



Giovana Bittencourt de Oliveira – 28755

Stefany Villas Boas de Oliveira - 28214

BACHARELADO EM PSICOLOGIA

Trabalho de Diplomação

**Vulnerabilidade Social entre
adolescentes do ensino médio Escolar**

Giovana Bittencourt de Oliveira

Stefany Villas Boas de Oliveira

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE CAMPO LIMPO PAULISTA
BACHARELADO EM PSICOLOGIA

Vulnerabilidade social entre adolescentes do ensino médio escolar

*Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Centro Universitário de Campo Limpo Paulista com o
objetivo de obter o título de Bacharel em Psicologia.*

Giovana Bittencourt de Oliveira
Stefany Villas Boas de Oliveira

DEDICATÓRIA

Dedicamos o trabalho de conclusão de curso para os professores que nos acompanharam no decorrer da formação. À nossa família, amigos e companheiros que nos incentivaram e hoje sentem-se orgulhosos pela conquista do diploma.

AGRADECIMENTOS

Aos professores, que dedicaram seu tempo e compartilharam sua experiência para que nossa formação fosse também um aprendizado de vida. Especialmente a professora Fernanda Ferracini que nos orientou durante todo o curso atenciosamente em cada etapa do TCC. Nosso carinho e agradecimento.

Aos nossos familiares que me apoiaram durante esses cinco anos, nos incentivando a prosseguir na jornada e compartilhando suas ideias.

A todos os nossos colegas, que ouviram os desabafos, presenciaram e respeitaram o silêncio. Que nos ajudaram com palavras de conforto, que riram, sentiram, participaram e aconselharam. As companhias, os sorrisos, e até mesmo as ausências. As alegrias de hoje também são de vocês.

RESUMO

A adolescência é marcada por ser um período conflituoso em vários aspectos da vida do indivíduo, o qual se estabelece enquanto pessoa sob influência do contexto socioeconômico, histórico e cultural ao qual está inserido. Percebe-se, nesse contexto, que muitos jovens se encontram em condições de vulnerabilidade social, o que acaba resultando em perdas no seu desempenho escolar e em problemas comportamentais. Nesse sentido, a construção de um processo educativo que seja libertador, transformador e possibilite um pensar crítico por parte dos estudantes é fundamental para que as barreiras da desigualdade social sejam rompidas, possibilitando a esses sujeitos melhores condições de vida. Dessa forma, o presente estudo procura apresentar os fatores que desencadeiam a evasão de adolescentes do ensino médio, enfatizando os efeitos da vulnerabilidade e da desigualdade social na vida desses indivíduos, que muitas vezes se veem desamparados pelo Estado, pela família e pela escola. Para tanto, realizou-se uma abordagem qualitativa por meio de um levantamento teórico de publicações científicas sobre a temática proposta. Os fatores associados à vulnerabilidade social, econômica e cultural, são tidos como os principais motivos de evasão dos adolescentes do ensino médio. Como consequência, observa-se a legitimação da desigualdade social do país. Nesse contexto, destaca-se o papel do psicólogo para atuar nos processos de conscientização e transformação, no estabelecimento de um pensamento crítico social e na promoção de ações de combate às desigualdades e vulnerabilidades as quais os jovens são e estão constantemente submetidos.

Palavras-Chave: Desigualdade Social; Psicologia Escolar; Psicologia Social.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 MATERIAL E MÉTODOS	9
3 REVISÃO DE LITERATURA	10
3.1 Psicologia do desenvolvimento	10
3.2 Vulnerabilidade Social	12
3.3 Adolescentes no Ensino Médio e vulnerabilidade social	14
3.4 Psicologia escolar	16
3.5 A educação e a desigualdade social	17
3.6 O psicólogo frente a desigualdade social	19
4 DISCUSSÃO	21
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	23
REFERÊNCIAS	24

1 INTRODUÇÃO

A adolescência é marcada por ser uma etapa repleta de transformações nos aspectos biológicos, psicológicos e sociais do indivíduo, sendo, portanto, um resultado do contexto sociocultural, histórico e econômico no qual o sujeito está inserido. Nesse sentido, percebe-se que, as características inerentes à essa fase potencializam, ainda mais, a presença desses jovens em condições de vulnerabilidade social (PIRES; SOUZA; MEDEIROS, 2020).

Diante desse contexto de vulnerabilidade, observa-se que o desempenho dos alunos do ensino médio nas instituições públicas do Brasil é um grande desafio para o desenvolvimento de políticas educacionais, visto que são diversos os fatores que podem interferir no comportamento dos adolescentes e que acabam resultando em números expressivos de evasão escolar.

De acordo com o Relatório de Desenvolvimento Humano (RDH) da Organização das Nações Unidas (PNUD, 2019), o Brasil é o segundo país mais desigual do mundo. A desigualdade social no Brasil é consequência de um processo histórico de exclusão dos direitos sociais (MELLO; MOLL, 2020) e, no âmbito do ensino público, essas desigualdades se tornam nítidas na precariedade das condições estruturais dos prédios escolares e dos materiais didáticos. Gera-se, nesse contexto, uma grande preocupação no que tange o acesso das crianças e adolescentes, à cultura, educação e saúde de qualidade.

A educação é tida como um dos pilares que podem contribuir para que a vulnerabilidade e desigualdade social dos indivíduos seja reduzida, uma vez que é, através da capacitação profissional e intelectual que se possibilita a melhoria na qualidade de vida dos cidadãos. No entanto, nota-se que as políticas educacionais não abordam em seus textos as questões básicas que permeiam as condições de vulnerabilidade dos adolescentes.

Nesse sentido, diversos estudos apontam que há uma forte relação entre a origem social do aluno e o seu sucesso no ambiente escolar. Assim, o psicólogo é tido como um profissional cuja atuação é peça chave para as ações de enfrentamento às desigualdades, promovendo o desenvolvimento de um pensamento crítico no ambiente escolar, ampliando a visão de mundo dos estudantes em condições de vulnerabilidade e, por fim, auxiliando no rompimento das barreiras sociais que são impostas a esses alunos.

Porém, tem-se percebido que a atuação do psicólogo escolar ainda se encontra, sob alguns aspectos, limitada, seja por falta de formação continuada do profissional ou pela falta de conhecimento da equipe pedagógica, dos docentes e familiares quanto a real importância da presença do psicólogo no ambiente escolar. Observa-se que o posicionamento desse profissional deve ser no sentido de promover transformações no contexto sociocultural e histórico ao qual o aluno e toda a comunidade estão inseridos.

Dessa forma, o presente estudo procura apresentar os fatores que desencadeiam a evasão de adolescentes do ensino médio, enfatizando os efeitos da vulnerabilidade e da desigualdade social na vida desses indivíduos, que muitas vezes se veem desamparados pelo Estado, pela família e pela escola.

2 MATERIAL E MÉTODOS

O estudo foi realizado utilizando uma abordagem qualitativa por meio de um levantamento teórico de artigos e trabalhos acadêmicos publicados sobre o tema “Vulnerabilidade Social entre adolescentes do Ensino Médio”. Para tanto, foram utilizadas as bases de dados Periódicos CAPES, *Google Acadêmico* e Scielo, com os descritores: Vulnerabilidade social; Desigualdade; Vulnerabilidade escolar e, adolescentes. Posterior à leitura e análise dos textos, foram, então, selecionados os trabalhos com informações e discussões adequadas para compor a revisão de literatura aqui proposta.

3 REVISÃO DE LITERATURA

3.1 Psicologia do desenvolvimento

A psicologia Histórico-Cultural, demonstrada por teóricos como Lev Vygotsky (1896-1934) e Alexei Leotieva (1903-1979), apresentam o desenvolvimento humano como um processo complexo, dialético e extremamente associado às relações do sujeito com o mundo (NUNES, 2016). Nesse contexto, Vygotsky (2007) indica duas linhas distintas de desenvolvimento psicológico, tendo como base a sua etiologia, são essas biológicas (processos elementares) ou de origem sociocultural (funções psicológicas superiores).

Apresenta-se também o paradigma *lifespan* em que o desenvolvimento é compreendido como um processo contínuo e com múltiplas possibilidades de transformações, as quais são influenciadas pelas questões genético-biológicas e socioculturais (BALTES; SMITH, 2004; NERI, 2006). Dessa forma, pode-se entender que, embora o sujeito nasça com determinadas aptidões, é o meio e as suas condições que irão determinar, mais precisamente, o seu desenvolvimento biológico e social.

Dessa forma, é possível estabelecer a formação de algumas sequências de mudanças, apresentado nos trabalhos de pesquisas de Baltes:

- a) Mudanças graduadas por idade: ocorrem ao longo das idades e cita-se como exemplo a maturação neurológica dos cinco primeiros anos;
- b) Influências graduadas por história: mudanças psicossociais determinadas pelo processo de socialização, a exemplo do ingresso na escola, casamento ou até mesmo aposentadoria e,
- c) Influências não-normativas: alterações não previsíveis que ocorrem pela ação biológica e social, como a perda de um emprego, acidentes ou doenças.

Porém, a psicologia do desenvolvimento humano pode ser estudada e desenvolvida sob várias óticas e teorias. Matos (2019) em seu trabalho, apresenta dentro do desenvolvimento humano visto pela perspectiva do funcionamento biológico, que alguns teóricos compreendem o desenvolvimento infantil através de postulados sobre a evolução das espécies, indicando, ainda, que o desenvolvimento é visto como uma relação entre o indivíduo e o seu meio.

Outra vertente apresentada por Matos (2019) para a compreensão do desenvolvimento humano, é a do mentalismo e da subjetividade. Nesse contexto, citam-se as bases teóricas elaboradas por Sigmund Freud (1856-1939) sobre as fases psicosssexuais de desenvolvimento. Para Oliveira (2017) a libido é vista, nesse cenário, como a principal propulsora dos comportamentos, em especial nos dois primeiros anos de vida. Posteriormente observa-se o desenvolvimento do ego e do superego. Contrariamente à Freud que busca compreender a psique humana e o seu desenvolvimento com base em aspectos biológicos, Erik Erikson (1902-1994) surge com a atribuição de maior peso aos aspectos sociais no desenvolvimento humano (MATOS, 2019).

Há também os modelos cognitivistas e interacionistas para que o desenvolvimento humano seja compreendido, destacando-se a obra de Jean Piaget, o qual teoriza sobre o desenvolvimento mental das crianças, em que o conhecimento é uma construção sucessiva e constante, sendo os marcos cognitivos do indivíduo alcançados simultaneamente aos marcos fisiológicos (MATOS, 2019). Vygotsky (1996) indica que é na adolescência que o processo de desenvolvimento passa por um salto qualitativo

Sob essa mesma ótica, Martins (2007) apresentou que:

A personalidade é processo resultante da síntese de aspectos objetivos e subjetivos, produto da atividade individual condicionada pela totalidade social, constituindo-se como autoconstrução da individualidade graças à atividade e consciência historicamente construídas. (MARTINS, 2007, p. 91 - 92).

Percebe-se, frente ao que foi apresentado, que a psicologia do desenvolvimento é uma área de difícil conceituação, pois engloba o estudo de diversas variáveis que se relacionam com outras áreas de conhecimento, como a biologia antropologia, sociologia, educação, entre outros (MOTA, 2005). Além disso, as metodologias de abordagem se modificam frente às diferentes idades e contextos estudados.

Delchiaro et al. (2017) observam a importância dos três primeiros para o desenvolvimento da criança, destacando as atividades relacionadas à aquisição do andar ereto, o aprendizado da língua materna e o despertar do pensar. Assim, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece cinco campos de experiência que precisam ser trabalhados para auxiliar a criança no processo de aprendizagem e

desenvolvimento: a) o eu, o outro e o nós; b) corpos e movimentos; c) traços, sons, cores e formas; d) Oralidade e escrita e, e) Espaços, quantidades e transformações.

O estabelecimento das competências a serem trabalhadas tanto para o desenvolvimento infantil como dos adolescentes é fundamental para que os espaços escolares possuam parâmetros e metas a serem cumpridos, de modo que, as condições de vulnerabilidade socioculturais que alguns alunos estão submetidos não seja um fator limitante ao seu desenvolvimento.

3.2 Vulnerabilidade Social

O processo de vulnerabilidade social se manifesta a partir da limitação de acesso às necessidades básicas, no âmbito de bens materiais e culturais, por parte de uma população que se encontra às margens da sociedade (BARROS et al., 2011). Ayres *et al.* (2003) traz, sob essa ótica, que a vulnerabilidade está associada ao conjunto de fatores que expõe o sujeito a quaisquer danos à sua integridade, seja ela individual ou coletiva. Souza, Panúncio-Pinto e Fiorati (2019) complementam que pessoas que se encontram nessa situação estão expostas à diversos fatores que podem trazer consequências para as relações sociais e familiares.

Para Scottt *et al.* (2018) o termo vulnerabilidade já assumiu diversas conotações, podendo-se citar a sua relação com grupos ou indivíduos fragilizados, seja juridicamente ou politicamente e que, de alguma forma, precisam de amparo e proteção para que seus direitos enquanto cidadãos sejam garantidos.

Nesse sentido, quanto se remete às crianças e adolescentes, essa situação tende a trazer um olhar preocupante e que requer mais atenção, pois muitas vezes se relaciona à falta de perspectiva de vida (SILVA; COSTA; NASCIMENTO, 2019). Morais, Raffaelli e Koller (2012) aplicam o conceito de vulnerabilidade social às pessoas que são submetidas a situações de adversidade no seu dia a dia. Assim, pode-se dizer que esse conceito se associa a fatores de risco que afetam determinada parcela da população de forma negativa.

Dentre os aspectos que podem se associar às condições de risco, citam-se aqueles relacionados à falta de uma alimentação adequada, educação de qualidade e relações familiares desestruturadas, afetando, diretamente, o desenvolvimento psíquico e social da criança e do adolescente. É válido ressaltar que, conforme a Política Nacional de Assistência Social (BRASIL, 2004) o conceito de vulnerabilidade social, não está, necessariamente, direcionado à pobreza ou outras questões

econômicas. Assim, demonstra-se, também, a relevância dos aspectos sociopolíticos no âmbito de exposição a riscos:

Enquanto a noção de grupos de risco tende a individualizar e personificar a adversidade vivida, relacionando-a a uma questão de conduta, a perspectiva de vulnerabilidade social propõe-se a entendê-la como resultado de um processo social que remete à condição de vida e aos suportes sociais (Morais et al., 2012, p. 119).

Percebe-se, nesse contexto, que o termo vulnerabilidade social pode ser considerado multidimensional e complexo, abrangendo uma série de aspectos e variáveis que extrapolam a dimensão material e a falta de recursos financeiros. Dessa forma, em 2015, o IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) propôs o Índice de Vulnerabilidade Social (IVS), o qual busca enfatizar as diferentes situações que podem ser indicativas de exclusão e de vulnerabilidade social no Brasil.

O IVS traz, portanto, dezesseis indicadores divididos em três grandes grupos, sendo infraestrutura urbana, capital humano e renda e trabalho (IPEA, 2015):

- a) IVS de Infraestrutura Urbana: reflete sobre as condições de acesso aos serviços de saneamento básico e mobilidade urbana e, para isso, utiliza-se de três indicadores: I) Percentual de pessoas em domicílios com abastecimento de água e esgotamento sanitário inadequados; II) Percentual da população em domicílios urbanos sem serviço de coleta de lixo e, III) Percentual de pessoas que vivem em domicílios com renda *per capita* menor que meio salário mínimo e que precisam de mais de uma hora de transporte até o trabalho.
- b) IVS de capital humano: envolve as questões associadas à saúde e educação, sendo composto por indicadores que retratam a situação atual e o potencial para as futuras gerações em ter acesso a esses ativos. Nesse grupo são dispostos oito indicadores: I) Mortalidade até um ano de idade; II) Percentual de crianças de 0 a 5 anos que não frequentam a escola; III) Percentual de pessoas de 6 a 14 anos que não frequentam a escola; IV) Percentual de mulheres de 10 a 17 anos de idade que tiveram filhos; V) Percentual de mães e chefes de família sem fundamental completo e com pelo menos um filho com idade inferior a 15 anos e total de mães chefes de família; VI) Taxa de analfabetismo da população com idade igual ou superior a 15 anos; VII) Percentual de crianças que vivem em domicílios em que nenhum outro morador possui ensino fundamental e, VIII) Percentual de

pessoas entre 15 e 24 anos que não estudam e nem trabalham e possuem renda domiciliar *per capita* inferior a meio salário mínimo.

- c) IVS de renda e trabalho: incorpora fatores que, ao serem associados ao fluxo de renda, configuram um estado de insegurança de renda, a exemplo da presença de trabalho infantil. Nesse grupo, destacam-se cinco indicadores: I) Proporção de pessoas com renda *per capita* inferior ou igual a meio salário-mínimo; II) Taxa de desocupação da população com idade superior a 18 anos; III) Percentual de pessoas com idade igual ou superior a 18 anos sem ensino fundamental completo e sem ocupação informal; IV) Percentual de pessoas com renda *per capita* inferior a meio salário-mínimo e dependentes de idosos e, V) Taxa de atividade de pessoas com idade entre 10 e 14 anos.

3.3 Adolescentes no Ensino Médio e vulnerabilidade social

O desempenho escolar dos estudantes do ensino médio nas instituições escolares do país é um grande desafio para as políticas educacionais, uma vez que diversos fatores podem interferir na performance desses alunos oriundos de família de baixa renda e que se encontram em situação de vulnerabilidade social, com acesso limitado aos bens educativos (MARUCCI; MIRANDA, 2018).

O Censo Escolar (BRASIL, 2018), realizado pelo INEP, apontou que a evasão escolar entre os jovens matriculados no Ensino Médio é de 12,7%, sendo esse número representado, majoritariamente, por alunos mais pobres, pretos e pardos. Para Gomes e Duarte (2019) os números indicados pelo INEP é a expressão da desigualdade social que se materializa na escola.

Winter *et al.* (2019) apontam que crianças e adolescentes em condições de vulnerabilidade social não conseguem permanecer, e, tampouco, concluir o ensino básico o que acarreta um percentual expressivo desses indivíduos fora da escola. Dados da SEADE mostram que apenas metade dos jovens entre 15 e 17 anos estão cursando o ensino médio e que a maior parte dos adolescentes (59,3%) que abandonam a escola, pertencentes às famílias com renda inferior a dois salários mínimos (CASTRO; TORRES; FRANÇA, 2013).

O que se percebe, segundo Ferreti e Silva (2017) é que as políticas educacionais não enfrentam as questões sociais externas ao ambiente escolar, como a vulnerabilidade social desses adolescentes, que são submetidos às questões de

violência urbana, exclusão social e problemas econômicos, os quais interferem diretamente no desempenho e na permanência desses alunos no ensino médio.

Castro, Torres e França (2013) também trazem a percepção de que muitas vezes, a própria família colabora para que os adolescentes deixem o ambiente escolar para poder trabalhar, corroborando com as questões já citadas de que as condições de pobreza forçam os jovens a desistir dos estudos para poder ajudar com as despesas de casa.

Malvasi e Adorno (2014) destacam que a vulnerabilidade social em crianças e adolescentes se relaciona principalmente aos aspectos de envolvimento com drogas, perda de garantia dos direitos e oportunidades na educação, saúde e proteção social. Sendo, portanto, caracterizada por um conceito multifacetado e que se relaciona a fatores socioeconômicos e demográficos (FLANAGAN *et al.*, 2011).

Souza, Panúncio-Pinto e Fiorati (2019) realizaram um estudo com crianças e adolescentes em vulnerabilidade social, avaliando parâmetros de bem-estar, saúde mental e participação em educação. As autoras observaram que fatores relacionados à cultura de exclusão, vulnerabilidade social e falta de estímulo da família, são limitantes ao desempenho escolar desses alunos, havendo, portanto, a necessidade de uma maior atenção aos grupos sociais vulneráveis e implementação de políticas públicas e ações efetivas do Estado.

Em outro levantamento realizado por Jesus *et al.* (2019) sobre as situações de vulnerabilidade vivenciadas por adolescentes do ensino médio da rede pública de Cuiabá (MT), demonstrou que 10,5% dos meninos e 5,8% das meninas já fizeram uso de drogas ilícitas, como cocaína e maconha e que ao menos metade dos estudantes fazem consumo de bebidas alcoólicas.

Observou-se também, na pesquisa realizada por Jesus *et al.* (2019), relatos de violência sexual, sendo que a maioria não procurou ajuda por medo ou vergonha. A identificação dessas situações de vulnerabilidade social vivenciada pelos alunos é importante para que sejam traçados caminhos que minimizem esses eventos e possibilitem um desenvolvimento adequado nessa fase tão importante de formação do cidadão. A Organização Mundial de Saúde (OMS) considera que o abuso sexual é uma das situações que torna o adolescente mais vulnerável, sendo difícil mensurar os seus impactos, justamente pela omissão desses indivíduos por medo e pela falta de apoio da sociedade.

Outro aspecto importante de ser considerado quando se trata de adolescentes em situação de vulnerabilidade social e escolar são os sintomas de depressão. Barbosa *et al.* (2016) realizaram um estudo com adolescentes em vulnerabilidade social em Florianópolis (SC) e observaram altas prevalências de sintomatologia depressiva nesses indivíduos, com destaque para os meninos, que apresentaram 2,24 vezes mais probabilidade de desenvolver um quadro depressivo.

Pires, Souza e Medeiros (2020) analisaram os aspectos de proteção e vulnerabilidade social de adolescentes de escola pública integral, avaliando 49 estudantes do ensino médio. Os autores concluíram que essa modalidade (período integral) não se apresentou como uma ferramenta significativa para romper com o cenário de vulnerabilidade social ao uso de drogas e, que, fatores como a má distribuição de renda, fragilidade das relações sociais e escolares, influenciam nessa resposta.

3.4 Psicologia escolar

A formação continuada em psicologia escolar é considerada, por muitos autores, como parte de um compromisso social do profissional (LOPES; SILVA, 2018). Porém, Dias, Patias e Abaid (2014) observam que, no Brasil, a área de psicologia escolar tem passado por uma série de desafios, principalmente em função da falta de conhecimento por parte da equipe pedagógica, docentes e familiares, quanto a real função do psicólogo escolar.

Outro aspecto limitante no que tange o entendimento e a prática da psicologia escolar é a sua formação, onde, em geral, apresenta-se deficiente, não contemplando as especificidades que existem no ambiente escolar e nos processos de ensino e aprendizagem (GUZZO et al., 2010). Essa área de estudo e de atuação profissional foi reconhecida pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP) como uma especialidade, por meio da resolução nº 013/07, descrevendo as tarefas que cabem a esse campo, podendo-se citar:

Nessa tarefa, considera as características do corpo docente, do currículo, das normas da instituição, do material didático, do corpo discente e demais elementos do sistema. Em conjunto com a equipe, colabora com o corpo docente e técnico na elaboração, implantação, avaliação e reformulação de currículos, de projetos pedagógicos, de políticas educacionais e no desenvolvimento de novos procedimentos educacionais. No âmbito administrativo, contribui na análise e intervenção no clima educacional, buscando melhor funcionamento do sistema que resultará na realização dos objetivos educacionais

Dias, Patias e Abaid (2014) citam ainda que o psicólogo escolar não restringe seu atendimento apenas às crianças e adolescentes, mas também o aplica a pessoas adultas ou maduras, como aquelas que compõe programas como o EJA (Ensino de Jovens e Adultos). É válido ressaltar que até pouco tempo, limitava-se a atuação do psicólogo no ambiente escolar à avaliação dos indivíduos e diagnósticos de problemas de aprendizagem e distúrbios comportamentais, não favorecendo, assim, os processos de desenvolvimento do indivíduo (CAVALCANTE, 2015).

Porém, esse modelo de abordagem clínica tem sido substituído por uma intervenção mais particular e individualizada os problemas de aprendizagem e comportamentais, incluindo-se, também nesse processo, as práticas preventivas e comunitárias (COSTA; GUZZO, 2006). Para os autores, esse novo posicionamento do psicólogo escolar surge no sentido de transformação do contexto histórico, social e cultural ao qual o indivíduo está submetido.

Para Machado (2012), um grande problema para que seja estabelecido, de forma efetiva, um novo paradigma em Psicologia Escolar, é a intensa cadeia de atribuição de culpas entre os envolvidos nos processos educacionais. Assim, Guzzo (2011) destaca que para mudar esse paradigma deve-se estabelecer novas práticas e concepções, de modo que as abordagens favoreçam e potencializem: a) as relações estabelecidas entre o estudante, a escola, o processo de aprendizagem e os agentes escolares; b) o desenvolvimento das redes de apoio e, c) a produção de um currículo que contribua para que o cenário socioeconômico atual seja modificado.

Percebe-se, então, frente ao exposto, a transição da psicologia escolar para um patamar em que o profissional passa a ter uma atuação crítica frente às questões sociais, culturais e econômicas que podem estar influenciando no processo de aprendizagem do aluno. Entender as vulnerabilidades e as condições de desigualdade social as quais o sujeito está submetido é fundamental para garantir que o ensino seja adequado, dentro da realidade e das perspectivas de cada um.

3.5 A educação e a desigualdade social

A reflexão sobre a garantia do direito à educação a partir de políticas públicas aplicadas aos sistemas de ensino é fundamental, pois, embora alguns avanços tenham sido percebidos, é notório os efeitos da desigualdade social como um obstáculo à escolarização de pessoas em condições de vulnerabilidade (MELLO; MOLL, 2020). Segundo Leclerc e Moll (2012):

A vulnerabilidade é marcada pelas violências simbólicas e físicas, em uma sociedade desigual, na qual as possibilidades de acesso à ciência, à cultura e à tecnologia estão vinculadas ao pertencimento étnico, de classe, gênero e orientação sexual (LECLERC; MOLL, 2012, p. 23).

Assim, para Arroyo (2010) é urgente que essa relação entre educação e desigualdade seja colocada em pauta. Nesse sentido, Barcellos *et al.* (2017) observaram que o ensino médio apresenta, de fato, os piores números no Índice de Desenvolvimento da Educação Brasileira (IDEB), além de números preocupantes de evasão.

Rodrigues (2017) observa que a educação é um dos pilares que podem auxiliar na diminuição da vulnerabilidade social dos sujeitos, pois possibilita a melhoria da qualidade de vida, conforme destacado no trecho:

A educação tem um papel potencialmente importante na diminuição da vulnerabilidade social, pois cria meios de melhorar a qualidade de vida daqueles que estudam. Acreditamos, também, que um ambiente educacional apropriado pode auxiliar os estudantes a enfrentar seus problemas de maneira mais objetiva, auxiliando na busca de soluções e na resiliência para enfrentá-los, transformando a realidade (RODRIGUES, 2017, p. 99).

No ano de 2017 foi estabelecida, sob a Lei 13.415/2017, a Reforma do Ensino Médio, porém, nota-se que no texto apresentado não há questionamentos no âmbito econômico, cultural, político e pedagógico, os quais poderiam justificar o desempenho insatisfatório dos alunos nessa etapa de ensino (FURTADO; SILVA, 2020). Os autores complementam que as propostas de alterações do Ensino Médio Brasileiro traz elementos que podem tornar ainda maior as disparidades educacionais nessa etapa, uma vez que as mudanças promovidas não irão resolver os problemas intrínsecos ao ensino médio, que são as questões sociais, estruturais e históricas.

Hypolito (2019), corroborando, indicam que essas reformas educacionais partem do princípio de que a pobreza e a desigualdade social podem ser combatidas pela modificação dos componentes curriculares. No entanto, essas modificações podem servir de base para a ampliação da desigualdade social e escolar.

As políticas públicas devem, nesse cenário, ter compromisso com a dimensão ampla e fundamental do humano, estabelecendo diretrizes que possibilitem uma maior contribuição social das escolas públicas (MELLO; MOLL, 2020). Segundo os autores, a educação, como um direito social, constitui-se como um requisito para o desenvolvimento econômico e social e, por isso, garantir que o direito à educação,

conforme previsto na Constituição federal de 1988 seja, de fato, cumprido, são necessárias políticas democráticas direcionadas às desigualdades educacionais. Por outro lado, Arroyo (2010) aponta que um dos desafios encontrados é que se utiliza de desigualdades genéricas e abstratas o que, segundo o autor, resulta em problemas para a elaboração de políticas públicas.

Bourdieu e Passeron (2015) evidenciam que, as desigualdades escolares reproduzem os sistemas de posições e dominação. Isso é, a escola deixa de ser neutra e transformadora e se torna um meio pelo qual se mantém e legitimam os privilégios sociais. Nesse contexto, os autores atentam para o fato de que, no espaço onde se via igualdade de oportunidades e justiça social, passa-se a perceber a reprodução e legitimação das desigualdades sociais.

Penteado e Guzzo (2010) também trazem a ideia de que a dificuldade de acesso à educação é um dos fatores que mais contribuem para a desigualdade e isso faz com que a educação se torne um instrumento de dominação. Nesse mesmo sentido, Rodrigues (2017) observa que muitos dos problemas que se relacionam à educação pública no país estão relacionados à propriedade privada, falsa igualdade e às relações entre políticos e a elite empresarial, o que resulta na fragilização e precarização da escola pública em todos os níveis.

3.6 O psicólogo frente a desigualdade social

O psicólogo tem desenvolvido seu papel no enfrentamento às desigualdades atuando no contexto da política de permanência (OLIVEIRA; GOMES, 2020). Essa atuação é imprescindível visto que o índice de evasão escolar por adolescentes tem aumentado significativamente, ocorrendo, principalmente, por limitações impostas pelo contexto de desigualdade ao qual esses jovens são inseridos. Conceição e Zamora (2015) em sua pesquisa perceberam que o espaço escolar não considera as diferenças sociais entre os estudantes, mantendo uma verticalidade quase que formal nas relações existentes e com pouco espaço para que os adolescentes se expressem abertamente.

Sawaia e Figueiredo (2019) apontam que temas como pobreza, desigualdade e movimentos sociais não devem ser tratados como variáveis independentes dos estudos de psicologia, mas sim, como fenômenos psicossociais. Para os autores, é importante que a para que a psicologia não cometa violência epistemológica é preciso se atentar ao fato que: a) a desigualdade social não é produto da escassez, mas sim

da concentração de riqueza e poder; b) há uma divisão entre servos e senhores que influencia nessas questões e, c) a desigualdade se caracteriza pela desumanização e desrespeito dos direitos do cidadão.

Souza (2022), baseando-se nos pressupostos da Psicologia-Histórico Social, defende o papel da escola na promoção do desenvolvimento de Funções Psicológicas Superiores, possibilitando a ampliação da visão de mundo do estudante. E é, através do estabelecimento de um aprendizado crítico que o aluno será capaz de superar as desigualdades e conquistar um espaço na sociedade. Nesse sentido, é preciso desenvolver um olhar mais atento para que a realidade da desigualdade social passe a ser pauta dentro da psicologia.

Para Guzzo *et al.* (2010) compreender a realidade dos espaços em que se atua é fundamental para que as demandas desse grupo sejam atendidas e, para tanto, é preciso que seja produzido uma psicologia crítica, a qual irá contribuir, de fato, para uma prática comprometida com as transformações socioculturais dos indivíduos. Guzzo (2005), nessa mesma linha, indica que a conscientização, no sentido de mudança pessoal e social, é um dos principais papéis do psicólogo, sendo estabelecido a esse profissional a função de desenvolver uma postura crítica frente às desigualdades e injustiças sociais.

As condições de vulnerabilidade as quais muitos adolescentes estão expostos precisam ser analisadas sob uma perspectiva ética e política pelo psicólogo. Ao trabalhar uma rede de apoio dentro do ambiente escolar, o profissional contribui para uma maior justiça social e inclusão dos alunos nos demais espaços da comunidade. Assim, o psicólogo no âmbito da desigualdade social, pode atuar em processos colaborativos de práticas inovadoras e críticas, que proporcionem um maior acolhimento ao jovem em condições de vulnerabilidade, contribuindo para que ele permaneça no espaço escolar e desenvolva o seu saber social crítico.

4 DISCUSSÃO

Diante a literatura exposta, percebe-se que a atuação do psicólogo no ambiente escolar tem passado por diversas transformações, as quais objetivam uma abordagem mais prática, individualizada e crítica dos fatores que podem contribuir para os problemas de aprendizagem e de comportamento dos alunos. A psicologia do desenvolvimento mostra, sobre diversos aspectos, que o indivíduo é influenciado não apenas por fatores genéticos, mas também por influência do meio ao qual é submetido durante a sua formação (VYGOTSKY, 2007; NERI, 2006; BALTES; SMITH, 2004). Dessa forma, pode-se dizer que o desempenho escolar do estudante é consequência das condições que o permeiam e, quando em situação de vulnerabilidade socioeconômica e cultural, o aluno pode apresentar problemas no processo de ensino e aprendizagem.

Um dos grandes desafios da atualidade nas instituições escolares é garantir a permanência dos alunos no ambiente escolar. Castro, Torres e França (2013) no seu estudo, indicaram que 59,3% dos casos de abandono escolar são de jovens oriundos de família com renda inferior a dois salários-mínimos e isso ocorre, principalmente, pela necessidade desses alunos em sair para trabalhar e ajudar no sustento da casa. Esse ciclo faz com que as desigualdades se tornem cada vez maiores, dificultando a quebra de paradigmas sociais.

Nesse cenário, o psicólogo escolar e social é apontado como uma peça-chave para as ações de enfrentamento às desigualdades. Por meio da sua atuação, o profissional pode contribuir para a transformação do pensamento do estudante, o qual, ao desenvolver a capacidade de pensar e agir criticamente, encara os desafios sociais com mais preparo e, conseqüentemente, consegue vencer as barreiras sociais que são estabelecidas desde o seu nascimento.

Malvasi e Adorno (2014) apontam que a vulnerabilidade de jovens e adolescentes se associa, em especial, ao uso de drogas e, nesse contexto, o psicólogo também pode atuar no ambiente escolar através de programas de conscientização sobre os impactos negativos desse hábito no dia a dia do indivíduo. Porém, as ações de enfrentamento não podem ser única e exclusivamente responsabilidade do profissional da psicologia. Souza, Panúncio-Pinto e Fiorati (2019) observam a necessidade de uma maior atenção aos grupos sociais vulneráveis por

parte do Estado, o qual deve investir na implementação de políticas públicas e de ações efetivas para modificar essa realidade.

Nesse cenário, Rodrigues (2017) acredita que a educação é um dos principais pilares para diminuição da vulnerabilidade social dos sujeitos. No entanto, o que se percebe, é que as reformas propostas no sistema educativo pelo governo não contemplam as questões históricas, sociais e estruturais da sociedade, ou seja, não se considera as condições de desigualdade e de vulnerabilidade que podem justificar o desempenho insatisfatório dos alunos, em especial, do ensino médio (FURTADO; SILVA, 2020; HYPOLITO, 2019).

Para Mello e Moll (2020) as políticas devem estar comprometidas com a dimensão ampla e fundamental do ser humano, por meio de diretrizes que possibilitem uma maior contribuição social das escolas públicas. Ressalta-se que a educação é um direito social garantido pela Constituição Federal e é papel do Estado assegurar que as crianças e adolescentes tenham condições, físicas e psicológicas, para permanecerem no ambiente escolar até o final da sua formação.

Bourdieu e Passeron (2015) chamam a atenção para outro desafio, que é o fato da reprodução dos sistemas de posição e dominação observado como consequência das desigualdades escolares, ou seja, a escola deixa de ser neutra e transformadora e se torna o meio de legitimação dos privilégios sociais. Essa realidade é escancarada quando se observa que são especialmente os jovens pobres e negros que mais evadem o sistema educacional em função de problemas sociais, econômicos e familiares.

Assim, é fundamental que a psicologia se reinvente dentro dos espaços escolares para que sejam possibilitadas ações transformadoras e efetivas que resultem na melhora de políticas públicas, de acesso à educação e de condições de igualdade e oportunidades. Chama-se a atenção, por fim, de que a escola deve ser um ambiente de inclusão, aceitação e de promoção de desenvolvimento humano crítico para que haja um enfrentamento eficiente às desigualdades socioeconômicas e culturais dos estudantes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os fatores associados à vulnerabilidade social, econômica e cultural, são tidos como os principais motivos de evasão dos adolescentes do ensino médio, visto que, muitos desses indivíduos precisam ajudar na manutenção da casa e acabam por desistir da sua formação acadêmica. Como consequência, observa-se a legitimação da desigualdade social do país, em um ciclo difícil de ser quebrado, principalmente, pela ausência de ações de enfrentamento e de políticas públicas do Estado.

Acrescenta-se a necessidade de se estabelecer competências a serem trabalhadas, tanto para crianças como para os adolescentes, de modo que o espaço escolar determine metas a serem cumpridas, fazendo com que as condições de vulnerabilidade socioculturais e econômicas de alguns alunos não sejam fatores limitantes ao seu desenvolvimento. Ou seja, a escola deve atuar no sentido de reduzir as desigualdades e potencializar as capacidades do indivíduo.

Nesse contexto, destaca-se o papel do psicólogo para atuar nos processos de transformação educacional, no estabelecimento de um pensamento crítico social e na promoção de ações de combate às desigualdades e vulnerabilidades as quais os jovens são e estão constantemente submetidos. Desenvolver um olhar crítico e amplo sobre as questões sociais é fundamental para garantir a melhoria da qualidade de vida desses cidadãos.

Percebe-se, por fim, que o papel do psicólogo vem passando por diferentes transformações, sendo fundamental que esse profissional desenvolva um olhar atento às individualidades de cada estudante, as quais podem contribuir para problemas de aprendizagem e desenvolvimento. Assim, o psicólogo escolar tem se tornado uma peça-chave para a manutenção dos alunos no ambiente escolar, garantindo a sua formação e conscientização. Porém, para que esses obstáculos sejam superados, é fundamental que a psicologia se reinvente nesses espaços, enfatizando as questões e ações de inclusão, aceitação e promoção de desenvolvimento humano crítico.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M.G. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. **Educação Soc.**, v.31, n.113, p. 1381-1416, 2010.
- AYRES, J.R.C.M. et al. **O conceito de vulnerabilidade e as práticas de saúde: novas perspectivas e desafios.** In: D. Czeresnia & C. M. Freitas (Orgs.) *Promoção da saúde: conceitos, reflexões, tendências* (pp. 117-139). Rio de Janeiro: Fio Cruz. 2003.
- BALTES, P. B.; SMITH, J. Lifespan Psychology: From developmental contextualism to developmental biocultural co-construtivism. **Research in Human Development**, v. 1, n.3, , p. 123-144, 2004.
- BARBOSA, D.G. et al. Síntomas depressivos em adolescentes em situação de vulnerabilidade social. **Caderno Saúde Coletiva**, v. 24, n.2, p. 221-227, 2016.
- BARCELLOS, M.E. et al. A reforma do ensino médio e as desigualdades no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, v.2, n. 13, 2017
- BARROS, R.P. et al. **Sobre a evolução recente da pobreza e da desigualdade no Brasil.** In: BARROS, Ricardo Paes de; CASTRO, Jorge Abraham; VAZ, Fábio Monteiro (Org.). *Situação social brasileira: monitoramento das condições de vida.* Brasília, DF: IPEA, 2011. p. 24-39.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J.C. **Os herdeiros: os estudantes e a cultura.** Florianópolis: editora da UFSC, 2015.
- BRASIL. **Política Nacional de Assistência Social – PNAS/ 2004.** Norma Operacional Básica – NOB/SUAS. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Secretaria Nacional de Assistência Social, Brasília, DF, novembro de 2005.
- CASTRO, M.H.G.; TORRES, H.G.; FRANÇA, D. Os jovens e o gargalo do Ensino Médio brasileiro. **Revista 1ª Análise SEADE**, v. 1, n.5, p.1-30, 2013.
- CAVALCANTE, L.A. **O psicólogo na rede pública de educação: concepções, formação e atuação profissional.** 176p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. 2015.
- CONCEIÇÃO. V.L.; ZAMORA, M.H.R.N. Desigualdade social na escola. **Estudos de Psicologia**, v.32, n.4, p. 705-714, 2015.
- Conselho Federal de Psicologia. (2013). *Cartilha Avaliação Psicológica.* Brasília: CFP.
- DELCHIARO, E.C. et al. A psicología do desenvolvimento na educação infantil. **Revista de Estudos Aplicados em Educação**, v.2, n.4, p. 64-83, 2017.

DIAS, A. C.; PATIAS, D.N.; ABAID, L.W.J. Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: algumas reflexões. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, p.105-111, 2014.

FERRETI, C.J.; SILVA, M.R. Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória no 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 139, p. 385-404, 2017.

FLANAGAN, B.E. et al. A social vulnerability index for disaster management. **J Homel Secur Emerg Manage**. v. 8, n. 1, p. 1-24, 2011.

FURTADO, R.S.; SILVA, V.V.A. A reforma em curso no ensino médio brasileiro e a naturalização das desigualdades escolares e sociais. **Revista e-curriculum**, v. 18, n. 1, p. 158-179, 2020.

GOMES, M.P.; DUARTE, A.J. Desigualdade social e o direito à educação no Brasil: Reflexões a partir da reforma do ensino médio. **Inter-ação**, v.44, n.1, p. 16-31, 2019.

GUZZO, R. S. et al. Psicologia e educação no Brasil: uma visão da história e possibilidades nessa relação. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v.26, número especial, p. 131-141, 2010.

GUZZO, R. S. Escola amordaçada: compromisso do psicólogo com este contexto. Em A. M. Martínez, *Psicologia Escolar e Compromisso Social* (pp. 17-29). Campinas, São Paulo: Alínea. 2005.

GUZZO, R. S. Formando psicólogos escolares no Brasil: dificuldades e perspectivas. Em S. M. Wechsler, *Psicologia escolar: pesquisa, formação e prática* (4ª ed., pp. 63-79). Campinas: Alínea. 2011.

HYPOLITO, Á. BNCC, Agenda Global e Formação Docente. **Revista Retratos da Escola**, v. 13, n. 25, p. 187-201, 2019.

IPEA – **Atlas da Vulnerabilidade Social nos municípios brasileiros**. Brasília: IPEA, 2015.

JESUS, F.B. et al. Vulnerabilidade na adolescência: a experiência e expressão do adolescente. **Revista Gaucha Enfermagem**, v.32, n.2, p. 359-367, 2011.

LECLERC, G.F.E; MOLL, J. **Educação integral em jornada diária ampliada: universalidade e obrigatoriedade?** In: LECLERC, Gesuína de Fátima Elias; MOLL, Jaqueline. (org.). *Políticas de educação integral em jornada ampliada*. Em Aberto, Brasília, v. 25, n. 88, p. 17-49. 2012.

LOPES, J.A.S.; SILVA, S.M.C. O psicólogo e as demandas escolares – considerações sobre a formação continuada. **Psicologia Escolar e Educacional**, v.22, n.2, p. 249-257, 2018.

MACHADO, A.M. **Formas de pensar e agir nos acontecimentos escolares: criando brechas com a psicologia**. In: M.G.D. Facci, M.E.M. Meir e S.C. Tuleski (Orgs), *A exclusão dos “incluídos”*: uma crítica da psicologia da educação

à patologização e medicalização dos processos educativos. Maringá:EDUEM, 2012.

MALVASI, P.A.; ADORNO, R.C.F. A vulnerabilidade e a mente: conflitos simbólicos entre o diagnóstico institucional ea perspectiva de jovens em cumprimento de medida socioeducativa. **Saúde e Sociedade**, v. 23, n.1, p. 30-41, 2014.

MARTINS, L. M. **A formação social da personalidade do professor: um enfoque vigotskiano**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

MARUCCI, F.; MIRANDA, A.C. Família e desempenho de alunos do ensino médio em situação de vulnerabilidade social. **Educação em Revista**, v.19, n.2, p. 45-64, 2018.

MATOS, C.A. **O desenvolvimento subjetivo do psicólogo escolar: reflexões sobre os processos de atuação e formação profissional**. 211p. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, Brasília. 2019.

MELLO, R.C.A.; MOLL, J. Políticas públicas em educação e a garantia do direito à educação no contexto de desigualdade social no Brasil. **Perspectiva**, v.38, n.2, p. 1-21, 2020.

MORAIS, N. A.; RAFFAELLI, M.; KOLLER, S. H. Adolescentes em situação de vulnerabilidade social e o continuum risco-proteção. **Avances en Psicología Latinoamericana**, v. 30, n.1, p. 118-136, 2012.

MOTA, M. E. Psicologia do Desenvolvimento: uma perspectiva histórica. **Temas em Psicologia**, v. 13, n. 2, p. 105 – 111, 2005.

NERI, A.L. O legado de Paul B. Baltes à psicologia do desenvolvimento e envelhecimento. **Temas em psicologia**, v.14, n.1, p. 17-34, 2006.

NUNES, L.V. **Indicadores do perfil profissional do psicólogo escolar das equipes especializadas de apoio à aprendizagem da secretaria de educação do DF**. 144p. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, Brasília. 2016.

OLIVEIRA, A.A.S.; GOMES, L.M.L.S. A psicologia nos contextos de desigualdade: Ações em debate na assistência estudantil. **Psicologia Política**, v. 20, n.49, p. 611-626, 2020.

OLIVEIRA, A. M. **Desenvolvimento subjetivo e educação: avançando na compreensão da criança que se desenvolve em sala de aula**. Dissertação (Mestrado). Universidade de Brasília, Programa de Pós-graduação em Educação, Brasília. 2017.

PENTEADO, Z.; GUZZO, R. S. L. Educação e Psicologia: a construção de um projeto político-pedagógico emancipador. **Psicologia & Sociedade**, v.22, n.3, p. 569-577, 2010.

PIRES, L.M.; SOUZA, M.M.; MEDEIROS, M. Aspectos de proteção e vulnerabilidade social de adolescentes de escola pública integral. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 73, n.1, e20190211, 2020.

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Relatório de Desenvolvimento Humano (RDH) – Desigualdades del desarrollo humano en el siglo XXI**. Nueva York, 2019.

RODRIGUES, W. O Parfor enquanto estratégia educacional de luta contra a vulnerabilidade social. **Revista Acadêmica Magistro**, v. 2, n. 16, 2017.

SAWAIA, B.B.; FIGUEIREDO, E.B.G. Psicologia social e o estudo da desigualdade: reflexões para o debate. **Psicologia em Revista**, v.25, n.2, p. 659-670, 2019.

SCOTT, J.B. et al. O conceito de vulnerabilidade social no âmbito da psicologia no Brasil: uma revisão sistemática da literatura. **Psicologia em Revista**, v.24, n.2, p. 600-15, 2018.

SILVA, A.J.N.; COSTA, R.R.; NASCIMENTO, A.M.R. As implicações dos contextos de vulnerabilidade social no desenvolvimento infantojuvenil: da família à assistência social. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 12, n.2, e2799, 2019.

SOUZA, L.B.; PANUNCIO-PINTO, M.P.; FIORATI, R.C. Crianças e adolescentes em vulnerabilidade social: bem-estar, saúde mental e participação em educação. **Caderno Brasileiro Ter. Ocup.**, v.27, n.2, p. 251-269, 2019.

SOUZA, V. L. T. Contribuições da Psicologia à educação escolar: perpetuação ou transformação das desigualdades sociais? **Estudos de Psicologia**, v. 39, e200178, 2022.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes. 2007

VYGOTSKY, L. S. **El problema de la edad**. Em Obras Escogidas IV (pp. 251-273). Madrid: Visor. 1996.

WINTER, A.C. et al. Vulnerabilidade social e educação: uma reflexão na perspectiva da importância da intersetorialidade. **Conhecimento e Diversidade**, v.11, n.25, p. 165-183, 2019.