

cientista  
Ottobiano  
rae

# Dossiê

psicologia cultural e  
contextos educacionais



# Quando a escola encaminha o adolescente ao Conselho Tutelar: impactos na construção do self educacional

**Resumo:** O presente estudo trouxe como objetivo principal compreender de que forma os encaminhamentos de adolescentes feitos pela Escola ao Conselho Tutelar estão imbricados em sua construção de identidade, e mais especificamente, na definição do self educacional desses próprios adolescentes. Para tanto, foram entrevistados individualmente um adolescente encaminhado e um dos conselheiros tutelares responsáveis pelo caso. O estudo apontou para o uso, por parte do aluno, de estratégias semióticas para a manutenção de sua estabilidade dinâmica de self, caracterizadas principalmente pelo seu distanciamento em relação às queixas feitas ao seu comportamento e pela não concordância com as ações tomadas pela Escola em seu caso. Em relação às questões mais contextuais, apontou-se principalmente para a falta de definição acerca do papel do Conselho Tutelar nas questões educacionais, e para a necessidade de considerar a fala desses adolescentes ao longo de todo o processo.

**Palavras-Chave:** Escola. Conselho Tutelar. Self Educacional.

**Brena Cristiane Carvalho**  
Universidade Federal da Bahia  
brenacristiane@yahoo.com.br

**Marilena Ristum**  
Universidade Federal da Bahia  
ristum@ufba.br

## Introdução

O presente estudo traz como objetivo principal compreender de que forma os encaminhamentos de adolescentes feitos pela Escola ao Conselho Tutelar estão imbricados na construção de identidade desses próprios adolescentes. Mais especificamente, as questões que se colocam são: de que forma esses encaminhamentos são significados pelo próprio adolescente? Qual a compreensão que o adolescente traz a respeito das razões que motivaram o seu encaminhamento? De que forma as ações do Conselho Tutelar são significadas pelo aluno? De que forma esses eventos podem impactar na construção do seu self educacional? Neste sentido, ao propor esta tarefa, este trabalho se articula a algumas premissas, tais como a concepção do território educacional enquanto parte da própria cultura, e a construção da identidade enquanto um processo que se dá dialogicamente, na interação com outras vozes significativas.

De acordo com Bruner (2001), é dever de um psicólogo culturalista compreender a educação enquanto parte do continente da cultura, questionando-se a respeito das suas funções e do papel que a mesma exerce sobre as pessoas que estão envolvidas no processo educacional. Nisto, incluem-se tanto as reflexões sobre como

a educação se situa na sociedade, quanto as discussões a respeito das maneiras através das quais os reflexos sociais da distribuição de poder, de status e de outros benefícios podem ser traduzidos nas práticas educativas. Indo além, o autor afirma a necessidade de considerar a cultura de um ponto de vista macro – donde se compreende a parte que trata dos sistemas de valores, dos direitos, das trocas de poder – e de um ponto de vista micro, centrando-se no exame de como as demandas de um sistema cultural podem afetar os sujeitos que o compõe. Neste caso, o interesse recai sobre a questão de como os sujeitos constroem significados para se adaptarem ao mundo, sob que custos pessoais e na expectativa de quais resultados.

Marcando o interesse em estudar os fenômenos que acontecem nas fronteiras entre a escola e o seu contexto social mais amplo, Marsico e Iannaccone (2012) afirmam que as paredes da escola apresentam-se mais permeáveis do que se costuma postular nas pesquisas em psicologia. Nesse sentido, os autores admitem a existência de certos momentos em que as práticas e discursos educacionais, seus artefatos culturais mais tradicionais e contemporâneos, entram em contato com “o mundo de fora”, caracterizado pelas mudanças sociais, pelo surgimento de diferentes modelos educacionais e pela coexistência de diferentes sistemas de crença. O foco metodológico de análise proposto pelos pesquisadores centra-se na análise dos elementos do contexto sociocultural que incidem sobre a educação, no contato da Escola com outras agências educativas (a exemplo da Família), e na compreensão de como a experiência educacional de uma pessoa afeta a sua construção identitária.

No contexto brasileiro, outras instituições sociais partilham também com a Família e com a Escola a responsabilidade pela criação e educação das crianças e adolescentes (SANTOS, 2010). Deste modo, é possível supor que as fronteiras dos espaços sociais pelos quais as crianças e os adolescentes brasileiros circulam têm se tornado cada vez mais fluidas, haja vista a contínua troca de informações sobre o público infanto-juvenil que esse partilhar de responsabilidades exige.

A obrigatoriedade dada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) a respeito dos encaminhamentos de alunos que a Escola deve fazer ao Conselho Tutelar, constitui um exemplo concreto desta permeabilidade (BRASIL, 1990). Entretanto, embora sejam sugeridos por uma lei nacional, tais encaminhamentos

acabam tomando configurações bastante particulares a depender das características pessoais dos sujeitos envolvidos e das características socioculturais mais amplas dos cenários nos quais as instituições se inserem. Neste sentido, compreender os formatos que as relações desta fronteira (Escola e Conselho Tutelar) têm tomado nos municípios brasileiros, torna-se um passo importante para analisar os impactos que transitar por elas pode ter para uma criança ou adolescente que tenha sido encaminhado.

### Das relações entre a escola e o conselho tutelar

O conselho tutelar é um órgão brasileiro criado pelo ECA, com o objetivo de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente (BRASIL, 1990). Constitui-se como um órgão permanente, autônomo, não jurisdicional, sendo composto por cinco membros escolhidos pela comunidade local em eleição para um mandato de quatro anos (permitida uma recondução). Os requisitos federais para o pleito ao cargo incluem a idade mínima de 21 anos, a reconhecida idoneidade moral e a residência no próprio município. Dentre suas funções principais, encontram-se: o recebimento de denúncias de violação dos direitos, o provimento de orientações, a aplicação de medidas de proteção e a assessoria ao Poder Executivo na elaboração de propostas orçamentárias para planos e programas de atendimento à criança e ao adolescente (FIA; CEATS, 2007).

Conforme o art. 56 do ECA é tarefa dos dirigentes de estabelecimento de ensino a comunicação de casos de maus-tratos envolvendo seus alunos, a reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares, e os elevados níveis de repetência (BRASIL, 1990). Em alguma medida, se pode abstrair que tais comunicações visam assegurar os direitos de crianças e adolescentes referentes à: vida, saúde, educação, profissionalização, cultura, dignidade, liberdade, convivência familiar e comunitária, e ao respeito (art. 4, BRASIL, 1990). No entanto, não se tem especificado no documento em que sentido a comunicação desses casos se associa à defesa de direitos das crianças e dos adolescentes, uma vez que não estão estabelecidos em lei operacionalmente os encaminhamentos que devem ser dados para a solução dos problemas.

Os estudos que já vêm se dedicando à descrição e compreensão de como as relações entre as Escolas e os Conselhos

Tutelares se desenvolvem nos municípios brasileiros têm apontado algumas incongruências entre o que está previsto em lei e o que efetivamente se desenvolve (ARAGÃO; FERNANDES, 2011; SOUZA; TEIXEIRA; SILVA, 2003). Numa revisão de literatura feita da produção de teses e dissertações no Brasil, voltadas para o estudo dos Conselhos Tutelares, Cantalice (2011) aponta que dentre as produções que relacionam a atuação dos Conselhos às questões da educação, grande destaque é dado aos quesitos da evasão escolar, da violência e dos casos de “indisciplina”. Segundo a autora, esses estudos têm denunciado que as ações do Conselho em relação ao campo da Educação têm se restringido ao atendimento das demandas iniciais dos casos, sem que sejam identificadas ações mais amplas, efetivas e de longo prazo, que investiguem ou intervenham na origem dessas demandas. A autora também afirma que parece estar havendo, por parte da escola, certa desresponsabilização em relação às questões de seu cotidiano, uma vez que as delega para o Conselho Tutelar, que também não se responsabiliza por sua real problematização. Diante da ausência de reflexões mais gerais, e da consideração de aspectos que extrapolem a mera localização dos problemas nos alunos e em suas famílias, a autora aponta para a possível permanência nesses espaços de uma lógica da individualização dos problemas e da culpa, pautadas por ações conservadoras, moralistas e autoritárias. Santos, Teixeira e Lima (2011), por sua vez, afirmam que parece haver uma falta de compreensão da Escola a respeito do papel do Conselho Tutelar no momento em que as mesmas demandam destes, soluções para problemas que deveriam ser resolvidas no território escolar.

Longo (2011), em seu trabalho, afirma ser possível inferir três formas distintas pelas quais, de modo geral, as Escolas acionam o Conselho, quais sejam: 1) aproximação burocrática (quando a Escola encaminha listas de alunos faltosos para não sofrer sanções administrativas); 2) aproximação autoritária (quando a escola encaminha casos de alunos indisciplinados em busca de uma punição, ou legitimação da transferência compulsória do aluno); 3) aproximação para a garantia de direitos (quando a escola encaminha casos de maus-tratos envolvendo os alunos, casos de evasão escolar quando já esgotados os recursos escolares ou casos que necessitem de medida protetiva aplicada pelo Conselho Tutelar aos pais ou responsáveis).

Embora se encontrem estudos dedicados ao tema, e já seja possível se surpreender com os equívocos que existem na concretização de uma relação que, ao menos em lei, foi proposta no intuito de defender o direito de crianças e adolescentes, ainda aparece como lacuna na literatura trabalhos que incluam a voz das crianças e adolescentes que são encaminhados, e de pesquisas que se dediquem a compreender de que forma esses sujeitos significam esses eventos, e os impactos trazidos para a constituição de suas identidades. É tomando como fundamento a teoria do self Dialógico que o presente estudo tentará explorar essas dimensões.

### O self dialógico e o self educacional

Quando o presente estudo se prontifica a investigar os impactos que um evento pode ter na construção identitária de uma pessoa, subjaz ao tema, a concepção de um Self que se constitui mais como um processo do que como uma entidade localizada na pessoa, estando relacionado tanto à natureza simbólica humana, quanto à sua atividade semiótica (IANNACCONE; MARSICO; TATEO, 2012).

A vida psicológica humana implica num fluxo de experiências fluidas, dinâmicas, inovadoras e auto-organizadas, no qual a presença de um self dialógico que seja capaz de se manter, enquanto organiza o fluxo das novas experiências pessoais, se torna extremamente necessária. Assim, tendo como uma necessidade central a manutenção de uma dinâmica estável no seu interior, o self dialógico é tido como uma instância que opera como um sistema autocatalítico, em que os seus próprios componentes (posições de eu) se autorreproduzem enquanto lidam com a novidade da experiência (VALSINER, 2002).

Iannaccone, Marsico e Tateo (2012) afirmam que os componentes, ou identidades do self, são constituídos por um conjunto de significados internalizados, de conhecimentos, de conceitos e de crenças relacionadas ao papel da pessoa nas redes sociais, num dado contexto e momento de sua vida. A unidade psíquica, por sua vez, é vista como algo que se dá de forma interdependente em relação ao outro e às interações sociais, as quais ocorrem em contextos socioinstitucionais concretos, e cujo principal meio de organização se encontra na linguagem humana (LOPES DE OLIVEIRA, 2003). No entanto, neste processo interativo e dinâmico da constituição do self, mantém-se vivo o papel ativo e participativo do sujeito na

construção de sua própria subjetividade. São os sujeitos que conduzem as negociações semióticas ao relacionarem-se com outras pessoas nos diversos contextos (PIRES; BRANCO, 2008).

Tratando-se mais especificamente da configuração subjetiva do adolescente, é possível supor que esta se dá na articulação entre fatores biológicos e fatores de ordem psicossocial e cultural. Lopes de Oliveira (2006) assinala que na transição para a adolescência, o sujeito se vê diante da necessidade de negociar a reconstrução de sua identidade tanto no nível do corpo e da autoimagem nova que ele impõe, quanto no nível dos posicionamentos subjetivos que são requisitados nas relações sociais que perpassam a condição de adolescente. Desta forma, o self adolescente é visto como um “[...] arranjo que se produz na internalização/externalização ativa de experiências capitalizadas em diferentes esferas da vida cultural e que se expressa nas práticas narrativas” (LOPES DE OLIVEIRA, 2006, p. 432).

Uma das dimensões importantes da constituição do self que se desenvolve ao longo da infância e da adolescência tem sido caracterizada por Marsico e Iannaccone (2012) como self educacional. Segundo as autoras, o self educacional pode ser compreendido como uma parte específica do self que emerge a partir das experiências individuais dos sujeitos em contextos educativos. Formado durante a idade escolar, o mesmo permanece presente ao longo de toda a vida, atuando sempre que o sujeito se envolva em atividades educacionais ou interaja dentro destes contextos. As autoras também o definem como um processo regulatório que emerge a partir da experiência da relação Eu-Outro no contexto educacional, através de um processo dialógico, no qual múltiplas vozes expressam diferentes possibilidades a respeito do que a pessoa pode ser no presente ou no futuro. Assim, ao entrar em contato com essas vozes, e por meio de um processo de ativa internalização e mediação simbólica, o self do estudante seria chamado a negociar, rejeitar ou aceitar as diferentes definições possíveis.

De acordo com Bruner (2001), um empreendimento educacional oficial como a escola serve também ao propósito de ajudar as crianças a construir e a manter um conceito de self. Assim, a educação é vista, como algo que apresenta consequências importantes, tanto na vida daqueles que são submetidos a ela, quanto para a própria cultura e suas diversas instituições. Afirmando o ensino como um dos primeiros envolvimento institucionais na vida fora



da esfera familiar, o autor salienta sua importância na formação do self de seus alunos, dando ênfase às experiências de sucesso ou fracasso enquanto dimensões importantes desse processo.

## Participantes e procedimentos

O contato inicial foi realizado junto ao Conselho Tutelar de um município da Bahia. Foram entrevistados individualmente um adolescente encaminhado pela Escola ao Conselho Tutelar e um dos conselheiros tutelares responsável pelo atendimento. Os únicos pré-requisitos para a participação foram: o encaminhamento do adolescente ter sido feito pela Escola e a disponibilidade dos mesmos para a participação do estudo. Após a explicação dos objetivos, e da entrega e assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido, as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas para a realização da análise.

## Resultados e discussão Relato do caso pelo adolescente

Rafael tem 14 anos e está cursando a oitava série numa escola pública. Relata ter sido encaminhado ao Conselho Tutelar pela Escola em que estudava por ter discutido com a vice-diretora após ela ter lhe tratado mal na frente de seus colegas.

*Foi no dia, na aula de educação física. A professora parou... Aí ela falou... Eu tava brincando com todo mundo, aí ela falou: "ih... pare de brincar com a menina que eu não estou aqui pra brincadeira". Já falou assim, porque ela é meio estressada. Aí eu falei: "Calma vice-diretora, eu estou brincando com a menina, não com a senhora". Mas só que eu na hora, eu me esqueci de chamar ela de senhora, chamei ela de você, aí ela falou: "é você que se fala é?". Aí eu falei: "Calma, eu me esqueci". Aí ela falou "Você é sua mãe", aí começou a me chamar de um bocado de coisa, me chamou até de porco. Aí ela foi e falou um bocado de coisa, e eu fiquei lá calado, escutando. E me deu uma raiva. Aí ela falou: só por causa disso eu vou encaminhar você para a diretora, e você não vai assinar a presença. Aí eu me estressei e perguntei: "Peraê, que história é essa?" Aí ela falou que não ia assinar, porque na aula de educação física foi na manhã e o professor não tinha ido. Aí tinha que assinar lá, aí ela pegou e falou que não ia deixar e que ia falar com a diretora. Aí eu falei "Tá bom".*

O adolescente descreve que após essa discussão, a vice-diretora teria lhe dado uma semana de suspensão das aulas, e o indicado para conversar com a diretora, pessoa com a qual ele afirmou já ter tido problemas. Nesta conversa, Rafael afirma ter recebido da diretora o ultimato de que ele não poderia concluir a série na escola, e que teria que ser transferido para outra instituição ainda na terceira unidade.

Por não gostar da escola para a qual o adolescente seria transferido, e por não aceitar a expulsão do aluno próximo ao final do ano, Rafael afirma que sua mãe teria questionado a escola e ameaçado recorrer ao Fórum para dar queixa da situação. Diante disto e da condição posta pela diretora de só permanecer na instituição no caso de o aluno ser expulso, Rafael relata que um novo vice-diretor teria entrado no colégio e optado por realizar uma votação entre os professores para saber quem estaria a favor da permanência do adolescente na instituição.

*Só que ele pegou e falou que ele é que ia resolver o assunto agora. Aí pegou e chamou os professores, aí pegou e fez uma votação. Ele que deu a ideia. Ele falou pra fazer a votação pra eu sair! [...] Ele falou que mesmo se a maioria votasse pra mim ficar, eu ia ter que sair...*

Feito isso, Rafael relata ter sido encaminhado ao Conselho Tutelar. Neste período (após ter sido expulso, e antes de encontrar uma nova vaga em uma nova escola), o adolescente conta que foi proibido de entrar na escola e assistir as aulas, fator que o prejudicou na realização das provas da terceira unidade.

*Eu fiquei duas semanas faltando. Eu chegava lá, a diretora falava "você vai sair da escola, você não pode assistir aula, não". Aí eu pedi... Aí eu me dei mal nessa unidade, em matemática mesmo, eu fiquei com 2,5.*

Além disso, Rafael indica ter sido obrigado a realizar as provas da terceira unidade isolado da turma, numa sala da biblioteca, e que o Conselho Tutelar teria intercedido nesta situação, obrigando a escola a disponibilizar um professor para acompanhá-lo, até que o mesmo completasse a terceira unidade e então fosse transferido de Escola.

*Aí chegou aqui, os conselheiros até que me ajudaram, porque estava tendo prova, eu precisava fechar a terceira unidade. Aí eu tava*

*fazendo prova na biblioteca, eu tava sozinho, aí eu tava cheio de dúvida, não podia fazer pergunta nenhuma, aí eu fui e falei para os conselheiros, aí a conselheira foi e falou com a diretora... Mas mesmo assim eu tinha que fazer isolado de todo mundo.*

Sobre os significados atribuídos ao Conselho Tutelar, Rafael afirma ter pensado que a instituição seria uma espécie de delegacia que o forçaria a mudar de Escola, embora tenha se sentido protegido diante da situação relatada acima.

Quando questionado sobre os motivos pelos quais a diretora teria essa questão com ele, Rafael afirma que brigava muito na escola quando tinha oito anos, mas que isso já não se repetia há muito tempo, e que a implicância da diretora teria começado após o mesmo ter se mobilizado durante as eleições da direção da Escola, para que ela não fosse eleita novamente, já que o mesmo não estava de acordo com a forma como ela tratava os alunos.

*Porque lá de dois em dois anos tem eleição para diretor. Aí na última que teve eu fiquei do lado de outro diretor. Aí ela foi e ficou assim. Aí no outro ano também, em 2012 teve outra eleição, mas só que ninguém queria entrar na outra chapa. Aí só tinha a chapa dela. Aí quem votasse nulo, a prefeitura ia mandar outra pessoa pra ficar no lugar dela. Aí eu fui e comecei a fazer propaganda para os alunos para eles votarem nulo. Aí ela ficou sabendo, aí começou a cisma.*

Neste processo da eleição, Rafael também relata que a diretora teria disseminado na escola a ideia de que, caso ela não fosse eleita, um funcionário querido pelos alunos, também sairia da escola, e que por isso, ela teria ganhado as eleições.

Sobre o seus sentimentos em relação à expulsão, Rafael descreve que ficou bastante indignado e estressado. Para ele, outros alunos teriam razões piores para serem expulsos, a exemplo dos que faziam uso e traficavam drogas na escola e que não recebiam qualquer tipo de punição. Ele também relata que ficou muito chateado pelo fato de a diretora ter lhe tratado “com ignorância” e por não ter sido garantido sigilo sobre sua situação na escola.

*Se você visse lá na escola o tanto de gente que tava vendendo droga dentro da escola, e a diretora sabia e não falava nada, não tomava nenhuma atitude, e resolver tomar uma atitude comigo, isso me estressou. Porque um amigo meu mesmo, ele só vivia vendendo droga lá na escola, só saiu porque mataram ele. A diretora falou que esse assunto ia ficar entre nós. Mas quando*

*chegou lá, todo mundo falou que a professora, ela falou pra todo mundo, e todo mundo ficou me zutando [...] falando que eu tive que ir, que eu tinha sido expulso da escola. Ela fala assim: "Rafael foi expulso da escola, você quer ir também?!"*

Ao colocar-se, no seu caso, no lugar da direção da Escola, Rafael afirma que tentaria tratar o aluno com respeito, e que no máximo, mesmo que o aluno tivesse sido "muito ignorante", ele pediria apenas para conversar com a sua família. Como fontes de apoio, Rafael indica que teve a seu favor alguns professores, funcionários da escola como os porteiros e zeladores e seus colegas.

### **Pelo conselheiro tutelar**

O conselheiro tutelar começa a narrar o caso de Rafael contando que o adolescente já estudava há muito tempo na escola e que por isso já se achava "dono do espaço". Relata que ele era muito agressivo e que costumava chutar lixeiras, quebrar coisas na escola, e que já havia ameaçado duas vezes alguns professores. Em sua fala, ressalta que o caso de Rafael deveria ser, na verdade, um caso de polícia (em razão das ameaças), mas que, por saber que se tratava de "um menino bom", o caso teria se resolvido no próprio conselho por iniciativa da Escola.

Sobre a sua transferência de uma escola para a outra, o conselheiro afirma que a situação começou quando Rafael enfrentou uma professora que era muito querida pelos outros alunos. Segundo o mesmo, a professora, com problemas de saúde, teria passado mal, incomodando os outros estudantes que estavam preocupados com ela. Em face dessa situação, Rafael teria recebido uma suspensão de cinco dias, o que para ele, pouco teria significado. Voltando para escola, na fala do conselheiro, Rafael teria enfrentado novamente um novo vice-diretor, que então o teria encaminhado para o Conselho. O conselheiro aponta como causa indicada pela Escola para a solicitação da transferência do aluno, o fato de o mesmo estar sendo ameaçado pelos demais estudantes. No entanto, em outro momento, relata que este foi um último recurso encontrado pela Escola para "chocar" o aluno, alertando-o para a necessidade de o mesmo mudar seu comportamento.

Na queixa da Escola, a situação de Rafael teria suscitado entre os demais alunos questionamentos sobre as medidas que seriam tomadas em relação ao mesmo, desestabilizando a ordem do local.

Para o Conselheiro, a Escola não parecia querer simplesmente se livrar do aluno, demonstrando estar preocupada com o seu desenvolvimento e com a sua integridade já que o considerava um menino “bom”, que não se aproximava de outros alunos com questões mais graves (a exemplo do uso de drogas).

O conselheiro tutelar relatou que a atitude tomada pelo Conselho foi a convocação de Rafael e de sua mãe para uma reunião junto à direção da escola. Nesta reunião, o conselheiro assegurou que um espaço foi dado para que Rafael fizesse qualquer queixa sobre a Escola e que, ainda assim, o mesmo não teria se pronunciado, indicando apenas querer permanecer na instituição. Na fala do Conselheiro, neste momento, a Escola também teria sido questionada sobre os possíveis equívocos que poderia ter cometido com Rafael, sem, no entanto, a mesma apontar qualquer situação.

O conselheiro afirma ter sido explicado à mãe, que parecia “não ter consciência das ações que o filho cometia na Escola” e “não concordar com a transferência do aluno”, que os recursos escolares para a manutenção de Rafael na escola já haviam se esgotado. Na fala do Conselheiro, esses recursos se circunscrevem à solicitação da presença dos responsáveis pelo aluno na Escola. Após essa reunião, Rafael teria sido transferido obrigatoriamente para outra instituição e indicado para realização de acompanhamento psicológico próximo à sua residência.

Sobre a causa da descrita agressividade do aluno, o conselheiro fala que em reunião foi possível ver questões familiares importantes, como o fato de o adolescente não ter contato com o pai e de não ter muito diálogo com sua mãe. Para o conselheiro, a presença de uma voz masculina na família seria fundamental para garantir o bom desenvolvimento do adolescente, podendo a agressividade do aluno ser vista como uma forma de chamar a atenção do seu pai.

## Discussão

Começar a fazer uma discussão a respeito da história narrada por Rafael traz a princípio, certa questão: a necessidade de considerar a verdade da narrativa, a forma pessoal do adolescente de significar os acontecimentos, e a maneira como a experiência de ter sido encaminhado marcou este sujeito de maneira tão singular. Dadas as condições propostas pela análise narrativa, a exemplo do foco nos modos como as pessoas criam e usam histórias para

interpretar o mundo, é possível afirmar que talvez a contraposição dos fatos narrados pelo adolescente e pelo conselheiro tutelar, sirva mais para organizar a narrativa da própria pesquisadora sobre o caso.

Tratando primeiramente da questão dos impactos que o encaminhamento para o Conselho Tutelar poderia ter para a construção do self educacional do adolescente, é possível supor, através da narrativa do participante, que o mesmo faz uso de alguns mecanismos semióticos para proteger a estabilidade dinâmica do seu self. Entre esses mecanismos, sobressai a sua comparação com outros alunos que, para ele, teriam razões mais graves para serem encaminhados, e os sentimentos de revolta e indignação que parecem apontar para a não aceitação dos rótulos que incidem sobre si (um aluno “agressivo”) e para o questionamento a respeito das ações que foram tomadas em seu caso. Tais posicionamentos por parte do adolescente ilustram a bidirecionalidade no processo de desenvolvimento, caracterizada por Simão (2010) enquanto uma transformação ativa das mensagens comunicativas vindas do outro, com o intuito de poder integrá-las numa base cognitivo-afetiva própria, também afetada neste processo.

Como resultado destas estratégias, o encaminhamento do adolescente ao Conselho Tutelar, e a sua conseqüente transferência para outra escola, parecem ter sido significados pelo mesmo enquanto punições desnecessárias e não condizentes com o seu perfil educacional. Neste contexto, é possível também inferir que o seu rendimento escolar satisfatório, as vozes de apoio dadas por sua mãe, alguns colegas e professores podem ter atuado como facilitadores dessa construção. A fala empoderada da mãe, questionando a atitude da Escola e ameaçando recorrer a outras instituições no caso de ter seu filho transferido, ganha nesse momento ainda maior relevância.

Entretanto, mesmo assumindo a bidirecionalidade do processo de construção simbólica e a possibilidade que o adolescente encontrou de significar a situação à sua maneira, há de se ter cuidado com as fortes sugestões simbólicas que são dadas no contexto educacional, e os intensos impactos que isso pode ter na construção identitária de uma pessoa. Pires e Branco (2008) afirmam que a existência desta bidirecionalidade não garante por si a proteção contra canalizações culturais muito fortes, a exemplo, neste caso, da

grande ênfase que a dada na atribuição de um perfil “problemático e agressivo” para o adolescente.

Passando para as questões mais contextuais apontadas pela narrativa de Rafael, algumas considerações parecem importantes. Dentre elas, destaca-se a tentativa de participação do adolescente num processo político decisório da Escola e a forma como isso se encerra do ponto de vista do adolescente, numa questão pessoal entre aluno e diretor. A forma como o caso é narrado pelo adolescente e as considerações feitas pelo Conselheiro Tutelar sobre a forma desrespeitosa como aluno “enfrentou” o professor parecem estar de acordo com os resultados obtidos por Santos (2010) em seu trabalho. Segundo o pesquisador, há entre os professores escolares, o predomínio da ênfase nos deveres das crianças, a presença da lógica do controle repressivo, e a concepção dos adolescentes enquanto sujeitos ainda imaturos para a realização de críticas, assunção de responsabilidades e exercício de sua própria autonomia. Em outro estudo, Santos e Chaves (2012) afirmam também prevalecer, neste grupo profissional, certa desconfiança em relação ao ECA, uma vez que a ênfase dada aos direitos deste público é vista pelos docentes como excessiva e inadequada (BRASIL, 1990). Neste contexto, situações marcadas por conflitos entre professores e alunos passam a ser concebidas como consequências diretas desses “novos” direitos adquiridos. Os próprios alunos, por sua vez, passam a ser vistos pelos educadores, como estando cada vez mais indisciplinados, rebeldes e desrespeitosos, tornando presentes, atitudes como o apelo à intervenção policial nas escolas e a atribuição dos problemas comportamentais dos alunos à família e à educação doméstica.

No presente caso, dada a solicitação de transferência compulsória do aluno feita pela escola, permanece em aberto a definição sobre a função do Conselho Tutelar nos espaços educacionais. Ao legitimar a transferência de um aluno, que parece ser visto como um “problema” para a Escola contra a vontade do mesmo e de sua família, quais direitos o Conselho Tutelar estaria garantindo? Seria mesmo necessário, por exemplo, a presença de um Conselheiro Tutelar para garantir que o aluno tivesse o acompanhamento de um professor para a realização das avaliações bimestrais? Visto por outro ângulo, quais consequências, por exemplo, um Conselheiro Tutelar poderia prever para um professor que agride verbalmente um aluno, que o expõe a situações vexatórias e perversas, a exemplo

da votação para decidir sua permanência ou não na Escola? Sendo visto como uma fonte de ameaça pelos alunos, de que forma os Conselheiros Tutelares poderiam ter acesso às versões contadas por crianças e adolescentes? Que legitimidade elas teriam?

Levando em consideração que as agressões sofridas e relatadas por Rafael sequer aparecem no discurso do Conselheiro Tutelar, talvez seja possível apontar para a presença neste espaço de uma hierarquia, ainda que inconsciente, na relação entre a Escola e o Aluno. Nesta hierarquia, o discurso da Escola tido como verdadeiro, acaba por colocar em detrimento a fala da família e do adolescente, contribuindo para a formação de um campo forças entre as escolas e os conselhos, em que as crianças e os adolescentes têm seus comportamentos rotulados como inaceitáveis (ARAGÃO; FERNANDES, 2011).

Ressalta-se também, neste íterim, a presença de certa informalidade na relação entre as Escolas e os Conselhos, donde critérios definidos como os de “bom” e “mau menino”, resultam em direcionamentos distintos às ações, a exemplo do encaminhamento ou não de determinados casos para as delegacias. A questão que se coloca nesse sentido é: estaria o Estatuto e suas garantidas estendidas integralmente a todas as crianças e adolescentes, ou, ainda estaria presente em nossa sociedade a discriminação de uma determinada classe?

Adverte-se ainda, nos encaminhamentos dados ao caso de Rafael, a presença de um processo de burocratização e psicologização dos problemas escolares, marcado tanto pela localização dessas questões no próprio aluno (sem a consideração dos fatores da própria Escola), quanto pelo encaminhamento de casos isolados para atendimento psicológico clínico. As leituras feitas pelo Conselheiro a respeito das razões para a agressividade do adolescente também denunciam que ainda pode permanecer nesses espaços, como um valor, o ideal da família burguesa, o que pode servir como pano de fundo para a justificativa de ações discriminatórias.

## Considerações finais

O presente estudo teve como objetivo principal descrever os possíveis impactos que o encaminhamento de um adolescente ao Conselho Tutelar, feito pela Escola, pode ter na constituição do seu self educacional. Na resposta a esse objetivo, foi possível perceber,



através da narrativa de um adolescente encaminhado, que esses impactos tomam configurações muito particulares a depender da forma como o adolescente significa o processo e o internaliza. No caso apresentado, foi suposto, o uso pelo jovem, de estratégias para a manutenção da sua estabilidade dinâmica de Self, caracterizadas principalmente pelo distanciamento que o participante faz das acusações feitas ao mesmo e pelo não reconhecimento da legitimidade das ações que foram tomadas em seu caso.

Em relação às questões mais contextuais, atenção foi dada à forma como a participação do aluno em um processo decisório da Escola foi reprimida, e a falta de definição do papel do Conselho Tutelar nas questões educacionais. No que se refere à primeira questão, foi demarcada a permanência de uma relação hierárquica na Escola, caracterizada pela não legitimação de direitos políticos do adolescente, e pelo uso de sanções arbitrárias e autoritárias para punir seu comportamento tido como inadequado. Já em relação ao papel do Conselho Tutelar, foi apontada uma possível cumplicidade que pode estar havendo entre as demandas feitas pela Escola e as ações tomadas pelos Conselheiros, resultando, muitas vezes no detrimento da defesa dos direitos do adolescente. Também foram arguidas questões como a psicologização dos problemas escolares e o modo como fatores próprios da Escola pouco aparecem na consideração de questões como o comportamento e a indisciplina dos alunos.

Reconhecendo, entretanto, o esforço que o Conselho Tutelar tem empreendido no sentido de se colocar próximo à comunidade e atender suas demandas, salienta-se aqui, a necessidade tanto de uma capacitação técnica para os Conselheiros, que os permita analisar as situações que se colocam a partir do ambiente escolar de forma mais contextualizada, quanto a reconsideração das situações que de fato devem ser encaminhadas ao Conselho pelas Escolas.

Argumenta-se, por fim, sobre a necessidade de se promover a ativa participação dos adolescentes nos processos decisórios que lhe dizem respeito, haja vista o seu potencial para a realização de transformações socioculturais importantes. Conforme apontam Pires e Branco (2008, p. 420), “é a própria presença dessa pluralidade que, ao se contrapor à hegemonia, abre espaço para mudanças e transformações fundamentais à sociedade”.

## When the school sends the teen to the Guardian Council: Impacts on building self education of an adolescent referred

**Abstract:** This study's main objective was to understand how the adolescent referrals made by the School to the Tutelar Council are interwoven in the construction of his identity, and more specifically, on the definition of the self educational of these teenagers. So, were individually interviewed a teenager and one of the council members responsible for his case. The study pointed to the use by the student of semiotic strategies for maintaining a dynamic stability of his self, characterized mainly by his distance in relation to complaints made about his behavior and by his disagreement in relation to the actions taken by the school in its case. Regarding more contextual issues, this study mainly pointed to the lack of definition about the role of the Tutelar Council on educational issues, and the need to consider the speech of teenagers throughout the process.

**Keywords:** School. Guardianship Council. Educational Self.

### Referências

- ARAGÃO, E. M.; FERNANDES, P. Peculiaridades entre o conselho tutelar e crianças encaminhadas pela escola. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 23, n. 1, p. 219-232, 2011.
- BRASIL. *Lei n. 8069, de 13 de julho de 1990*. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm). Acesso em: 20 mar. 2013.
- BRUNER, J. *A cultura da educação*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- CANTALICE, L. B. de O. A produção do conhecimento em torno dos conselhos tutelares: uma análise de teses e dissertações. SANTOS, B. R. dos; SOUZA FILHO, R. de; DURIGUETTO, M. L. (Org.). *Conselhos tutelares: desafios teóricos e práticos da garantia de direitos da criança e do adolescente*. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2011. p. 39-59.
- FIA - Fundação Instituto de Administração da universidade de São Paulo; CEATS - Centro de Empreendedorismo Social e Administração em Terceiro Setor. *Pesquisa conhecendo a realidade*. São Paulo: CEATS/FIA; Brasília: SDH, 2007. Disponível em: <[http://www.promenino.org.br/Portals/0/docs/ficheros/200707170012\\_15\\_0.pdf](http://www.promenino.org.br/Portals/0/docs/ficheros/200707170012_15_0.pdf)>. Acesso em: 09 ago. 2012.
- IANNACONE, A.; MARSICO, G.; TATEO, L. Educational Self. A fruitful idea? In: LIGORIO, M. B.; CÉSAR, M. (Ed.). *The interplays between dialogical learning and dialogical self*. Charlotte, N.C.: Information Age Publishing, 2012.
- LONGO, I. S. O cotidiano escolar e a defesa de direitos: o papel dos educadores (as) e dos conselheiros(as) tutelares. In: SANTOS, B. R. dos; SOUZA FILHO, R. de; DURIGUETTO, M. L. (Org.). *Conselhos tutelares*:

desafios teóricos e práticos da garantia de direitos da criança e do adolescente. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2011. p. 189-205.

LOPES DE OLIVEIRA, M. C. Identidade, narrativa e desenvolvimento na adolescência: uma revisão crítica. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 11, n. 2, p. 427-436, maio/ago. 2006.

LOPES DE OLIVEIRA, M. C. Do sujeito da representação ao sujeito dialógico. *Revista do Departamento de Psicologia da UFF, Niterói*, v. 15, n. 1, p. 33-52, 2003.

\_\_\_\_\_. A. The Work of Schooling. In: VALSINER, J. (Ed.). *Oxford Handbook of Culture and Psychology*. New York: Oxford University Press, 2012. p. 830-868.

PIRES, S. F. S.; BRANCO, A. U. Cultura, self e autonomia: bases para o protagonismo infantil. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 24, n. 4, p. 415-421. dez. 2008.

SANTOS, G. L. dos. *Significados e sentidos dos direitos entre adolescentes*. 2010. 220 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2010.

SANTOS, G. L. dos; CHAVES, A. M. Autoridade dos professores e direitos das crianças: contradição e transformação. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, n. 21, p. 31-44, jan. 2012.

SANTOS, B. R.; TEIXEIRENSE, P. I.; LIMA, M. L. Uma breve sociologia das pesquisas de pós-graduação sobre Conselhos Tutelares no Brasil. In: SANTOS, B. R. dos; SOUZA FILHO, R. de; DURIGUETTO, M. L. (Org.). *Conselhos tutelares: desafios teóricos e práticos da garantia de direitos da criança e do adolescente*. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2011. p. 15-39.

SIMÃO, L. *Ensaio dialógico: compartilhamento e diferença nas relações eu-outro*. São Paulo: HUCITEC, 2010.

SOUZA, M. P. R.; TEIXEIRA, D. C. da S.; SILVA, M. C. Y. Conselho tutelar: um novo instrumento social contra o fracasso escolar? *Psicologia em Estudo*, v. 8, n. 2, p. 71-82, 2003.

VALSINER, J. Forms of Dialogical Relations and Semiotic Autoregulation within the Self. *Theory Psychology*, v. 12, n. 2, p. 251-265, 2002.

---

Recebido: 22/04/2013 | Aprovado: 06/08/2013

