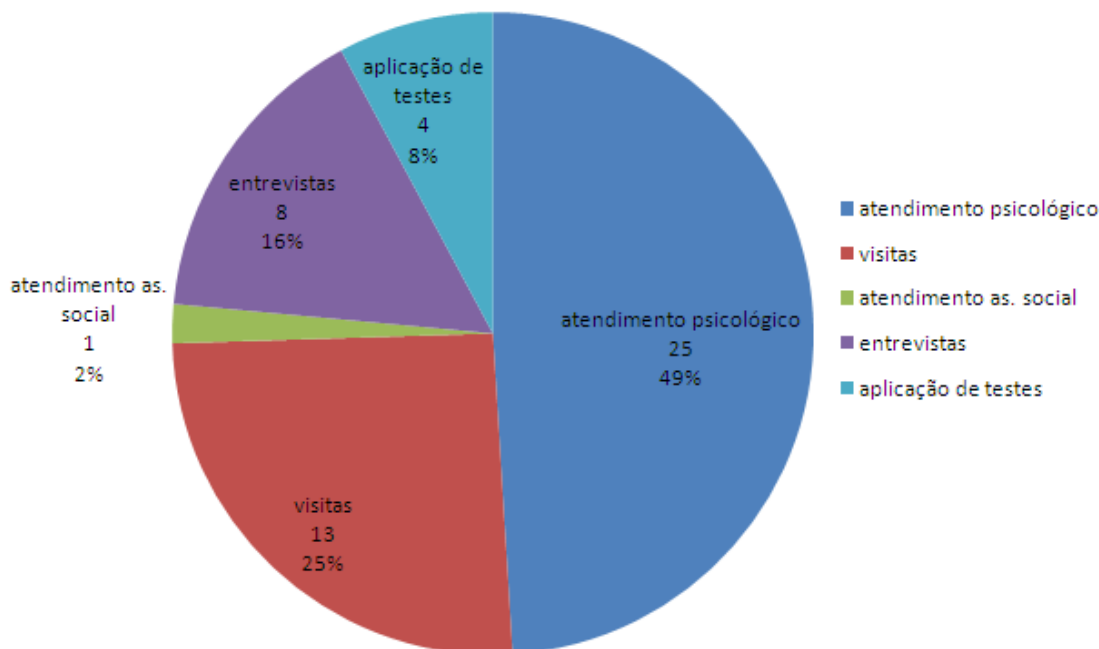


Gráfico 1- Fases do atendimento ao adolescente.

Para as entrevistas da pesquisa os participantes convidados estavam direta ou indiretamente ligados ao aluno. Primeiramente seus pais, depois a conselheira tutelar que estava atuando desde a época da violência ocorrida na escola A. Outro sujeito foi o psiquiatra, segundo profissional envolvido após a ação de agressão. Foram ainda entrevistados profissionais das duas escolas envolvidas: da escola A, a coordenadora pedagógica; da escola B, a professora e que depois passou a ser a diretora e a coordenadora pedagógica.

Foi explicado o motivo da pesquisa e as possíveis contribuições da mesma, pedido a colaboração dos envolvidos sendo informada ainda a questão do sigilo. Foi pedido que cada um assinasse o TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido e após foi feita uma entrevista com cada um dos envolvidos.

Foram convidados ainda dois psicólogos para aplicar testes com o objetivo de ampliar os conhecimentos sobre o adolescente na área cognitiva e na questão da personalidade. Os psicólogos haviam sido alunos da pesquisadora quando esta foi professora de psicologia escolar em um curso de psicologia.

Os testes utilizados foram o Teste de personalidade de Rorschach; o teste de inteligência WISC III – QI Verbal 93; QI Execução 72; QI Total 81; Escrita e leitura de texto; Fluência de Palavras e Teste de Subtração de Fonemas; D2 – Teste de Atenção Concentrada.

A utilização do teste de personalidade Rorschach se justificou na necessidade de levantar um quadro amplo da dinâmica psicológica do indivíduo, buscando informações sobre o nível de agressividade do aluno e seu nível de envolvimento social. O teste de inteligência se justificou devido o baixo rendimento escolar e a produção intelectual, assim, este teste objetivou avaliar em que ponto se encontrava o aluno e fazer uma correlação com os resultados obtidos podendo inclusive sugerir a escola estratégias de ação para melhorar seu rendimento.

3.7 – Procedimentos de análise de dados

Análise Interpretativa das Entrevistas Individuais

Como citado anteriormente as entrevistas individuais foram transcritas e serão apresentadas abaixo por ordem das datas em que ocorreram. Os temas recorrentes levantados à partir dos dados colhidos nas entrevistas serão utilizados como fonte da definição das categorias e serão analisados logo após as transcrições das entrevistas.

Os critérios utilizados para esta análise serão baseados no interesse de mapear como o adolescente é percebido pelos entrevistados em seus respectivos contextos, como ele é visto em suas relações interpessoais e quais foram as intervenções realizadas pelos entrevistados em relação ao comportamento agressivo do adolescente.

Partindo desses temas e acrescentando as contribuições dos testes psicológicos que foram realizados será feito uma análise buscando levantar as contribuições da psicologia em casos de comportamentos agressivos tendo como princípio a Declaração de Jomtien, 1990, da qual o Brasil é signatário, em que se preconiza a inclusão de todos os alunos na escola.

Entrevista com a diretora da Escola B, dia 26/10/2010:

1- Como a escola vê este aluno?

Sem maiores problemas, não tem nem apelido dos colegas!

2 – Como ele se apresenta em termos de rendimento escolar?

Apresenta-se bem! Aluno mediano.

3 – Como é o relacionamento dele com os colegas?

Indiferente e distante... tanto na sala quanto no recreio...

4 – Você percebe alguma dificuldade por parte do aluno?

Não, nenhuma.

5 - Qual a postura da escola com relação às ações deste aluno?

Se der algum problema procuramos resolver na hora... Ele brigou com um aluno e fomos conversar e ele queixou-se que só ele é acusado!

Entrevista com a coordenadora pedagógica da Escola B, dia 26/10/2010:

1 - Como você vê este aluno?

Um aluno diferente, de pouca conversa... Diante da sutilidade dele e das atitudes dele... vejo como um aluno frio.

2 – Como ele se apresenta em termos de rendimento escolar?

Nível mediano.

3 – Como é o relacionamento dele com os colegas?

Sem muito envolvimento com os colegas... fica na dele. Por duas vezes, em diferentes situações agrediu uma colega na sala de aula... Não se enturma, fica no pátio na hora do recreio, pouco distante, mas olhando, sem conversar com os outros colegas. Na sala não conversa com os colegas... Sempre na dele!

4 – Você percebe alguma dificuldade por parte do aluno com relação à aprendizagem?

Não apresenta maiores problemas, a questão é que ele é muito faltoso! Com relação à ortografia ele apresenta certa defasagem, escreve muito errado!

5 – E em relação ao convívio com os colegas?

Indiferente... de poucas amizades...

6 – Você percebe que este aluno necessita de um apoio para ser incluído no universo escolar?

Até agora não apresentou nenhum problema! Acho-o muito tímido, não nos encara nos olhos! Acredito que deveria ser trabalhada com ele a questão do convívio...

Entrevista com a professora da Escola B: Data 26/10/2010

1 – Como você vê este aluno?

Ótimo aluno! Respeitador faz todas as atividades!

2 – Como ele se apresenta em termos de rendimento escolar?

Bom aluno, participativo!

3 – Como é o relacionamento dele com os colegas?

Não enturma com ninguém, nem na hora do recreio! Ele no período em que fui professora dele agrediu uma colega, deu um murro nas costas dela... Quando questionado sobre o ocorrido, não falou, ficou calado e depois se queixou de estarmos sendo injustas com ele... Não respondeu às minhas perguntas sobre o que havia acontecido...

4 – Você percebe alguma dificuldade por parte do aluno?

Nenhuma.

5 – Como ele se comporta em relação aos professores?

Ninguém reclama nada! Ele não apronta.

6 – O que poderia ser feito para melhorar o desempenho deste aluno?

Não vejo... Se apertar, ele foge...

7 – Que tipo de apoio você acha que ele precisa?

Não sei dizer... Ele escreve bem, domina os fatos... Ele é maduro; sempre me tratou bem! Não conversa com os colegas na hora do recreio...

Vale lembrar, como conforme já citado anteriormente que esta professora foi quem conviveu com ele quando foi reintegrado à escola em junho de 2010 e quem permaneceu enquanto professora de sua turma por mais tempo; posteriormente foi nomeada diretora da Escola B. Esta entrevista aconteceu quando ela já havia assumido a direção da escola.

Entrevista com o coordenador pedagógico da Escola A: 26/11/2010

1 – Como você vê este aluno?

Um dissimulado... frio e calculista!

2 – Como ele se apresenta em termos de rendimento escolar?

Foi aplicada apenas uma sondagem para verificar o nível de conhecimentos dele em português e em matemática e ele se saiu bem.

3 – Como é o relacionamento dele com os colegas?

Perigoso!... Na primeira semana ele se envolveu em briga com um grupo! Depois brigou com um menino! Os dois foram conversar na diretoria, ele prometeu em não se envolver em mais brigas! Os dois foram suspensos das aulas daquele dia... No dia seguinte ele retornou à escola e feriu o rosto desse menino com um estilete... sem ter um motivo aparente!

4 – Você percebe alguma dificuldade em relação à aprendizagem por parte do aluno?

Não tivemos tempo de conhecê-lo nesta questão... pois logo que aconteceu o evento da agressão ele foi expulso da escola.

5 – E com relação ao convívio com os colegas?

Percebo uma grande dificuldade de relacionamento. Tive notícias de que ele teve problemas de relacionamento na escola onde estudou no ano passado... inclusive que a família veio de mudanças de lá por causa dos problemas que tiveram por lá!

6 - O que a escola poderia oferecer para melhorar o desempenho deste aluno?

Eu havia conversado com ele depois da briga com o menino ... e ele me pediu desculpas e havia prometido que isto não se repetiria. Quando da primeira briga ... com o grupo... não conseguimos entender como na primeira semana de aula alguém já consegue “inimigos assim tão rápido”?!

Já tivemos alunos muito indisciplinados aqui! Como ainda temos! Procuro conversar... chamo os pais... fazemos um trabalho, mas este aluno é muito diferente!

Entrevista médico psiquiatra Data: 15/12/2010

1 - Como você vê esse adolescente?

É um menino que a mãe trai o pai!

Vejo esse adolescente dentro de um caos familiar! Não tem muito compromisso dos pais, visto que ele perdeu a consulta de ontem e nas consultas anteriores os pais sempre entravam em contradição perante as questões relatada a mim! Ele tem um quadro depressivo associado ao transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, mas as implicações familiares são responsáveis por parte de seus problemas biológicos que são agravados pela questão social!

Dentro daquele critério biopsicossocial: o biológico está recebendo atenção aqui, com o acompanhamento psiquiátrico. No social a questão familiar, ele tem na família uma questão muito complexa... o psíquico é comprometido pelos componentes dentro de sua casa e mais agravado pela vivência de bullying nas escolas onde ele passou... pelo fato de sua mãe viver uma relação extraconjugal, o que só compromete negativamente a evolução do Pedro!

2 - Você acredita que ele possa ter uma convivência pacífica dentro da escola?

A melhora sempre tem que ser do centro para a periferia! Ou seja, da família para a escola! Então dificilmente ele terá uma boa conduta escolar se continuar convivendo no caos familiar, uma coisa não vai conseguir existir sem a outra...

3 - E quanto à medicação, ele deverá fazer uso constante dela?

Sim, ele deverá fazer uso constante! Hoje ele faz uso de Imipramina e Ritalina.

4 - Existiria uma previsão de alta?

Não, não existe uma previsão de alta.

5 - Você acha que existiriam outras causas orgânicas para a questão dele?

Existe sim! A depressão é um fato e a hiperatividade são questões orgânicas que afetam diretamente o seu comportamento!

Acontece um agravador que como ele foi vítima ele pode se tornar um abusador...

Entrevista com os pais:

Entrevista com o pai, dia 15/12/2010:

1 - Você percebe alguma diferença no comportamento de seu filho com relação aos outros colegas?

Sim, desde pequeno se envolve em brigas com os outros colegas... Tem o estopim curto... não aguenta provocação!

2 – O que você acha que acontece com ele?

Ele não tem paciência! Quer revidar na hora... parte para briga, pois não aguenta provocação!

3 – Como a família reage ao comportamento apresentado por ele?

Eu converso muito com ele, procuro aconselhá-lo e orientá-lo... não sou de bater! A mãe dele que o agredia muito... desde pequeno... Hoje estamos separados e ele conversa mais comigo! Mas quando acontecia algum problema de briga na escola eu ia à escola conversar... e por isso ele já mudou muito de escolas...

4 – Quando ele começou a dar problemas de relacionamento na escola?

Começou a estudar em uma escola particular, com cinco anos ficou preso no banheiro da escola... fui conversar e eles não sabiam me explicar o que tinha acontecido. Levei-o para uma escola pública... Com sete anos ele foi suspenso da escola por três dias... não sei informar direito o que ocorreu... Depois mudou de escola... e com oito anos já em outra escola foi expulso dessa escola também! Depois mudamos de cidade... em 2009 ele se envolveu em uma briga com um adolescente e o agrediu com uma ferramenta de bicicleta... o colega teve um corte na cabeça! Voltamos para Timóteo em 2010... e no início do ano ele agrediu o colega e foi expulso da escola...

5 – Em casa como é o relacionamento dele com os pais e com o irmão?

Comigo é muito bom, somos companheiros! Ele gosta muito do irmão que não mora mais conosco! Não tem problemas com ele. Ele não se relaciona bem com a mãe...

6 – Com colegas e vizinhos como ele se comporta?

Não se relaciona bem... se afasta, é arredoio... Teve coleguinhas quando mais novo... mas é de poucos amigos.

7 – Conte um pouco como foi a história de Pedro.

Eu sempre fui pai e mãe para ele... A mãe era muito violenta com ele... Jogava-o no berço! Por três vezes faltou pouco para matá-lo!... Uma vez jogou-o de qualquer maneira no banheiro e o chão estava molhado... ele estava com 5 anos... Outra vez jogou-o no meio fio da calçada, quase bateu a cabeça! Os pais dela eram maus! Acho que isso já vem da criação dela... A projeção do que ele é hoje foi o que foi feito na infância dele... Ele gosta de luta, de filmes de ação e violência! Joga vídeo games com muita agressão... já cheguei a negociar com ele para jogar fora um jogo... A mãe o colocou uma vez numa academia para aprender a lutar...

Quando do início dos atendimentos à família não havia a pretensão da pesquisa e o casal estava sendo trabalhado junto com o adolescente, posteriormente houve alteração na relação familiar, isto é, o casal se separou e a mãe afastou-se, não comparecendo aos atendimentos agendados. Assim, foi realizada uma entrevista separada com cada um dos pais.

Entrevista com a Conselheira tutelar, dia 14/01/11:

1 – Como você vê esse caso do Pedro?

Vejo um conflito familiar muito grande!... Com uma falta de respeito da mãe para com o pai e para com o filho!... E também com relação à escola: vejo uma falta de profissionais preparados para trabalhar com alunos com o seu perfil, principalmente professores! E olha que já fui professora!...

2 – Vocês têm recebido casos semelhantes ao dele, com relatos de agressividade no universo escolar?

Sim! Só em 2010, quatro alunos foram expulsos da escola por atos de vandalismo, agressão a professores, funcionários e colegas na escola! A escola fez um relatório muito pesado para o Ministério Público que autorizou a expulsão... exigindo que os alunos recebessem o material didático, conteúdo de aulas, exercícios em casa e só comparecessem para as provas!

3 – Como as escolas têm reagido a essa questão?

Expulsam os alunos! Mas, como citei o caso anterior... algumas se calçam na questão jurídica! Outras expulsam os alunos e os pais não se queixam e fica por isto mesmo! Tem ainda outra medida que elas estão adotando que é requerer a patrulha escolar da Polícia Militar para tentar corrigir os problemas disciplinares que vêm ocorrendo!...

4 – O que o Conselho Tutelar tem feito nesses casos?

Advertimos os pais... mas nas conversas com os pais percebemos muitos problemas de relacionamento... questões complexas como filhos de mães solteiras... pais ausentes ou desaparecidos... pais usuários de droga e álcool... violência doméstica!muita violação de direito dessas crianças e adolescentes! Encaminhamos para a rede de proteção – CRAS – Centro de Referência de Assistência Social e CREAS – Centro de Referência Especializado de Assistência Social.

Percebemos que as escolas também têm violado os direitos desses alunos... rotulam, estigmatizam, discriminam esses alunos! Vamos até a escola... procuramos conversar e esclarecer certas questões que nos são demandadas... como requerer matrícula de aluno em outra escola após uma expulsão!

5 – Vocês têm dados sobre o número de casos que chegam ao Conselho Tutelar sobre violência e agressividade na escola?

Estes dados são enviados ao SIPIA – Sistema de Informação para a Infância e Adolescência, mas em 2010 temos na faixa de dez casos cadastrados no SIPIA! Isto é... que chegaram ao CT... mas somos informados de outros casos que não foram notificados.... As escolas não nos comunicam... e muitas não têm interesse do aluno problema dentro dela... e os pais não fazem a queixa, fica por isso mesmo!

Entrevista com a mãe: Data: 23/02/2011

1 – Você percebe alguma diferença no comportamento de seu filho com relação aos outros colegas?

Sim! Sempre brigou, desde pequeno com os outros colegas. Amamenteei-o até dois anos e oito meses, mas sempre foi muito dependente, gosta de tudo na mão... Dei banho nele até os sete anos! O outro irmão menor dele é muito mais independente...

Começava a brincar com os coleguinhas, depois acabava em briga...

2 – O que você acha que acontece com ele?

Não sei se tem preguiça... é desanimado...

Ele é de “repente”; sempre recebia queixas dos outros sobre ele... e ele respondia que o outro é que o provocava; xingava ele...

Parece meu pai... ele toma remédio controlado e sempre foi muito violento em casa com minha mãe e nós filhos...

3 – Como a família reage ao comportamento apresentado por ele?

As mães queixavam dele... Eu conversava com ele... Bater não... coro não conserta filho!

Você já bateu nele?

Não lembro... Uma vez dei um empurrão nele no banheiro, ele não queria tomar banho, joguei-o lá dentro e ele bateu a cabeça...

4 – Quando ele começou a dar problemas de relacionamento na escola?

Pedro toda vida foi cuidado pelo pai; é mais apegado ao pai que era aposentado...

Desde quando começou a estudar o pai levava para a escola. Eles chamavam a gente para falar do mau comportamento de Pedro, aí a gente só conversava com ele...

Ele não tem colegas, não tem amigo... Ele é sozinho... só fica na televisão e no videogame...

5 – Em casa como é o relacionamento dele com os pais e com o irmão?

Em casa ele provocava o irmão mais novo... Agora com a separação foi melhor, ele está melhor! Quando estava junto com o irmão antes brigavam muito... agora brincam, vêem televisão juntos... Pedro até ajudou o irmão num “para casa” da escola outro dia...

E com vocês?

Ele é mais apegado ao pai... está melhor assim...

6 – Com colegas e vizinhos como ele se comporta?

Pedro não tem amigos... está morando com o pai na casa da tia... só convive com adultos.

Ele troca o dia pela noite neste período que passou de férias da escola. Virava a noite vendo televisão e dormia de dia... ele passou um final de semana na minha casa e eu o mandei ir para a cama e já era tarde! Ele me obedeceu e deitou, eu dormi.... depois eu acordei com a televisão ligada... ele estava assistindo TV de novo. Questionei-o e ele me disse que estava sem sono, deixei-o “prá lá”... no outro dia acordei o Pedro quase onze horas e ele queria dormir mais... fiz ele levantar, dei almoço e tive que sair com ele e o irmão para ele não dormir...

O pai passa muito a mão na cabeça dele...

Outro dia ele estava queixando muito com o pai que estava com um berne na cabeça... estava ferroando...cismou que era berne! Levei-o no médico que é tio do meu segundo filho...

O médico olhou e era uma espinha que estava infeccionando na cabeça dele...

Ele é assim...

Definição de categorias de análise:

Para ilustrar a discussão da contribuição da psicologia na inclusão escolar tendo como princípio a inclusão de todos os alunos na escola buscou-se ao mesmo tempo discutir e investigar questões inerentes a comportamentos agressivos na escola a partir de um caso de agressividade escolar. Utilizou-se de entrevistas semi estruturadas e testes psicológicos com o objetivo de ampliar o conhecimento sobre o caso específico.

Assim, das entrevistas acima descritas, definiu-se três categorias de análise para auxiliar na interpretação dos dados obtidos:

Categoria de análise -1: Como o adolescente é percebido.

Esta categoria teve como objetivo descrever como cada entrevistado a partir de seu contexto de trabalho, como é o caso dos profissionais da educação, da conselheira tutelar e do médico psiquiatra e das relações de consaguinidade/paternidade da família

no caso dos genitores, percebeu o adolescente. Assim, situar esta percepção auxilia no entendimento sobre o que leva o adolescente a agir agressivamente ou não, pois a maneira como ele é percebido e se sente percebido influencia diretamente seu modo de agir.

Categoria de análise – 2: *Como o adolescente se apresenta no quesito relacionamento interpessoal.*

Como o adolescente foi expulso de uma das escolas em razão de seu comportamento agressivo, objetivou-se então verificar as opiniões dos entrevistados sobre o relacionamento interpessoal do adolescente.

Categoria de análise - 3: *Intervenções feitas em relação ao comportamento agressivo do adolescente.*

Neste item procurou-se verificar quais intervenções foram feitas com o adolescente tanto no universo educacional, familiar quanto pela equipe do Conselho Tutelar e pelo médico psiquiatra para se compreender se estas ações estão sendo efetivas em seus objetivos.

Categoria de análise 1 - Como o adolescente é percebido:

ESCOLA B	
Diretora	Aluno de bom rendimento escolar; sem maiores problemas.
Coordenadora pedagógica	Aluno diferente, sutil, frio, de poucas conversas. Não apresenta problemas de rendimento escolar; apresenta certa defasagem em ortografia; mediano no quesito rendimento. Muito faltoso.
Professora	Ótimo aluno; respeita os professores; bom rendimento escolar; participativo, executa todas as atividades propostas; domina os fatos, escreve bem, é maduro.

ESCOLA A	
Coordenadora pedagógica	<p>Dissimulado, frio, calculista.</p> <p>Saiu-se bem na sondagem de matemática e de português.</p>
PAIS	
Pai	<p>Tem “estopim curto”; envolve em brigas desde pequeno; não tem paciência, não aguenta provocação. O filho hoje é uma projeção do que foi feito na infância dele. O filho foi vítima de muita violência da mãe; gosta de filmes de ação e de violência, de luta e de jogar videogames violentos.</p>
Mãe	<p>Dependente, quer tudo na mão; preguiçoso; desanimado; fica só na televisão e no videogame e por isso troca o dia pela noite.</p> <p>Acha-o “de repente”; sempre recebia queixas dos outros sobre seu filho por causa de brigas; violento como seu pai, sempre ficava na defesa dizendo que eram os outros que o provocava e o xingava.</p>
Conselheira tutelar	<p>No meio de um conflito familiar muito grande; há uma falta de respeito da mãe para com o pai e para com o filho. Percebe também uma falta de preparo por parte da escola para trabalhar com alunos com o perfil deste adolescente.</p>
Médico psiquiatra	<p>Vê o adolescente dentro de um caos familiar; não há compromisso dos pais com a medicação e com acompanhamento médico do adolescente.</p> <p>Diagnostica o caso dele como um quadro depressivo associado ao transtorno de déficit de atenção e hiperatividade agravado pela questão social e familiar e com o componente do convívio escolar de bullying.</p>

Diante de todas as falas dos entrevistados pode se concluir que as percepções sobre o adolescente são diferenciadas em função dos contextos em que cada entrevistado conviveu com ele.

A escola B recebeu o aluno no final do primeiro semestre letivo; em sua maioria os entrevistados dessa escola perceberam o adolescente como um aluno mediano no quesito rendimento escolar, houve também uma variação quanto às percepções sobre o comportamento dele. A escola A, representada pela coordenadora pedagógica foi o primeiro local de estudo do adolescente no ano de 2010, quem presenciou com intensidade o comportamento agressivo do aluno tendo convivido pouco tempo com ele.

Conclui-se que dentro do universo escolar pesquisado a percepção sobre o adolescente é de que ele possui um rendimento escolar mediano, apresenta um comportamento diferente, frio, sem maiores problemas, evidenciando que não há uma maneira padronizada de enxergar o aluno dentro do universo escolar. Os quesitos lançados neste item ligados a comportamentos relacionais serão lançados mais abaixo na categoria que analisa o relacionamento interpessoal do adolescente.

No universo familiar há um consenso com relação à percepção do comportamento agressivo do adolescente; há uma associação do comportamento do filho com o comportamento do avô materno por parte da genitora e uma associação deste comportamento com a forma violenta com que a mãe cuidava do filho quando este era pequeno, por parte do genitor.

Com relação ao conselheiro tutelar e ao médico psiquiatra há um consenso nas entrevistas no sentido de que percebem o adolescente como alguém que vive em meio a um conflito familiar muito grande e que não é compreendido pelo universo escolar.

Categoria de análise 2 - Como o adolescente se apresenta no quesito relacionamento interpessoal:

ESCOLA B	
Diretora	Um aluno indiferente e distante tanto em sala quanto no recreio.
Coordenadora pedagógica	Sem muito envolvimento com os colegas, sempre na dele, muito tímido, não encara nos olhos. Envolveu-se por duas vezes em situações de agressão dentro de sala de aula.
Professora	Não enturma com ninguém. Envolveu-se em uma agressão em sala de aula. Tem dificuldade em assumir seus atos. Respeita os professores.
ESCOLA A	
Coordenadora pedagógica	<p>Perigoso; se envolve em brigas e agressões sem motivos aparentes. Dissimulado, frio e calculista.</p> <p>Foi informada que o aluno havia tido problemas de relacionamento na escola anterior e que estes foram a razão da mudança da família de lá.</p>

	<p>Percebe um conflito familiar muito grande envolvendo o adolescente e este interfere diretamente no relacionamento interpessoal do adolescente.</p> <p>Acredita que o adolescente tem na família uma questão muito complexa e isto afeta suas questões psíquicas que são ainda agravadas pela vivência de <i>bullying</i> nas escolas onde passou.</p> <p>Como o adolescente foi vítima ele pode se tornar um abusador.</p>
--	---

Diante das entrevistas sintetizadas acima pode se concluir que as respostas de todos os entrevistados coincidem no quesito relacionamento interpessoal do adolescente, principalmente com colegas, evidenciando o seu comportamento agressivo e a sua dificuldade de relacionamento.

Segundo a equipe da educação o adolescente é tímido, não se enturma, não encara nos olhos e tem dificuldade de assumir seus atos. Interessante destacar que há uma ressalva com relação ao relacionamento dele com os professores, pois segundo a professora ele é respeitador.

É importante marcar que o pai noticia que o filho não se relaciona bem com a mãe, mas possui um relacionamento muito bom com ele e que são companheiros.

O psiquiatra informa que a vivência de *bullying* pelo adolescente nas escolas por onde passou agrava seu comportamento e evidencia que como o adolescente já foi vítima pode se tornar um abusador.

Categoria de análise 3- Intervenções feitas em relação ao comportamento agressivo do adolescente:

ESCOLA B	
Diretora	Procuram resolver o problema na hora em que ele acontece; em um dos episódios em que o adolescente se envolveu conversaram com ele.
Coordenadora pedagógica	Não apresentou nenhum problema, mas sugere que deveria ser trabalhada com ele a questão do convívio.
Professora	Não vê alguma ação a ser feita com ele, pois ela acredita que se o apertar, ele foge.

ESCOLA A	
Coordenadora pedagógica	Conversaram com ele quando aconteceu tanto a primeira quanto a segunda ação agressiva; procura conversar tanto com o aluno quanto com os pais, informa que é feito um trabalho na escola com os alunos agressivos, mas neste caso específico acha-o muito diferente. Após o evento da agressão ele foi expulso da escola.

PAIS	
Pai	Conversa muito com o filho, aconselha e orienta, não bate; segundo ele a mãe é quem o agredia muito. Relata ainda que vá à escola conversar e que por este comportamento apresentado pelo filho já o mudou muito de escolas.
Mãe	Conversava com o filho, não batia, pois acredita que cora não conserta filho. Descreve uma cena em que agrediu o filho pelo fato dele não querer tomar banho. Segundo ela, o pai “passa a mão na cabeça” do filho e ela tenta educá-lo, mas acaba deixando “prá lá”, pois ele é assim...

Conselheira tutelar	O Conselho Tutelar adverte os pais; percebem muitas questões complexas que envolvem as famílias, encaminham os casos para a rede de proteção social, CRAS – Centro de Referência de Assistência Social e CREAS – Centro de Referência Especializado de Assistência Social.
Médico psiquiatra	Acompanhamento psiquiátrico ao quadro depressivo associado ao transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. Deverá fazer uso constante de medicações psiquiátricas como Imipramina e Ritalina sem uma previsão de alta. Acredita que a melhora do comportamento do adolescente aconteça da família para a escola, pois o caos familiar interfere diretamente na conduta do adolescente.

Ao analisar todas estas entrevistas pode-se concluir que como há uma percepção diferenciada sobre as condutas do adolescente, conforme registrado na primeira categoria de análise, as ações de intervenção também deveriam variar conforme o contexto entrevistado, mas não foi esse o resultado obtido.

Verifica-se que no universo escolar não existe uma preocupação em realizar alguma intervenção específica com o aluno, pois acreditam que a atuação deve ser pontual, isto é quando o problema acontecer eles intervêm. Conforme citado, o comportamento do aluno para a coordenadora pedagógica da escola B não representa problema, daí se justifica não existir uma ação de intervenção, apesar de a própria profissional ter sugerido que fosse feito um trabalho de relacionamento com o adolescente. Já a professora pontua que como o aluno tem dificuldade em assumir seus atos, quando foi tentado conversar com ele acredita que não há nada a fazer, pois ele poderá fugir se assim o fizer. Como o aluno é visto como diferente, segundo a coordenadora pedagógica da escola A não foi realizado nenhuma intervenção apropriada, apenas a sua expulsão.

Os pais são unânimes em afirmar que conversam com o adolescente sobre os seus atos; a genitora informa que o pai “passa muito a mão na cabeça” do adolescente e ela própria tenta educá-lo, mas acaba “deixando prá lá”. O genitor afirma ainda que a mãe agredisse muito o filho, fato confirmado por ela em sua entrevista ao relatar como reagiu quando o filho não quis tomar banho. Diante desses relatos verifica-se que não há um consenso sobre como intervir nos comportamentos agressivos do filho e que uma das consequências destas condutas parentais é o número de mudanças escolares vividas pelo adolescente.

Conforme relatado pela conselheira tutelar comportamentos como o do adolescente demandam intervenções das políticas públicas oferecidas no município, particularmente neste caso o adolescente e sua família foram encaminhados para o CREAS.

Segundo o médico psiquiatra diante do diagnóstico de depressão e transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, o adolescente deverá fazer uso constante de medicamentos psiquiátricos, ainda sem previsão de alta. Informa o referido profissional

que como a mudança acontece do centro para a periferia, ele acredita que a melhora do quadro psiquiátrico do adolescente acontecerá se houver mudança na conduta familiar.

Testes aplicados e seus resultados:

Conforme já citado anteriormente fez-se opção por criar um pseudônimo para o adolescente como forma de manter em sigilo sua identificação, passou-se a nomeá-lo Pedro.

A psicóloga clínica mediante observação clínica, entrevista e aplicação de testes avaliou em linhas gerais a inteligência geral de Pedro, buscando verificar seu desempenho nas áreas de percepção, linguagem, memória e raciocínio.

TESTE WISC – III Teste de inteligência Geral

Item testado	Resultado
Capacidade intelectual geral	Rendimento médio inferior-inteligência normal, bom potencial intelectual.
Escala verbal	Boa habilidade verbal, capacidade demonstrada de evocar conhecimentos adquiridos e expressá-los. Demonstra importante dificuldade em fazer analogias e relacionar conceitos sugerindo que trabalha em um plano mais concreto do que subjetivo.
Escala de Execução	Baixo rendimento no quesito organização mental, concentração, atenção e velocidade de processamento. Indica que necessita de um tempo maior e uma explicação mais detalhada que as outras crianças.
Leitura e escrita	Demonstra deficiências ortográficas relacionadas às regras gramaticais.
Atenção concentrada	Mais moroso na realização de atividades, demonstrando variação no ritmo de trabalho; baixa atenção concentrada e baixa precisão.

Através da observação clínica e de entrevista a psicóloga verificou que Pedro demonstrou pouca motivação para realizar as atividades, tônus vital rebaixado e certa apatia. Não demonstrou objeção e nem reações de maneira clara; mais introvertido,

raramente fez contato visual. Com relação ao contexto social, foi observado que o adolescente não tem acompanhamento e nem apoio de seus pais em sua vida escolar.

Com relação à dinâmica familiar verificou-se que é marcada por conflitos; todas as vezes que foi questionado sobre a casa em que mora ele se emocionou.

Como intervenção foi sugerido um acompanhamento escolar diferenciado, uma vez que processa e executa as atividades de maneira mais lenta e possui um raciocínio muito concreto para sua idade. Diante das questões de adaptação social, problemas emocionais e de conduta evidenciados no ambiente escolar e também no ambiente familiar onde Pedro está inserido sugeriu-se um acompanhamento psicológico regular para tratar dessas questões. Orientou-se ainda um acompanhamento psicopedagógico e de reforço escolar para avançar nas defasagens escolares com uma intervenção junto à escola para instruir os professores sobre as particularidades do adolescente.

O psicólogo clínico através de entrevista psicológica em profundidade e do psicodiagnóstico de Rorschach realizou avaliação visando alcançar um diagnóstico diferencial sobre o relato das condutas agressivas de Pedro, isto é, buscando diagnosticar um possível transtorno de conduta do adolescente.

Item avaliado	Resultado
Nível de produtividade intelectual	Rebaixado; funcionamento intelectual adequado para faixa etária; capacidade de análise reduzida; raciocínio prático tende a ser reduzido.
Diante de estímulos	Reage de maneira ambivalente, ora mais ansioso, ora impulsivo. Revela traços de insegurança na personalidade.
Adaptação ao meio	Indícios de inflexibilidade e rigidez, que pode levar a comprometimento da adaptação ao meio. Adaptado ao meio, sem alucinações ou delírios.
Afetividade	Demonstra incoerência intrapsíquica, frieza emocional, controle precário das emoções, tendência a agressividade, devido a imaturidade para

	lidar com as exigências do ambiente.
Relacionamento social	Procura evitar contatos sociais, evidenciando imaturidade e conflito severo nesta área. Expressa grande problemática ligada à figura materna, podendo ser repetida diante das figuras femininas; revela internalização da figura paterna pouco satisfatória, percebida de forma desvitalizada e fragmentada, refletindo grande dificuldade para lidar com leis, simbólicas ou reais.
Contato	Demonstra cooperação, apesar de revelar traços de desconfiança exacerbada e leve retraimento reflexos das relações vivenciadas anteriormente.

Os dados obtidos no processo psicodiagnóstico sugerem o diagnóstico de Transtorno de Conduta Não-socializado(CID - F 91.1). Segundo o psicólogo foi sugerido o acompanhamento psicoterapêutico a partir da abordagem comportamental visando trabalhar questões como controle da agressividade e adaptação social.

IV- RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante de todas as falas dos entrevistados e dos testes psicológicos pode se concluir que as percepções sobre o adolescente são diferenciadas em função dos contextos em que cada entrevistado conviveu com ele.

O desenvolvimento do ser humano ocorre a partir da interação do indivíduo com o meio e isto se dá como um processo, conforme Bronfenbrenner (1999), o indivíduo vai se adaptando progressivamente aos estímulos e aos reforços com o qual convive e vai aprendendo a construir e a estabelecer relações de acordo com os diferentes contextos onde vive. Verificou-se a partir dos resultados que a percepção do adolescente pelos entrevistados e pelos testes feitos com ele confirma esta afirmação, pois ele reagiu diferentemente a cada ambiente e desta maneira foi percebido.

No universo escolar no quesito rendimento o adolescente foi avaliado como mediano, fato confirmado pelo teste de inteligência que afirma que ele apresentou um rendimento médio inferior. Trazendo ainda o teste de inteligência que afirma sua deficiência em regras gramaticais e lentidão em seu processamento intelectual e a fala da coordenadora de que ele possui defasagem em ortografia, trazemos a afirmação de Vygotski(1994) de que as leis do desenvolvimento são as mesmas para todas as crianças: o que mudam são os caminhos para alcançar esse desenvolvimento. Pode-se analisar que os caminhos propostos por Vygotski estão relacionados com os estímulos oferecidos tanto no ambiente escolar, familiar ou nos demais universos frequentados pelo adolescente. Assim se ele tem uma inteligência normal e apresenta certa deficiência em conteúdo isto se deve em função dos estímulos oferecidos a ele, o que sugere a necessidade de um maior e melhor acompanhamento escolar, tanto por parte da escola quanto por parte da família.

No quesito relacionamento interpessoal constatou-se que a dificuldade de relacionamento e o comportamento agressivo foram comportamentos detectados por todos os entrevistados e também foi evidenciado tanto no teste de inteligência quanto no teste de personalidade.

Buscando iniciar a análise do comportamento relacional do aluno pela família em primeiro lugar, pode-se constatar pelos relatos que o adolescente foi vítima de violência por parte da mãe e que havia ainda um componente comportamental hereditário relatado tanto pelo pai quanto pela mãe. Conforme Meneghel e cols.(1998) crianças vítimas de violência doméstica demonstram ser mais agressivas que as outras, menos empáticas em comparação com seus colegas, apresentando dificuldade em expressar emoções e identificar as emoções dos colegas.

O ambiente escolar foi o local onde mais se evidenciou os comportamentos descritos acima, com atitudes agressivas do adolescente para com certos colegas e ao mesmo tempo atitudes de esquiva e de respeito para com os professores. Segundo Lisboa(2001), alunos que viveram experiências de violência familiar podem levar para a escola o mesmo padrão, utilizando de condutas agressivas para com os colegas e atitudes evitativas para com os professores.

Trazendo ainda o relato do médico psiquiatra que acredita que o adolescente tem na família uma questão muito complexa que afeta suas questões psíquicas, como já analisadas anteriormente, e que são ainda agravadas pela vivência de *bullying* nas escolas onde passou. Recorta-se este relato pela confirmação do *bullying*, que neste trabalho foi apenas citado e não comprovado. É importante ressaltar esta questão, pois não houve nesta pesquisa um espaço para relatos do próprio adolescente, que nos atendimento individuais evidenciou em vários momentos que tenha sido vítima de *bullying*. Conforme Lisboa(2005) é interessante analisar sistêmica e ecologicamente este fenômeno, pois o ambiente onde o aluno vive colabora para que o adolescente se sinta em primeiro lugar vítima, dentro de casa, depois na escola quando recebe gozações dos colegas, quando não consegue expressar o que realmente sente para os professores e depois se transforma no abusador, agressor, repetindo ou reproduzindo o que aprendeu e viveu nas experiências anteriores.

Verifica-se que o comportamento do referido adolescente tem um componente tanto biológico, emocional e relacional conforme já citado anteriormente, demandando, portanto ações conjuntas em todas essas áreas, por esta razão buscou-se analisar a seguir o tipo de intervenção oferecido ao adolescente em questão.

Verifica-se que, no universo escolar, não existe uma preocupação em realizar alguma intervenção específica com o aluno, pois acreditam que a atuação deve ser pontual, isto é quando o problema do comportamento agressivo acontecer eles intervêm. Segundo Olweus(1993) apesar da sua dimensão e das suas consequências, a agressividade escolar e o *bullying*, enquanto fenômeno tem sido negligenciado socialmente, não têm sido alvo priorizado nas políticas públicas. Fato confirmado nos relatos apresentados.

Ainda na questão da intervenção escolar foi sugerido um trabalho na questão de relacionamento com o adolescente. Segundo Salmivalli (1996, 2004) os comportamentos no contexto escolar devem ser encarados como um fenômeno de grupo e desta maneira merece ser analisado dentro de uma perspectiva sistêmica e ecológica. Verifica-se, segundo o teórico acima, que há uma sugestão de intervenção coletiva ao fenômeno, buscando se compreender todos os fatores envolvidos, sem esquecer-se de considerar que como é uma questão relacional, não é só do indivíduo, é dele e de quem mais se relaciona com ele.

A família busca intervir segundo relatos apresentados, mas não consegue ser efetiva. Os conflitos familiares relatados tanto pelos entrevistados como diagnosticados nos testes aplicados são também responsáveis pela conduta inadequada de convivência do adolescente. Segundo Lisboa (2005), as famílias que possuem maneiras muito violentas no ato de educar seus filhos podem levar os filhos a desenvolver comportamentos também agressivos, pela via da aprendizagem vicariante e a inferir negativamente na qualidade das suas habilidades sociais.

A informação da Conselheira tutelar de que as ações comprometidas do adolescente em questão devem receber intervenção a partir do foco na família e que para isto encaminhou tanto o adolescente quanto a família para um acompanhamento coincide com a informação do médico psiquiatra que afirma que a melhora da conduta do adolescente, sem prescindir do uso adequado das medicações psiquiátricas, acontecerá a partir da mudança de postura da família. Esta proposta de intervenção vem de encontro com a sugestão de Salmivalli (1996, 2004) já citada acima.

Com relação às contribuições da psicologia para a inclusão escolar, utilizando de um caso de comportamento agressivo para ilustrar, pode se constatar que a ação da psicologia, que inicialmente elucidou as motivações para tal comportamento, permitiu a integração entre a família, a escola e os demais contextos onde o indivíduo convivia, tendo como consequência uma mudança positiva de comportamento. Daí ser importante construir uma rede de significados para o sujeito e que ele esteja envolvido e comprometido com as mudanças que poderão surgir.

Importante ressaltar que a psicologia busca esclarecer, compreender e traduzir as situações que levam à agressividade no ambiente escolar, para em seguida, atuar como um agente facilitador na resolução dos conflitos presentes, complementando as demais ações propostas por outros profissionais dentro e fora da escola, como a ação médica, a ação da justiça, de professores, pedagogos, de assistentes sociais e da própria família. Assim, segundo Mitjáns (2005) o psicólogo deve procurar uma atuação mais abrangente, de uma maneira multidisciplinar, visando dar conta da complexidade dos processos que caracterizam o espaço escolar.

V- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Introdução

A proposta desta pesquisa foi discutir as contribuições da psicologia na inclusão escolar tomando como exemplo um caso de comportamento agressivo, tendo como princípio a Política Nacional de Educação Especial (2008), as demais orientações legais que norteiam as políticas públicas de educação inclusiva e principalmente a Declaração de Jomtien (1990) que preconiza a inclusão de todos os alunos na escola.

Buscou-se desta maneira subsidiar as reflexões sobre as contribuições da psicologia no processo de inclusão escolar. A partir desse estudo de caso onde houve uma reinserção de um aluno com comportamentos agressivos no contexto escolar procurou-se provocar reflexões que pudessem contribuir para ampliar os estudos sobre as atitudes inclusivas no universo escolar tendo como lema que a educação é para todos.

Utilizando de uma metodologia qualitativa, a partir de um estudo de caso, foi elencado um caso de agressividade em contexto escolar para ilustrar essa discussão.

Principais contribuições

A partir das discussões propostas pode se refletir sobre as contribuições que a psicologia pode trazer para a inclusão escolar.

As principais contribuições dessa pesquisa se materializam no trabalho em rede feito pelo Conselho Tutelar do município, pelo médico psiquiatra e pela equipe do CREAS – Centro de Referência Especializado de Assistência Social, especialmente pela psicóloga quando de sua ação junto ao adolescente e sua família descrito neste estudo de caso.

O adolescente em questão havia sido reprovado por quatro vezes seguidas no quinto ano do ensino fundamental, devido a problemas de relacionamento, condutas

agressivas que culminavam com sua expulsão de algumas escolas, faltas consecutivas, e baixo rendimento escolar. Após a intervenção feita ao adolescente e sua família, o adolescente conseguiu ser aprovado e ser promovido para o sexto ano do ensino fundamental.

A família do adolescente que vivia sob um clima de discórdia e desorganização de papéis, se mobilizou. Os pais assumiram uma atitude mais assertiva com relação ao relacionamento conjugal se separaram e o adolescente passou a viver sob os cuidados do genitor. A genitora assumiu o relacionamento com o pai de seu segundo filho, passou a viver com o filho menor e com uma irmã dela, dando assistência nos finais de semana ao filho adolescente. Houve uma redução do caos familiar.

Os dados investigados e analisados a partir da pesquisa realizada ampliaram o entendimento sobre as questões referentes ao comportamento agressivo em contexto escolar.

Recomendações

Para um próximo trabalho poderia ser aprofundada a questão do *bullying*, pois, como não havia sido objeto da pesquisa constatar e analisar este comportamento, ele foi apenas referenciado enquanto tema de estudo. O aprofundamento deste tema e sua discussão dentro do universo escolar será de grande benefício a muitas crianças e adolescentes que hoje são vítimas e não conseguem se expressar, passando despercebido das políticas educacionais as consequências deste tipo de comportamento.

No acompanhamento escolar do adolescente sugiro que a escola receba o retorno da avaliação psicológica da inteligência do adolescente para servir de suporte para as condutas a serem seguidas na questão dos estímulos cognitivos, isto é, da aprendizagem.

Sugiro que o adolescente continue recebendo acompanhamento, bem como sua família na questão do relacionamento familiar. Recomendo ainda que o adolescente receba acompanhamento psicológico clínico, pois segundo a metodologia do SUAS- Sistema Único da Assistência Social, no qual o CREAS está inserido não existe este tipo de atendimento, que é de exclusividade da saúde mental, SUS- Sistema Único de Saúde.

Sugiro que seja implantado em termos de política pública na área da educação um serviço de apoio as escolas, com uma equipe multidisciplinar composta por psicólogo escolar, assistente social, pedagogo e educador social. Esta equipe dará suporte técnico e apoio às escolas, uma vez que tem sido constatado um aumento dos casos de agressividade e *bullying*, com consequente absenteísmo escolar, baixo rendimento, reprovações, exclusões escolares e toda uma gama de ações envolvendo agressões tanto a alunos quanto ao corpo docente das escolas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. F. C. (2002). O psicólogo no cotidiano da escola: re-significando a atuação profissional. Em R. S. L. Guzzo (Org.), *Psicologia escolar: LDB e educação hoje* (2a ed) (pp. 77-90). Campinas: Alínea.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (2003). *Manual de Diagnostico Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV-TR)*. (Tradução Claudia Dornelles) Porto Alegre: Artes Médicas. [[Links](#)]

ANTUNES, D. C.; ANTÔNIO A. S. Z. *Do bullying ao preconceito: os desafios da barbárie à educação*. Psicologia & Sociedade. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, Brasil Acesso em 05/02/2011

BINATTI, C. *O papel do psicólogo na inclusão social de pessoas com síndrome de down*. Disponível em: www.semesp.org.br acesso em: 29/01/2011

BJÖRKQVIST, K., LAGERSPETZ, K. M. J. & KAUKIAINEN, K. (1992). *Aggressive Behavior*, 14,403-141.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Secretaria de Educação Especial – MEC/SEESP, 2008. Disponível em: www.mec.gov.br/seesp. Acesso em: 07 abr.2010

BRONFENBRENNER, U. (1989). Ecological systems theory. *Annals of Child Development*, 6,187-249.

_____ (1993). The ecology of cognitive development: Research models and fugitive findings. Em R. Wozniak & K. Fischer (Orgs.), *Development in context: Acting and thinking in specific environments* (pp. 3-44). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

_____ (1995). The bioecological model from a life course perspective: Reflections of a participant observer. Em P. Moen, G. H. Elder & K. Lüscher (Orgs.), *Examining lives in context* (Vol. 1, pp. 599-618). Washington: American Psychological Association.

_____ (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: Experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre, Artes Médicas. (Original publicado em 1979).

_____ (1999). Environments in Developmental perspective: Theoretical and operational models. Em D. L. Friedman & T. D. Wachs (Orgs.), *Conceptualization and assessment of environment across the life span* (pp. 3-30). Washington: American Psychological Association.

BRONFENBRENNER, U. & MORRIS, P. (1998). The ecology of developmental processes. Em Damon (Org. Série) & R. M. Lerner (Org. Volume), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (Vol. 1, pp. 993-1027). New York: John Wiley.

BRONFENBRENNER, U. & EVANS, G. W. (2000). *Developmental science in the 21st century: Emerging questions, theoretical models, research designs and empirical findings*. Social Developmental, 9, 115-125.

BUENO, S. *Mini dicionário da língua portuguesa*. 2 ed. São Paulo, FTD, 2007
CAMPOS, Herculano R. C. e colaboradores. Violência na Escola: O psicólogo escolar na fronteira da política educacional. In: MARTINEZ, Albertina M. (org.), *Psicologia Escolar e Compromisso Social: novos discursos, novas práticas*. Campinas, SP, Alínea, 2005

CIFALI, M. (2001). Conduta clínica, formação e escrita. In P. Perrenoud, L. Paquay, M. Altet & E. Charlier (Orgs.). *Formando professores profissionais - Quais estratégias? Quais competências?* PP.103 – 117. Porto Alegre: Artmed.

CROCHIK, J.L. (2003). *Atitudes a respeito da educação inclusiva*. Revista Movimento, (7). Niterói, 19-38.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS (*Conferência de Jomtien – 1990*) http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm acesso em 30/03/2011

DEL PRETTE, Z. A. P. (1999). Psicologia, educação e LDB: novos desafios para novas questões? In R.S.L. Guzzo (Org.). (1999). *Psicologia escolar: LDB e educação hoje*. Campinas: Alínea.

DREYER, D. (2004). *A brincadeira que não tem graça*. Consultado em 2/12/2004, www.educacional.com.br. Acesso em 05/02/2011

FERREIRA, J.R. *A exclusão da diferença: a educação do portador de deficiência*. Piracicaba: Editora UNIMEP. 1993.

FRANCISCO, Marcos Vinicius; LIBORIO, Renata Maria Coimbra. *Um estudo sobre bullying entre escolares do ensino fundamental*. *Psicol. Reflex. Crit.*, Porto Alegre, v. 22, n. 2, 2009. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722009000200005&lng=pt&nrm=iso. acesso em 14 fev. 2011. doi: 10.1590/S0102-79722009000200005.

GLAT, R. *Refletindo sobre o papel do psicólogo no atendimento ao deficiente mental: Além do diagnóstico*. *Psi-Revista de Psicologia Social e Institucional*, v.1, n. 1 jan.1999. <http://www2.ccb/psicologia/revista/refltind.htm> acesso em:29/01/2011

GONZÁLEZ REY, F.(1997). *Epistemologia cualitativa y subjetividad*. La Habana: Pueblo y Educacion.

GONZÁLEZ REY, F.(2003). *Sujeito e subjetividade. Uma aproximação histórico-cultural*. São Paulo: Thomson.

GUZZO, Raquel S. L. et al . *Psicologia e Educação no Brasil: uma visão da história e possibilidades nessa relação*. *Psic.: Teor. e Pesq.*, Brasília, v. 26, n. spe, 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722010000500012&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 09 fev. 2011. doi: 10.1590/S0102-37722010000500012.

GUZZO, Raquel S. L. (2001). Saúde psicológica, sucesso escolar e eficácia da escola: Desafios do novo milênio para a Psicologia escolar. Em Z. A. P. Del Prette (Org.), *Psicologia escolar e educacional- saúde e qualidade de vida* (pp. 25-42). Campinas: Alínea.

KADLEC, V. P. & GLAT, R. *A criança e suas deficiências: Métodos e técnicas de atuação psicopedagógica*. Rio de Janeiro: Editora Agir, 1989.

KAZDIN, A. E. (1995). *Conduct disorders in childhood and adolescence*. Thousand Oaks,CA: Sage.

KELMAN, Celeste Azulay. Módulo 3: *Sociedade, educação e cultura. Material desenvolvido para o curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar*. Universidade de Brasília. Acesso em 11/02/2010.

KELMAN, Celeste Azulay et al. *Desenvolvimento Humano, educação e inclusão escolar*. Brasília: Editora UnB, 2010.

LADD, G. & BURGESS, K. (1999). *Charting the relationship trajectories of aggressive, withdrawn and aggressive/withdrawn children during early grade school*. Child Development, 70, 910-929.

LISBOA, C. S. M. *Comportamento agressivo, vitimizações e relações de amizade de crianças em idade escolar: Fatores de risco e proteção*. Dissertação de doutorado... Tese de Doutorado apresentada como exigência parcial para obtenção do grau de Doutor em Psicologia sob orientação da Prof^a. Dr.^a Sílvia Helena Koller Universidade Federal do Rio Grande do Sul Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento Instituto de Psicologia, Setembro de 2005. pdf acesso em 04/02/2011

LISBOA, C. & KOLLER, S. H. (2004a). *Interações na Escola e Processos de Aprendizagem: Fatores de Risco e Proteção*. Em J. A. Bzuneck & E. Boruchovitch (Org.), *Aprendizagem: processos psicológicos e contexto social na escola*. (pp. 201-224). Petrópolis, RJ: Vozes.

LITLLE, T. D., Brauner, J., Jones, S. M., Nock, M. K. & Hawley, P. H. (2003) *Rethinking aggression: A typological examination of the functions of aggression*. Merrill Palmer Quarterly 49(3), 343-372.

LITLLE, T. D., Jones, S. M., Henrich, C. C. & Hawley, P. H. (2003). *Disentangling the 'whys' from the 'whats' of aggressive behavior*. International Journal of Behavioral Development, 27, 122-133.

LOEBER, R. & Hay, D.F. (1997). *Key issues in the development of aggression and violence from childhood to early adulthood*. Annual Review of Psychology, 48, 371-410.

LOPES NETO, A. A.. (2005). *Bullying: Comportamento agressivo entre estudantes*. Jornal de Pediatria, 81(5), 164-172. [Links]

LOPES NETO, A. A.; SAAVEDRA, L. H. *Diga não para o bullying: programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes*. Rio de Janeiro: Abrapia, 2003.
[[Links](#)]

LOPES NETO, A. A. *Bullying – comportamento agressivo entre estudantes*. J Pediatr (Rio J). 2005;81(5 Supl):S164-S172.

MALDONADO, Daniela Patricia Ado; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. *O comportamento agressivo de crianças do sexo masculino na escola e sua relação com a violência doméstica*. Psicol. estud., Maringá, v. 10, n. 3, Dec. 2005 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722005000300003&lng=en&nrm=iso>. access on 17 Feb. 2011. doi: 10.1590/S1413-73722005000300003.

MALUF, M.R.(2003) Psicologia escolar: Novos olhares e o desafio das práticas. In S.F.C.Almeida. (org.). *Psicologia escolar: Ética e competências na formação e atuação profissional*. Campinas: Alínea.

MANION, I. G. & Wilson, S. K. (1995). *An examination of the association between histories of maltreatment and adolescent risk behaviours*. National Clearinghouse of Family Violence: Ontario, Canada. [[Links](#)]

MENEGHEL, S. N., Giugliani, E. J. & Falceto, O. (1998). Relações entre violência doméstica e agressividade na adolescência. *Cadernos de saúde pública*, 14, (2), 327-335. [[Links](#)]

MITJÁNS MARTINEZ, A.(2005). *Inclusão escolar : Desafios para o psicólogo*. In A. M. Martinez (org) *Psicologia escolar e compromisso social: Novos discursos e novas práticas*. Campinas, Alínea.

MARTINS, M. J. D. (2005). *O problema da violência escolar: Uma clarificação e diferenciação de vários conceitos relacionados*. Revista Portuguesa de Educação, 18(1), 93-105.

PATTO, M. H. S. (1984). *Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar*. São Paulo: T. A. Queiroz. [[Links](#)] acesso em 09/02/2011

RAMIREZ, F. C. (2001). *Condutas agressivas na idade escolar*. Amadora: McGrawHill.

RIBEIRO, Marcelo Silva de Souza. *Contribuições da psicologia educacional e escolar para a chamada educação especial*. Pesquisa Psicológica (Online), Maceió, ano 1, n. 2, janeiro de 2008. Disponível em: <<http://www.pesquisapsicologica.pro.br>>. Acesso em: [12/02/11].

SILVA, V. R. M. G. & Löhr, S. S. (2001). *Indicadores de rejeição em grupo de crianças*. Interação, 5, 9-30. SIMÕES, M. Fátima C. Tópicos Especiais em Psicologia da Educação. Rio de Janeiro: UCB, 2006. Disponível em: http://ucbweb.castelobranco.br/webcaf/arquivos/topicos_especiais_em_psicologia_da_educacao.pdf acesso em 09/02/2011.

SOUZA, Pedro M. L. *Agressividade em contexto escolar*. Disponível em: <http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/A0261.pdf> acesso em 24/06/2010
Tanamachi, E. R. (2000). Mediações teórico-práticas de uma visão crítica em psicologia escolar. Em E. R. Tanamachi, M. Proença & M. L. Rocha (Orgs.), *Psicologia e educação: desafios teórico-práticos* (pp. 73-103). São Paulo: Casa do Psicólogo.
[[Links](#)] acesso em 09/02/2011.

TOGNETTA, L.; Vinha, T.. *Até quando? Bullying na escola que prega a inclusão social*. *Educação* (UFSM), América do Norte, 35 9 12 2010.

VIEGAS L.D.S.(2007). Reflexões sobre a pesquisa etnográfica em Psicologia e Educação. *Revista Diálogos Possíveis*, pag. 101 a 123. Faculdade Social da Bahia.

UNESCO. *Declaração de Salamanca*. 1994. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf> acesso em 05-03-2011

VIEIRA, Timoteo Madaleno; MENDES, Francisco Dyonísio Cardoso; GUIMARAES, Leonardo Conceição. *De columbine à virgínia tech: reflexões com base empírica sobre um fenômeno em expansão*. Psicol. Reflex. Crit., Porto Alegre, v. 22, n. 3, 2009 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722009000300021&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 17 fev. 2011. doi: 10.1590/S0102-79722009000300021.

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

YAZLLE, E. G. (1990). *A formação do psicólogo escolar no estado de São Paulo: subsídios para uma ação necessária*. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. [[Links](#)] acesso em 09/02/2011

APÊNDICES

A – Fases do atendimento ao adolescente

DATA	ATIVIDADE DESENVOLVIDA	OBJETIVO	PROFISSIONAL	PRODUTO OBTIDO
31/03/10	Atendimento individual	Acolhimento	Psicólogo	Anamnese e conhecimento da versão do adolescente
08/04/10	Atendimento familiar	Realizar diagnóstico e acolhimento social	Assistente social	Diagnóstico social familiar
08/04/10	Atendimento individual	Atendimento psicológico ao adolescente	Psicólogo	Ampliação conhecimentos subjetivos sobre adolescente
12/04/10	Atendimento individual	Atendimento psicológico à mãe	Psicólogo	Conhecimento da realidade subjetiva da mãe
12/04/10	Atendimento individual	Atendimento psicológico ao adolescente	Psicólogo	Desenho sobre ele mesmo, sobre a família e livre
14/04/10	Visita à escola A	Conhecer versão da escola sobre ocorrido	Psicólogo	Opinião do diretor e das pedagogas sobre o aluno
22/04/10	Atendimento familiar	Atendimento psicológico ao adolescente e à mãe	Psicólogo	Conhecimento sobre relacionamento mãe/filho
22/04/10	Atendimento individual	Atendimento psicológico à mãe	Psicólogo	Ampliação conhecimentos subjetivos sobre a mãe
03/05/10	Atendimento individual	Atendimento psicológico ao adolescente	Psicólogo	Avaliação com o adolescente dos sentimentos surgidos
03/05/10	Atendimento individual	Atendimento psicológico ao pai	Psicólogo	Conhecimento da realidade subjetiva do pai
05/05/10	Acompanham. consulta psiquiatra	Conversar com o médico junto da família	Psic. e Cons. Tutelar	Mediação junto da família das informações médicas
10/05/10	Atendimento individual	Atendimento psicológico ao pai	Psicólogo	Ampliação conhecimentos subjetivos sobre o pai
20/05/10	Atendimento individual	Atendimento psicológico ao adolescente	Psicólogo	Montagem de quebra cabeça de 100 peças/ reflexões
20/05/10	Atendimento familiar	Atendimento psicológico ao adolescente e ao pai	Psicólogo	Reflexões sobre os acontecimentos recentes- separação
28/05/10	Atendimento individual	Atendimento psicológico ao adolescente	Psicólogo	Montagem de outro quebra cabeça/reflexões
28/05/10	Atendimento individual	Atendimento psicológico ao pai	Psicólogo	Reflexões individuais sobre o momento familiar

28/05/10	Atendimento individual	Atendimento psicológico à mãe	Psicólogo	Reflexões individuais sobre o momento familiar
28/05/10	Visita à escola B	Conseguir transferência do aluno p/ nova escola	Psic. e Cons. Tutelar	Transferência do adolescente para nova escola
01/06/10	Visita à escola B	Acompanhamento retorno escolar	Educador Social	Descobriu que o aluno ainda não estava frequentando
01/06/10	Visita à residência da família	Acompanhamento ao retorno escolar	Educador Social	Insistiu com o pai sobre o retorno/compromisso com a escola
07/06/10	Visita à escola B	Acompanhamento frequência Escola	Assistente social	conversa com a diretora sobre o adolescente ainda ausente
07/06/10	Visita à residência da família	Conhecer a realidade doméstica	Assistente social	Descobriu que o aluno estava doente, acompanhado pela UBS
08/06/10	Atendimento individual	Atendimento psicológico ao adolescente	Psicólogo	Atividade lúdica instigante ao retorno escolar
15/06/10	Atendimento familiar	Atendimento psicológico com o pai e o adolesc.	Psicólogo	Reflexão sobre o adoecimento do adolescente/retorno aulas
22/06/10	Visita à escola B	Acompanhamento frequência Escolar	Educador social	Notícia de que adolescente não aderiu ao projeto hor. Integral
01/07/10	Visita à escola B	Acompanhamento de sua frequência	Educador Social	Notícia da infrequência do aluno
01/07/10	Visita domiciliar	Obter notícias do adolesc. esta ausente da escola	Educador Social	Notícias de que adolescente não passa bem
06/07/10	Ofício p/ Conselho Tutelar	Pedir apoio p/ avaliação com endocrinologista	Psicólogo	Pedido consulta p/ adolescente com endocrinologista pediatra
19/08/10	Acomp. consulta endocrinologista	Conversar com o médico junto do pai e do filho	Psicólogo	Avaliação positiva sobre desenvolvimento do adolescente
14/09/10	Visita à escola	Acompanhamento frequência Escolar	Educador Social	Notícia que aluno foi suspenso por agredir colega com soco
15/09/10	Telefonema ao Conselho Tutelar	Pedido de apoio para retorno da família ao CREAS	Psicólogo	Conseguir via conselho tutelar manter atendimentos a família
22/09/10	Atend. individual no Conselho Tutelar	Atendimento psicológico ao adolescente	Psicólogo	Ouvir a versão do aluno sobre o novo ocorrido na escola B
22/09/10	Atendimento familiar	Atendimento psicológico ao pai e ao filho	Psicólogo	Reflexão com pai e filho sobre a ação e do retorno a escola
22/09/10	Conversa com a diretora da escola B	Acompanhar comportamento do adolescente	Psicólogo	Pedido de apoio à diretora sobre o comportamento do aluno
28/09/10	Atendimento individual	Atendimento psicológico ao adolescente	Psicólogo	Reflexão e preparo do aluno para novo retorno a escola B

28/09/10	Atendimento individual	Atendimento psicológico ao pai	Psicólogo	Reflexão e preparo do pai para novo retorno filho a escola B
06/10/10	Atendimento familiar	Atendimento psicológico ao pai e ao adolescente	Psicólogo	Acolhimento ao novo, convite para adol. participar de grupo
22/10/10	Atendimento individual	Atend. Psicológico ao pai do irmão do adolescente	Psicólogo	Escuta às queixas sobre o adolescente e sua mãe.
26/10/10	Atendimento individual	Atendimento psicológico à mãe	Psicólogo	Reflexões sobre o comportamento do filho/mãe
26/10/10	Entrevista individual escola B	Entrevista a coordenadora pedagógica	Psicólogo	Conhecer opinião da coordenadora pedagógica
26/10/10	Entrevista individual escola B	Entrevista à professora	Psicólogo	Conhecer opinião da professora
26/10/10	Entrevista individual escola B	Entrevista à diretora	Psicólogo	Conhecer opinião da diretora
04/11/10	Atendimento familiar	Atendimento psicológico à mãe, pai e adolesc.	Psicólogo	Reflexão com a família sobre responsabilidade
17/11/10	Atend. psicológico individual	Atendimento psicológico ao adolescente	Psicólogo	Reflexão sobre frequência às aulas e compromissos
25/11/10	Entrevista c/ coordenadora da escola A	Entrevista c/ coordenadora da escola A	Psicólogo	Conhecer opinião da coordenadora pedagógica escola A
02/12/10	Aplicação de teste na escola B	Aplicação teste de inteligência	Psicólogo clínico	Aplicação Teste de inteligência na escola B
06/12/10	Aplicação de teste na escola B	Continuação teste de inteligência	Psicólogo clínico	Continuação do teste na escola.
15/12/10	Entrevista c/ psiquiatra	Entrevista ao médico psiquiatra	Psicólogo	Conhecer opinião do médico psiquiatra
15/12/10	Entrevista c/ Pai	Entrevista ao pai	Psicólogo	Conhecer opinião do pai
21/12/10	Aplicação de teste no CREAS	Continuação do teste de inteligência	Psicólogo clínico	Concluir teste inteligência no CREAS
21/12/10	Aplicação de teste no CREAS	Teste personalidade/ teste Rorschach	Psicólogo clínico	Aplicação Teste de personalidade no CREAS
14/01/11	Entrevista com Conselho Tutelar	Entrevista conselheira tutelar	Psicólogo	Conhecer opinião da conselheira tutelar
24/02/11	Entrevista com a mãe	Entrevista com a mãe	Psicólogo	Conhecer opinião da mãe sobre questões.

B – Modelo de entrevistas

QUESTIONÁRIO PARA OS PAIS DO ALUNO:

- 1 – Vocês percebem uma diferença no comportamento de seu filhos com relação aos outros colegas?
- 2 – O que vocês acham que acontece com ele?
- 3 – Como a família reage ao comportamento apresentado por ele?
- 4 – Quando ele começou a dar problemas de relacionamento na escola?
- 5 – Em casa como é o relacionamento dele com os pais e com o irmão?
- 6 – Com colegas e vizinhos como ele se comporta?

QUESTIONÁRIO PARA O MÉDICO PSIQUIATRA:

- 1 – Como o senhor percebe esse adolescente?
- 2 – Qual o diagnóstico o senhor faz dele?
- 3 – Acredita que seja possível uma convivência pacífica dele na escola?
- 4 – Quanto à medicação é necessário que ele faça uso constante dela?
- 5 – É possível que existam outras causas orgânicas para seu comportamento?

QUESTIONÁRIO PARA A ESCOLA A:

PARA O COORDENADOR PEDAGÓGICO:

- 1 – Como você vê este aluno?
- 2 – Como ele se apresenta em termos de rendimento escolar?
- 3 – Como é o relacionamento dele com os colegas?
- 4 – Você percebe alguma dificuldade por parte do aluno com relação à aprendizagem?
- 5 – E com relação ao convívio com os colegas?
- 6 – O que a escola poderia oferecer para melhorar o desempenho deste aluno?

QUESTIONÁRIO PARA A ESCOLA B:

PARA O DIRETOR:

- 1 – Como a escola vê este aluno?
- 2 – Como ele se apresenta em termos de rendimento escolar?

- 3 – Como é o relacionamento dele com os colegas?
- 4 – Você percebe alguma dificuldade por parte do aluno?
- 5 – Qual a postura da escola com relação às ações deste aluno?

PARA O COORDENADOR PEDAGÓGICO:

- 1 – Como você vê este aluno?
- 2 – Como ele se apresenta em termos de rendimento escolar?
- 3 – Como é o relacionamento dele com os colegas?
- 4 – Você percebe alguma dificuldade por parte do aluno com relação à aprendizagem?
- 5 – E com relação ao convívio com os colegas?
- 6 – Você percebe que este aluno necessita de um apoio para ser incluído no universo escolar?

PARA OS PROFESSORES:

- 1 – Como você vê este aluno?
- 2 – Como ele se apresenta em termos de rendimento escolar?
- 3 – Como é o relacionamento dele com os colegas?
- 4 – Você percebe alguma dificuldade por parte do aluno?
- 5 – Como ele se comporta em relação aos professores?
- 6 – O que poderia ser feito para melhorar o desempenho deste aluno?
- 7 – Que tipo de apoio você acha que ele necessita?

QUESTIONÁRIO PARA CONSELHEIRO TUTELAR

- 1 – Como você vê o caso de Pedro?
- 2 – Vocês têm recebido casos semelhantes ao dele, com relatos de agressividade no universo escolar?
- 3 – Como as escolas têm reagido a essa questão?
- 4 - O que o conselho tutelar tem feito nesses casos?
- 5 – Vocês tem dados sobre o número de casos que chegam ao CT sobre violência e agressividade nas escolas?

ANEXOS

A – Ficha Relatório de Visita Domiciliar



PREFEITURA MUNICIPAL DE TIMÓTEO

SECRETARIA MUNICIPAL DE SAÚDE E ASSISTÊNCIA SOCIAL - SMSAS

FICHA RELATÓRIO VISITA DOMICILIAR SOCIAL

I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Nome: _____ Data Nasc. ____/____/____

Naturalidade: _____ Estado Civil: _____

Nº CPF _____ RG _____

Filiação: Pai _____

Mãe: _____

Endereço: _____ Nº _____ Bairro: _____ Tel: _____

Profissão: _____ Renda: _____

Solicitação: _____

Pessoa Entrevistada: _____

II - COMPOSIÇÃO FAMILIAR:

NOME	DATA NASC.	PARENTES	EST. CIVIL	OCUPAÇÃO	RENDA

II.a - Renda Familiar: _____ Salários Mínimos: _____ Renda Percapita: _____

III - SITUAÇÃO HABITACIONAL:

Casa () própria () alugada / valor _____

() invasão () cedida () outras _____

Nº Cômodos () até 2 () de 03 a 05 () outros _____

Tipo de construção () alvenaria () madeira () outro: _____
Tipo de cobertura () telha () laje () outro: _____
Rede de esgoto () sim () não () outro: _____
Água encanda () sim () não () outro: _____
Luz () sim () não

Tempo de residência no Município: _____

IV - DESPESAS FAMILIARES:

Água: _____ Alimentação: _____

Medicamentos: _____ Luz: _____ Aluguel: _____

Outros: _____

V - MOTIVO DA VISITA _____

VI - PARECER SOCIAL: _____

VII - ENCAMINHAMENTOS: _____

Técnico Responsável: _____ Data: ____/____/____

Observação: _____

[illegible]

Nome do paciente: _____ Nasc.: ____/____/____

[illegible]

C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do Projeto: A contribuição da Psicologia para a inclusão escolar.

Pesquisador Responsável: Maria Elisa Rezende Queiroz Takahashi

Telefone para contato (inclusive ligações a cobrar): 38496716 / (31)87880040

O presente instrumento tem por finalidade convidá-lo(a) a participar de uma pesquisa sobre a inclusão de alunos com histórico de agressão no contexto escolar.

Essa pesquisa tem por objetivo analisar o caso de um aluno com baixo rendimento escolar e com problemas disciplinares decorrentes de ato de violência e que culminou com sua expulsão da escola, buscando estratégias para sua inclusão no universo escolar. Visa ainda problematizar a questão da inclusão de alunos com histórico de agressividade que tem se tornado crescente no meio escolar.

Para tal serão realizadas entrevistas semi estruturadas utilizando de um questionário que será aplicado aos seus pais, coordenador pedagógico, médico psiquiatra, diretor da nova escola a ser incluído, novo professor do aluno, novo coordenador pedagógico, conselheiro tutelar.

O estudo consiste na transcrição das informações coletadas via relatórios. Toda a informação coletada é de responsabilidade do pesquisador, tendo caráter confidencial e de uso exclusivo do mesmo.

Espera-se com esta pesquisa contribuir para a compreensão dos fatores geradores de agressividade no contexto escolar e a partir daí sugerir estratégias de intervenção junto às escolas.

Sua participação é voluntária, estando livre para se retirar da pesquisa quando assim desejar. Fica também assegurado que sua identidade será mantida como informação confidencial. Qualquer informação dos dados não o identificará.

Coloco-me a sua disposição para maiores esclarecimentos quanto ao assunto em questão.

Ao assinar este formulário de consentimento, você estará autorizando o pesquisador a utilizar informações prestadas na entrevista, em sua pesquisa, e uma possível publicação do trabalho.

♦ **Nome e Assinatura do pesquisador** _____

♦ **CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO**

Eu, _____, RG _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo _____, como sujeito. Fui devidamente informado e esclarecido pelo pesquisador _____ sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve à qualquer penalidade ou interrupção de meu acompanhamento/ assistência/tratamento.

Local e data _____ / _____ / _____ / _____ /

Nome: _____

Assinatura do sujeito ou responsável: _____