

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Maria Inês Garcia Wada

**Expectativa de famílias e psicopedagogos
frente às intervenções psicopedagógicas**

Taubaté – SP

2020

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Maria Inês Garcia Wada

**Expectativa de famílias e psicopedagogos
frente às intervenções psicopedagógicas**

Dissertação apresentada para obtenção do
Título de Mestre pelo Programa de Pós-
graduação em Educação e Desenvolvimento
Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais
da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Contextos, Práticas
Sociais e Desenvolvimento Humano.

Orientadora: Prof. Dra. Marilza Terezinha Soares
de Souza.

Taubaté – SP

2020

SIBi - Sistema Integrado de Bibliotecas – UNITAU

W116e Wada, Maria Inês Garcia
Expectativa de famílias e psicopedagogos frente às
intervenções psicopedagógicas /Maria Inês Garcia Wada. -- 2020.
183 f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté,
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, 2020.
Orientação: Profa. Dra. Marilza Terezinha Soares de Souza,
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação.

1. Desenvolvimento Humano. 2. Psicopedagogia.
3. Atendimento psicopedagógico. 4. Famílias. 5. Psicopedagogo.
I. Título

CDD – 370.15

MARIA INÊS GARCIA WADA

Expectativa de famílias e psicopedagogos frente às intervenções psicopedagógicas

Dissertação apresentada para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Contextos, Práticas Sociais e Desenvolvimento Humano.

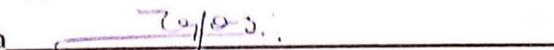
Orientadora: Prof. Dra. Marilza Terezinha Soares de Souza.

Data: 05/03/2020

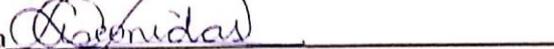
Resultado: Aprovada

BANCA EXAMINADORA

Prof. (a) Dr. (a) Marilza Terezinha Soares de Souza Universidade de Taubaté

Assinatura 

Prof. (a) Dr. (a) Adriana Leonidas de Oliveira Universidade de Taubaté

Assinatura 

Prof. (a) Dr. (a) Ceneide Maria de Oliveira Cervony Pontifícia Universidade Católica-SP

Assinatura 

Dedico este trabalho à Deus, fonte de vida e à minha família, meus amores, minha fortaleza: meu marido Kaneaki, meus filhos Eric e Karen e minha mãe Maria Laura.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à **Deus** por sempre me abençoar e permitir viver a experiência do mestrado.

À minha família: **Kaneaki Wada**, meu marido, **Eric e Karen Garcia Wada** meus filhos, por me incentivarem e apoiarem durante toda a trajetória, sem eles teria sido impossível chegar ao fim. À minha mãe **Maria Laura Deitos Garcia**, sempre me estimulou a estudar. À minha cunhada **Profa. Dra. Elizabeth Kyoko Wada** grande incentivadora, que me impulsionou para o mundo da pesquisa.

À minha orientadora Professora **Dra. Marilza Terezinha Soares de Souza**, por suas orientações e paciência, por permitir meu desenvolvimento enquanto pesquisadora.

Às queridas **Profa. Dra. Ceneide Maria de Oliveria Cervenly e Profa. Dra. Adriana Lêonidas de Oliveira** que de forma acolhedora se propuseram a enriquecer meu trabalho com suas participações na banca.

Aos **queridos professores** que fizeram parte desse percurso e nos brindaram com aulas que propiciaram a reflexão e com isso o meu desenvolvimento não apenas acadêmico, mas também pessoal.

À **Instituição e seus funcionários**, onde a pesquisa se realizou, que embora anônima, acolheu a proposta, abrindo as portas para que o trabalho fosse realizado.

Às **famílias participantes** que se dispuseram a participar da pesquisa.

Às **minhas colegas psicopedagogas participantes**, que se colocaram à disposição para colaborar com a pesquisa, assim como as demais colegas que mesmo não participando ativamente contribuíram com seu apoio.

Aos meus **queridos colegas/amigos de curso** – e dos anos anteriores, que estiveram comigo nessa trajetória compartilhando angústias e vitórias.

À minha supervisora psicopedagógica querida **Profa. Esp. Cláudia Érika Del Corto**, que contribuiu com uma supervisão consistente possibilitando repensar a teoria e a prática psicopedagógica.

Ao **corpo docente da Unitau** que propiciou esse percurso de forma consistente.

Aos **funcionários da Secretaria da Unitau** que sempre deram o suporte.

À todos que direta ou indiretamente colaboraram para que este trabalho pudesse chegar ao fim com consistência.

“Tenho a impressão de ter sido uma criança brincando à beira-mar, divertindo-me em descobrir uma pedrinha mais lisa ou uma concha mais bonita que as outras, enquanto o imenso oceano da verdade continua misterioso diante de meus olhos”.

(Isaac Newton, século XVIII)

RESUMO

WADA, Maria Inês Garcia; SOUZA, Marilza Terezinha Soares de. **Expectativa de famílias e psicopedagogos frente às intervenções psicopedagógicas**. Taubaté, 2019. 183p. Dissertação de Mestrado – Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação (PRPPG), Universidade de Taubaté.

O desenvolvimento humano é estudado por meio de diferentes vieses, dentre eles o da aprendizagem. Por vezes, situações adversas acontecem que dificultam o processo de aprendizagem escolar e, nesses casos, a Psicopedagogia entra em cena para compreender e atender essa demanda. No fazer psicopedagógico, família e profissional precisam ter clareza quanto ao que esperam do atendimento para que este seja efetivo e seu abandono ou desistência não aconteçam. Dessa forma, este estudo objetivou conhecer as expectativas das famílias e dos psicopedagogos sobre o atendimento psicopedagógico, assim como as suas perspectivas em relação aos resultados. Por meio de uma abordagem qualitativa, foram entrevistadas quatro famílias e quatro psicopedagogos em uma Instituição de atendimento filantrópico. Os dados coletados foram analisados utilizando ferramentas da Teoria Fundamentada nos Dados (TFD), tais como: codificação aberta, codificação axial e codificação seletiva, por meio de questionamentos e comparações registrados em memorandos (memos), com o intuito de chegar ao fenômeno central. Os resultados indicaram que há um processo contínuo de interação-evolutiva-recursiva entre psicopedagogo, família e sujeito, no qual estão envolvidos tanto a transformação da família e do sujeito quanto a construção identitária do psicopedagogo. Nessa perspectiva, os resultados mostraram que as expectativas das famílias e dos psicopedagogos são complementares, entretanto sofrem mudanças a partir do desenvolvimento do atendimento psicopedagógico e de novos eventos na vida dos envolvidos. Portanto, pode-se afirmar que as expectativas das famílias em relação aos resultados convergem em parte com as dos psicopedagogos no que tange à aprendizagem, embora questões comportamentais e emocionais ainda sejam motivos de discussão. Isso está relacionado à problemática quanto ao campo de atuação da Psicopedagogia ainda em disputa com a Psicologia. Espera-se, com este estudo, contribuir com a Psicopedagogia, robustecendo, assim, seu corpo teórico e seus profissionais, possibilitando que reflitam sobre a sua atuação e a atuação das famílias, a fim de que possam engajar-se no atendimento e, com isso, alcançar os resultados do atendimento psicopedagógico.

PALAVRAS-CHAVE: Desenvolvimento Humano. Psicopedagogia. Atendimento psicopedagógico. Famílias. Psicopedagogo.

ABSTRACT

WADA, Maria Inês Garcia; SOUZA, Marilza Terezinha Soares de. **Expectations of families and psychopedagogues in the face of psychopedagogical interventions.** Taubaté, 2019. 183p. MSc. Dissertation – Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação (PRPPG), Universidade de Taubaté.

Human development is studied through different biases and among them there is learning. Sometimes, there are adverse situations that turn the school learning process into a difficult one. In these cases, Psychopedagogy comes in to understand and meet this demand. In psycho-pedagogical practice, family and professional need to be clear about what they expect from care in order to make it effective and to avoid abandonment or dropout. Thus, this study aimed to know the expectations of families and psychopedagogues about psychopedagogical assistance as well as their perspectives regarding the results. Through a qualitative approach, four families and four psychopedagogues were interviewed at a philanthropic service institution. The collected data were analyzed using Grounded Theory (TFD) tools, such as: open coding, axial coding and selective coding, through questioning and comparisons recorded in memos (memos), in order to achieve the central phenomenon. The results indicated that there is a continuous process of interaction-recursive-evolutionary between psychopedagogue, family and subject, in which both the transformation of the family and the subject and the identity construction of the psychopedagogue are involved. In this perspective, the results showed that the expectations of families and psychopedagogues are complementary, however they undergo changes from the development of psychopedagogical assistance and new events in the lives of those involved. Therefore, it can be stated that the expectations of the families, regarding the results, converge in part with those of the psychopedagogues, regarding learning, although behavioral and emotional issues are still reasons for of discussion. This is related to the problematic regarding the field of performance of Psychopedagogy still in dispute with Psychology. This study is expected to contribute to Psychopedagogy by strengthening its theoretical body as well as its professionals, enabling them to reflect on their performance and the performance of families, so that they can engage in care and thus achieve the results of psychopedagogical care.

KEY WORDS: Human Development. Psychopedagogy. Psychopedagogical assistance. Families. Psychopedagogue.

LISTA DE SIGLAS

ABPp	-	Associação Brasileira de Psicopedagogia
APP	-	Associação Portuguesa de Psicopedagogia
BDTD	-	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	-	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP/UNITAU	-	Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté
CES	-	Câmara de Educação Superior
CNE	-	Conselho Nacional de Educação
CP	-	Conselho Pleno
DA	-	Dificuldade de Aprendizagem
DCM	-	Disfunção Cerebral Mínima
Disapre	-	Distúrbios, Dificuldades de Aprendizagem e Transtorno de Atenção
EAD	-	Educação à Distância
FACESA	-	Faculdade do Complexo Educacional Santo André
FCM	-	Faculdade de Ciências Médicas
FEEVALE	-	Universidade FEEVALE
FIEO	-	Fundação Instituto de Ensino para Osasco
INEP	-	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	-	Ministério da Educação
NJCLD	-	National Joint Committee on Learning Disabilities
PDDE	-	Programa Dinheiro Direto na Escola
PUCRS	-	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

- SOPP - Serviço de Orientação Psicopedagógica
- TFD - Teoria Fundamentada nos Dados
- UFPB - Universidade Federal da Paraíba
- UNIFIEO - Centro Universitário da Fundação Instituto de Ensino para Osasco
- UNILASALLE - Universidade La Salle
- UNINTER - Centro Universitário Internacional

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: *Status* de atendimento das crianças/adolescentes atendidas no Instituto 18

Tabela 2: Distribuição dos resultados da Revisão de Literatura 43

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Níveis de aprendizagem	24
Figura 2: Esquema de aprendizagem	26
Figura 3: Modelos de Ensino-Aprendizagem	28
Figura 4: Obstáculos à aprendizagem	32
Figura 5: Queixa e desempenho escolar como fatores de risco e proteção	88
Figura 6: Motivos da procura pelo atendimento psicopedagógico	89
Figura 7: Visão familiar sobre Psicopedagogia	92
Figura 8: Expectativas familiares sobre os resultados do atendimento	95
Figura 9: Processo de transformação da família e do sujeito a partir da descoberta da DA	108
Figura 10: Fatores que impactam na construção da identidade e atuação profissional dos psicopedagogos	143
Figura 11: Aspectos envolvidos na aprendizagem	148
Figura 12: Elementos do processo de construção identitária e de atuação do psicopedagogo	153
Figura 13: Processo de construção identitária do psicopedagogo	155
Figura 14: Processo contínuo de interação-evolutiva-recursiva entre psicopedagogo, família e sujeito	157

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Produções científicas selecionadas, assunto: percepção sobre os resultados 2018	45
Quadro 2: Exemplo de codificação aberta e de memo	51
Quadro 3: Exemplo de codificação axial	52
Quadro 4: Exemplo de categorias conceituais maiores com suas respectivas subcategorias e conceitos/códigos	52
Quadro 5: Dados demográficos dos participantes: família	54
Quadro 6: Dados demográficos dos participantes: psicopedagogos	55
Quadro 7: Resultados das famílias participantes	58
Quadro 8: Resultados dos psicopedagogos participantes	109

Sumário

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 Problema	18
1.2 Objetivos.....	19
1.2.1 Objetivo Geral.....	19
1.2.2 Objetivos Específicos.....	19
1.3 Delimitação do Estudo	20
1.4 Relevância do Estudo / Justificativa.....	20
1.5 Organização da dissertação.....	22
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	23
2.1 Processo de Aprendizagem e suas Dificuldades.....	23
2.2 Família e seu papel no processo de aprendizagem.....	32
2.3 Percurso histórico da Psicopedagogia	35
2.4 Efetividade do atendimento psicopedagógico.....	39
2.5 O Estado da Arte.....	43
3 MÉTODO.....	47
3.1. Tipo de Pesquisa	47
3.2. População / Amostra	47
3.3. Instrumentos	48
3.4. Procedimentos para Coleta de Dados.....	48
3.5 Avaliação de Riscos e Benefícios	49
3.6. Procedimentos para Análise de Dados	50
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	54
4.1 Resultados dos dados demográficos.....	54
4.2. Resultados das análises das entrevistas	58
4.3 Fenômeno Central: Processo contínuo de interação-evolutiva-recursiva entre psicopedagogo, família e sujeito	87
4.3.1 Processo de transformação da família e do sujeito a partir do conhecimento das DAs.....	87
4.3.2 .Processo de construção da identidade do profissional da Psicopedagogia ...	140
4.3.3 Processo de construção da atuação do psicopedagogo.....	145
4.3.4 Processo contínuo de interação-evolutiva-recursiva entre psicopedagogo, família e sujeito	154
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	158
REFERÊNCIAS.....	161
APÊNDICE A – TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL	169

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) (FAMÍLIAS).....	170
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) (PROFISSIONAIS).....	172
APÊNDICE D– INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – FAMÍLIA	174
APÊNDICE E – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – PSICOPEDAGOGO	175
APÊNDICE F - CATEGORIZAÇÃO – CODE TREE	176
APÊNDICE G – MEMOS.....	177
ANEXO A – OFÍCIOS.....	178
ANEXO B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO	179
ANEXO C– FOLHA DE ROSTO – PLATAFORMA BRASIL.....	180
ANEXO D PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA	181

1 INTRODUÇÃO

Na perspectiva do desenvolvimento humano, o processo de aprendizagem tem papel fundamental, ocorrendo na família o primeiro contato com o mundo exterior, assim como o acesso aos primeiros conhecimentos (BRAGA *et al.*, 2007).

Tabile e Jacometo (2017) afirmam que a aprendizagem é uma construção individual a partir de experiências e da interação com a família e com redes vinculares, apresentando-se como uma mudança de comportamento.

As modalidades de aprendizagem são construídas na junção de instâncias desde o mundo intrapsíquico de cada sujeito e de sua condição biológica, perpassando pelas redes vinculares nas quais o sujeito está inserido - em especial, os laços familiares para a criança - estando incluídas, nesse processo, as condições socioculturais de tempo e lugar em que o sujeito vive (ROJAS, 2003).

Nessa mesma perspectiva, Tabile e Jacometo (2017) declaram que a aprendizagem envolve aspectos cognitivos, emocionais, orgânicos, psicossociais e culturais. Isso vai ao encontro do que relata Rubinstein (2017), referenciando Paín (1985), sobre as quatro estruturas envolvidas na aprendizagem, tais como: organismo, corpo, estrutura simbólica e inteligência, onde se encontram os aspectos relacionados acima.

Portanto, as dificuldades de aprendizagem podem surgir de alguma condição orgânica, de questões vinculares não estabelecidas a contento, de rupturas nos vínculos ou, ainda, como decorrência de questões socioculturais em que o sujeito está inserido e às quais se submete em suas relações com o meio, como na escola ou nas instituições (aspectos que serão tratados mais adiante).

A Psicopedagogia é a ciência que procura compreender o processo de aprendizagem do sujeito, com suas dificuldades e habilidades, a fim de subsidiar o psicopedagogo e estimular os sujeitos no alcance de seu potencial, assim como orientar a escola e as famílias. Essa ciência surgiu do desejo de profissionais da educação, de profissionais de outras áreas e das famílias em conhecer o processo de aprendizagem de crianças e adolescentes, em razão da dificuldade de algumas delas em se adequarem ao modelo escolar e comportamental do início do século XX na Europa (BOSSA, 2000).

Para Bossa (2000), embora não haja consenso quanto ao ano exato do aparecimento da Psicopedagogia, seu início teria sido marcado pela instituição do primeiro Centro de Psicopedagogia, na Europa, entre as décadas de 20 e 40 do século XX, ligado ao pensamento psicanalítico de Lacan.

Segundo Müller (1994), não obstante a complexidade de ser uma ciência que estuda o sujeito - que aprende por meio de outro sujeito que também aprende - a Psicopedagogia, como uma matéria interdisciplinar, procura consolidar o seu corpo teórico não só a partir de teorias, como também por conceitos e verificações clínicas e experimentais.

Assim, de acordo com o pensamento de Bossa (2000, p. 14), “[...] só é possível construir teoria junto com a prática, pois no atual estágio do desenvolvimento da humanidade, não podemos pensar teoria sem prática e nem tão pouco prática sem teoria.”

Considerando que o atendimento psicopedagógico busca proporcionar que o aprendente¹ perceba suas potencialidades e que consiga utilizar as ferramentas que possui para aprender, questiona-se sobre qual seria o limite, o ápice de uma intervenção. Isso posto, parece inevitável pensar sobre a efetividade do atendimento psicopedagógico, podendo a efetividade ser concebida, pelos termos do Mini Aurélio, como o alcance do objetivo a que se propõe (EFETIVIDADE, 2010). E, ainda, segundo Donabedian (1990), definida como a melhora na saúde que é alcançada, ou que se espera seja alcançada, sob circunstâncias comuns da prática diária². (tradução nossa)

No atendimento psicopedagógico, compreende-se que uma mudança positiva de posição - do sujeito aprendente em relação ao objeto de conhecimento - significa que a intervenção foi efetiva. Rubinstein (2017) considera que a mudança não afeta apenas o sujeito, mas as relações dele com o meio. Portanto, em relação ao aprender, é necessário que o foco se volte para as transformações funcionais e relacionais para que tal mudança aconteça. Ouvir o que pensam os adultos significativos³ sobre as hipóteses da origem das dificuldades é imprescindível, uma vez que sua visão impacta na forma como a criança e o adolescente lida com os obstáculos que encontra. E isso permite ao psicopedagogo, ainda, observar se a família percebe o sintoma, se o nega

¹ Aprendente: termo utilizado por Fernández (1991) para designar o sujeito em seu processo de aprendizagem.

² “[...] the health improvement that is achieved or expected to be achieved under common circumstances of daily practice” (DONABEDIAN, 1990, p. 1115).

³ Adultos significativos são aqueles que exercem influência ou têm forte significado no meio da criança.

ou mesmo que significado ele tem na e para a família, pois o sintoma pode ser naturalizado por ela.

Assim, a reflexão sobre os resultados deve vir não apenas do psicopedagogo, mas também da família e da própria criança/adolescente.

Há, na atualidade, a busca por um termo que imprima o melhor conceito para quem procura atendimentos na saúde, podendo ser: paciente, cliente, sujeito. Compreende-se, assim, como Saito *et al.* (2013), que independente do termo utilizado o que merece atenção é a autonomia do sujeito, assim como seus direitos a uma relação respeitosa, dialógica e humana. Nesse sentido, serão utilizados neste trabalho os termos que melhor designem o que se pretende abordar no contexto, seja o termo sujeito - de direitos e da aprendizagem; seja o aprendente – sujeito enquanto aprende; ou mesmo o termo paciente, pois remetem à questão de relação mais próxima e não à passividade do sujeito em atendimento.

1.1 Problema

A partir de uma experiência prática psicopedagógica em uma determinada entidade filantrópica, foi possível observar um número considerável de crianças que abandonam ou desistem do atendimento por razões que podem estar associadas a fatores intrínsecos ou extrínsecos à família ou à criança/adolescente (hipóteses a serem consideradas e que serão tratadas mais adiante).

Na tabela 1, encontram-se os dados coletados junto a essa entidade filantrópica (Instituto) em decorrência da experiência mencionada:

Tabela 1 - *Status* de atendimento das crianças/adolescentes atendidas no Instituto, cidade do Vale do Paraíba Paulista, 2018.

Status do atendimento	Número de crianças
Crianças/adolescentes em atendimento	17
Abandono justificado	4
Abandono injustificado	2
Desligadas por excesso de falta	4
Abandono por incompatibilidade de horário	2
Alta	1
Total	30

Fonte: própria autora

Pela Tabela 1, é possível observar que, do total de crianças e adolescentes atendidos no Instituto, apenas uma criança chegou ao momento da alta e que o número de abandonos justificados ou não, bem como das ausências injustificadas, somam um total de 12, representando, portanto, 40% dos atendimentos.

Nesse sentido, a partir dessa experiência prática junto ao Instituto, uma das hipóteses a ser considerada para o abandono é a falta de adesão ao atendimento por parte das famílias devido ao não estabelecimento de um vínculo com os profissionais.

Nessa perspectiva, Müller (1994) salienta a importância de uma entrevista inicial com a família no intuito de compreender o porquê da busca pelo atendimento. Isso permite ao psicopedagogo escutar o relato da família quanto aos problemas e, ainda, saber o que esses familiares esperam do atendimento, por exemplo, se o sujeito a ser tratado é percebido como capaz de aprender e superar as dificuldades ou se ele é visto como um eterno sujeito das dificuldades de aprendizagem.

Segundo essa mesma autora, nesse momento inicial é que tem-se o começo de um processo vincular entre a criança/adolescente, a família e o profissional, sendo estabelecido o contrato de trabalho com o qual se instaura um compromisso recíproco entre os envolvidos. Essa, portanto, é uma aliança fundamental para que os resultados da intervenção psicopedagógica sejam efetivos. (MÜLLER, 1994)

A partir do conhecimento da importância dessa aliança, supõe-se que quando esse processo vincular não se estabelece a contento, há uma ruptura que culminará no abandono do atendimento. E um dos aspectos para o estabelecimento deste vínculo - criança/adolescente, família e profissional - é a compreensão clara do que a família busca e do que o profissional pode oferecer. Dessa forma, neste estudo questiona-se: Quais as expectativas das famílias e dos psicopedagogos sobre os resultados do atendimento psicopedagógico? Há convergência entre tais expectativas?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Analisar as expectativas das famílias e dos psicopedagogos sobre os resultados do atendimento psicopedagógico.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Identificar os motivos da procura das famílias por um atendimento psicopedagógico e o que conhecem sobre a Psicopedagogia;
- Identificar os objetivos dos psicopedagogos em relação ao atendimento e quais os critérios para a alta;
- Analisar se há convergência entre as expectativas das famílias e dos psicopedagogos.

1.3 Delimitação do Estudo

A pesquisa foi realizada em uma Instituição Filantrópica de uma cidade do Vale do Paraíba que atende crianças e adolescentes, de 3 anos até 17 anos e 11 meses de idade, nas áreas que envolvem o comportamento e a aprendizagem. Essa Instituição contava, à época do início da pesquisa, com 77 profissionais, sendo 60 da área de Psicologia, 9 da Psicopedagogia, 3 da Psiquiatria, 4 da Fonoaudiologia e 1 da Terapia Ocupacional.

Neste estudo, é contemplada somente a área da Psicopedagogia que, embora à época da construção do projeto contasse com 9 psicopedagogos em atendimento, possui um número variável de profissionais devido ao fato de ser um trabalho voluntário e, ainda, de existirem profissionais participando das supervisões como ouvintes que podem, a qualquer tempo, iniciar seu atendimento na Instituição.

Na área da Psicopedagogia, eram 11 as crianças atendidas à época do início desta pesquisa, contando com dois profissionais cuidando simultaneamente de duas crianças/adolescentes.⁴

Embora, na atualidade, a Psicopedagogia atenda desde crianças até idosos, este estudo delimita-se a famílias com crianças e adolescentes que estão em atendimento psicopedagógico há mais de 6 meses, tempo suficiente para que possam ser percebidos os resultados do atendimento. A pesquisa está delimitada, também, a psicopedagogos que atuam há mais de dois anos, tempo adequado para que os profissionais adquiram a experiência necessária para observar a efetividade da intervenção psicopedagógica.

1.4 Relevância do Estudo / Justificativa

Considerando a concepção da família como promotora de cuidados a seus membros, observa-se a necessidade de compreender como ela entende o atendimento administrado à criança/adolescente membro dessa estrutura familiar,

⁴ Vale ressaltar que a pesquisadora deste trabalho e seu paciente compõem esses números, entretanto não participaram da pesquisa.

pois é a partir dessa percepção que se dá a adesão ou não ao cuidado psicopedagógico. Rubinstein (2003) afirma que a aliança e a confiança da família no atendimento são os fatores que autorizam e validam o trabalho psicopedagógico com a criança/adolescente.

Em relação ao psicopedagogo, o interesse em conhecer a sua percepção sobre a efetividade do atendimento ocorre pela importância de estabelecer de forma clara e precisa os objetivos desse atendimento, a fim de colocá-los também de modo claro para a família, construindo junto a ela um vínculo com propósito certo, ainda que dinâmico.

Em um primeiro levantamento, nas bases de dados Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), por estudos que tratassem da percepção da família e do psicopedagogo sobre questões da eficácia do atendimento psicopedagógico, observou-se que as pesquisas giravam em torno de psicopatologias, de instrumentos para diagnóstico ou intervenção, da Psicopedagogia Institucional, entre outros que, no entanto, não abordavam de forma direta a percepção dos envolvidos em uma única produção científica⁵.

Tendo em vista que os estudos sobre a Psicopedagogia abordam ora um ora outro ponto de vista, percebe-se a necessidade de comparar essas perspectivas, pois um dos aspectos para que a aliança entre a família e o profissional se estabeleça é a clareza de comunicação - fator que impacta diretamente nos resultados da intervenção psicopedagógica.

Diante disso, justifica-se a presente pesquisa, pois um número reduzido de estudos, a serem oportunamente apresentados, foi encontrado nesse recorte de buscas, em especial, no que tange à efetividade do atendimento psicopedagógico.

Espera-se com este estudo, assim, vislumbrar a perspectiva tanto das famílias quanto dos profissionais em relação aos resultados do atendimento psicopedagógico. E, a partir do estabelecimento dessa relação, busca-se repensar a teoria e robustecê-la.

⁵ Esses resultados estão detalhados na Seção 2.

1.5 Organização da dissertação

Esta pesquisa foi estruturada em 6 Seções. Na segunda Seção, estão apresentadas a Revisão teórica que contempla o processo de aprendizagem, assim como os obstáculos que podem ocorrer nesse percurso; a família e sua importância para o atendimento psicopedagógico; o percurso histórico da Psicopedagogia, com o conceito de efetividade no atendimento psicopedagógico e o estado da arte. Na terceira Seção, está especificada a metodologia utilizada para a pesquisa - coleta de dados. Na quarta Seção, estão expostos os resultados e a discussão. Na quinta Seção, trata das considerações finais. Finalmente, estão disponibilizadas as referências, os apêndices e os anexos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

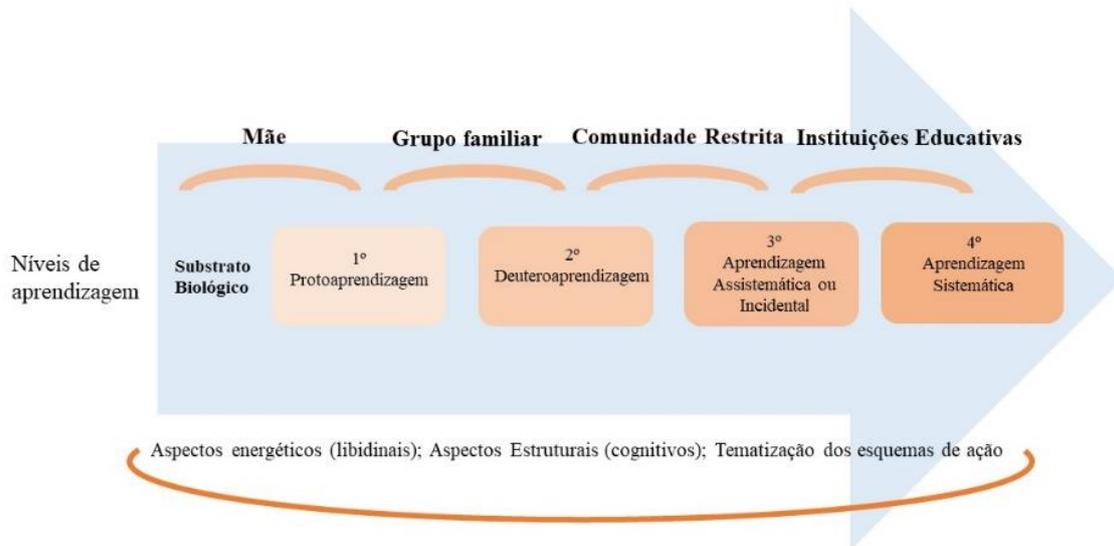
Nesta Seção, será apresentado o processo de aprendizagem, com as dificuldades que podem surgir nesse percurso e respectivas implicações. Tendo em vista que a família é o modelo primeiro de aprendizagem para os seus membros, serão abordadas as novas constituições familiares, bem como a importância da participação da família no processo psicopedagógico. E, ainda, considerando que a Psicopedagogia trata das dificuldades de aprendizagem, será narrada a sua chegada ao Brasil, sendo apresentadas as mudanças ocorridas nesse percurso em relação ao seu foco de atenção, assim como a formação de seus profissionais. Por fim, será discutida a efetividade do atendimento psicopedagógico.

2.1 Processo de Aprendizagem e suas Dificuldades

O processo de aprendizagem acontece desde o momento do nascimento e transcorre por toda a vida. No desenvolvimento da aprendizagem, fatores intrínsecos e extrínsecos, que serão tratados mais adiante, exercem uma interferência tanto de forma positiva quanto negativa (BRAGA *et al.*, 2007).

Segundo Visca (2010), a aprendizagem deve ser considerada como um processo evolutivo organizado em níveis, em função de aspectos que ele chama de energéticos e estruturais, além da tematização dos esquemas de ação. O autor defende a correlação dos aspectos cognitivos e libidinais e, ainda, de outros como a cultura, por exemplo, pois sozinhos esses elementos não dariam conta de explicar a aprendizagem. De acordo com o autor, existem quatro níveis de aprendizagem, conforme demonstrado na Figura 1.

Figura 1 - Níveis de aprendizagem



Fonte: própria autora

De acordo com o pensamento de Visca (2010), na protoaprendizagem estão presentes os componentes biológicos herdados ou adquiridos pela criança – alguns antes mesmo do nascimento - e que, na interação com o ambiente externo, no caso com a mãe ou com o adulto que a representa, estabelece as primeiras discriminações e vínculos com o mundo exterior. Portanto, os aspectos biológicos e os interacionais influenciam-se mutuamente e proporcionam as pré-condições para o nível seguinte.

Na deuteroaprendizagem, que pode ser denominada de concepção de mundo e de vida, a criança absorve os valores do grupo familiar a partir da interação e inter-relação com este, com os objetos animados e inanimados. Nesse momento, entram em jogo as identificações da criança com os membros do grupo com o qual convive (VISCA, 2010).

O próximo nível, o da aprendizagem assistemática, acontece na interação da criança com a comunidade e com o bairro, bem como instrumentaliza-a para integrar-se a esse grupo maior que tanto modifica os níveis anteriores quanto é modificado por eles. Essa instrumentalização ocorre, por exemplo, nas brincadeiras com os amigos e nas relações com os outros, momento em que a criança pode exercitar o seu papel.

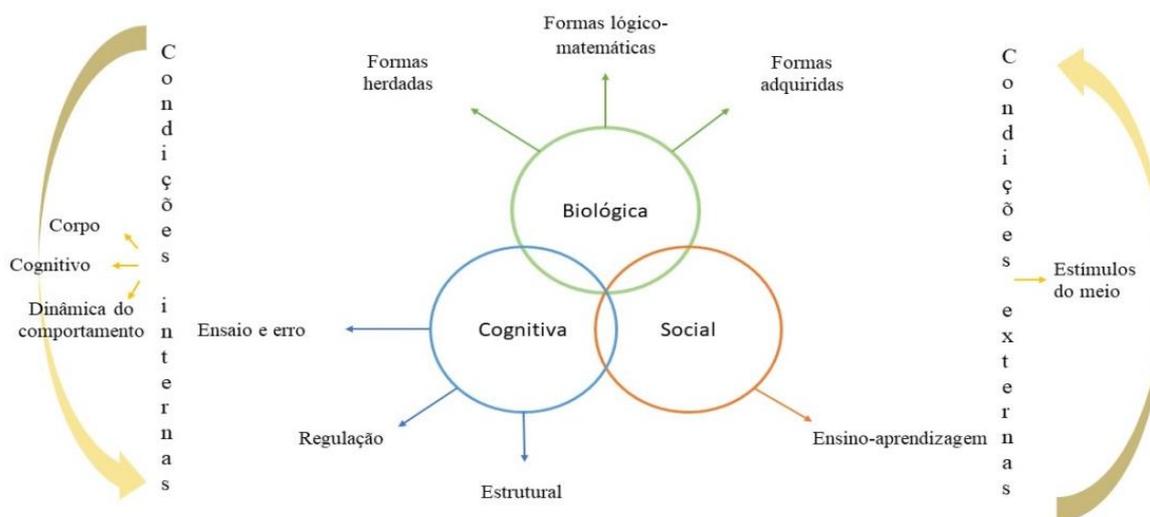
Já o último nível pode ser percebido na interação com as instituições educativas propriamente ditas, que vão nortear a criança nos valores, atitudes e habilidades necessários para alçar os níveis mais elaborados (VISCA, 2010).

Essas inter-relações mencionadas pelo autor supracitado vão ao encontro da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano (BRONFENBRENNER, 2011), que trata da bidirecionalidade das interações e relações que acontecem entre as características biopsicossociais da pessoa em desenvolvimento, as interações face a face e o contexto em um cronossistema – que vai do micro ao macrosistema.

Bronfenbrenner (2011) defende que os quatro elementos da teoria - a Pessoa, o Processo, o Contexto e o Tempo – quando inter-relacionados, impactam no desenvolvimento humano, favorecendo-o ou dificultando-o, a depender das características da pessoa em desenvolvimento, da intensidade das interações e dos tipos de relações. Em relação às características da pessoa em desenvolvimento, comenta o autor que podem ser de três tipos: de força como, por exemplo, a curiosidade e a impulsividade; de recursos como a capacidade, a experiência e os conhecimentos necessários ao desenvolvimento; de demanda, que diz respeito a atributos que podem convidar ou desencorajar as reações do ambiente. Tais características, no entanto, podem ser facilitadoras ou desorganizadoras do desenvolvimento.

Ao se referir ao processo de aprendizagem, Paín (1985), por sua vez, toma como referência o materialismo histórico, a Epistemologia Genética de Piaget e a Psicanálise de Freud. Considera para a construção do seu pensamento, dessa forma, o sujeito que se encontra em um determinado período histórico com todas as suas implicações. Esse sujeito está em um momento específico de seu desenvolvimento biológico, portanto, dotado de certas condições que o predispõem a aprender e que possuem um funcionamento próprio, consciente e inconsciente, capaz de acarretar uma forma específica de ver o mundo e de lidar com o objeto do conhecimento. A autora alude às dimensões do processo de aprendizagem, quais sejam: a biológica, a cognitiva e a social, conforme a Figura 2.

Figura 2 - Esquema de aprendizagem



Fonte: própria autora

A dimensão biológica, segundo Paín (1985), baseia-se em Piaget (1971). De acordo com os seus termos, há uma herança genética que propicia morfológicamente o acontecimento de conexões em articulação com as experiências do sujeito junto ao meio e com sua forma própria de funcionar. Portanto, nessa dimensão, sob a ótica da Epistemologia Genética, a aprendizagem pode ser compreendida como o desenvolvimento de uma atividade estruturante, a partir da qual se constrói a estrutura operatória necessária para tanto. A aprendizagem também refere-se à assimilação dessa estrutura que possibilita a organização da realidade (PAÍN, 1985).

Nos termos da dimensão cognitiva, a aprendizagem ocorre de acordo com o desenvolvimento da criança, sendo, no início, por ensaio e erro, organizando-se a partir do conhecimento prévio; em outro momento, pela experiência com os objetos, permitindo confirmar ou não as hipóteses ou antecipações e promovendo a acomodação; e, por último, a experiência que coloca em dúvida os esquemas existentes e, com isso, dá margem às estruturas lógicas do pensamento, segundo a mesma autora.

Já no tocante à dimensão social, esta compreende as instituições que são responsáveis pela transmissão da cultura, tais como a escola e a família. Nesse sentido, o ensino-aprendizagem está relacionado com o grupo de pertencimento, pelo qual pode ser vislumbrado o que lhe é permitido ou não fazer, além de ser modulada a sua maneira de ser e de agir na sociedade, estando tudo isso ligado ao momento histórico e à conservação das organizações do poder.

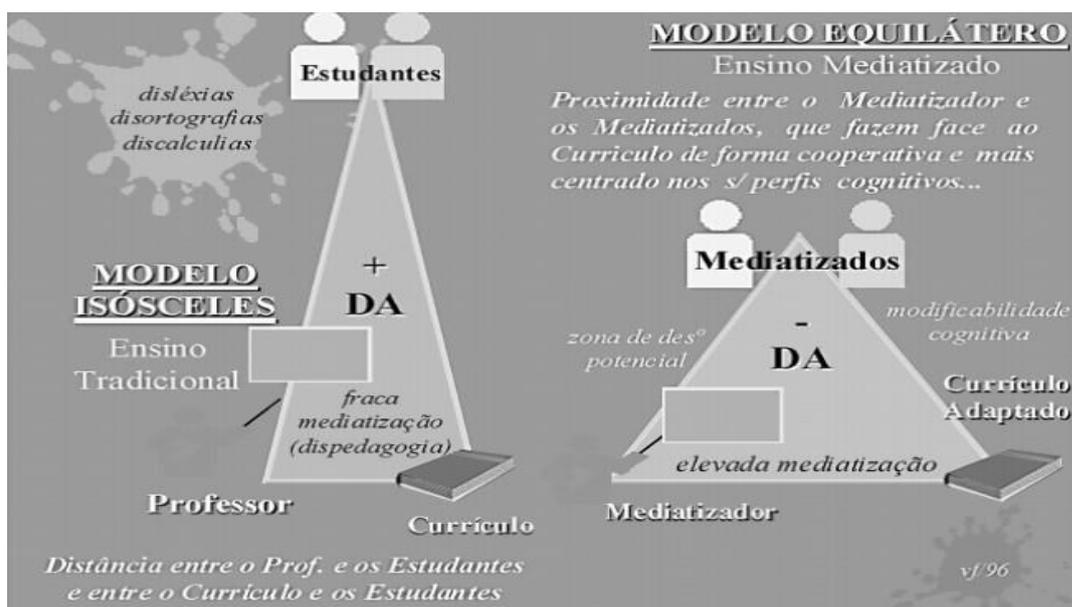
Paín (1985) defende, ainda, que fatores internos e externos impactam na aprendizagem. Quanto às condições internas do sujeito que vão nortear o seu aprendizado, cita os três planos com relação direta: o corpo, instância com a qual se aprende a depender de suas condições, sejam elas constituídas, herdadas ou adquiridas (como, por exemplo, alguma questão hormonal ou deficiência intelectual); a presença ou ausência de estruturas que organizam os estímulos do conhecimento (por exemplo, a conservação e a reversibilidade como pré-requisitos para a aprendizagem da adição); e a dinâmica do comportamento, que será mais ou menos eficiente ao responder à determinada situação.

Quanto às condições externas da aprendizagem, essas dizem respeito aos estímulos do meio como, por exemplo, o fato de a criança ficar muito tempo no cercadinho, sem a possibilidade de exercitar os membros inferiores e superiores e, ainda, a relação com os jogos e brinquedos educativos a ela apresentados, entre outros, que podem favorecer ou não o aprendizado, dependendo de como a estimulação acontece e se faz presente.

Diante de todo o exposto, observa-se que Visca (2010), Paín (1985) e Bronfenbrenner (2011) dialogam quanto aos fatores presentes no processo de aprendizagem. Enquanto o primeiro autor trata dos aspectos vinculares que abrangem tanto as questões emocionais quanto o cognitivo, ambos imbricados em suas estruturas e influenciando-se mutuamente, a segunda autora aborda as dimensões biológica, cognitiva e social da aprendizagem, também conectadas e afetando-se umas às outras. E o terceiro autor, por sua vez, alude tanto às características da pessoa em desenvolvimento quanto à qualidade das relações, considerando os vários sistemas nos quais o sujeito está inserido, incluindo o momento histórico-social e a periodicidade com que essas relações acontecem.

Dentre os fatores extrínsecos, Fonseca (2007) propõe que, no processo de ensino-aprendizagem, há modelos de interação que podem ser facilitadores ou não para que a aprendizagem ocorra a contento, conforme ilustrado na Figura 3.

Figura 3 - Modelos de Ensino-Aprendizagem



Fonte: Fonseca (2007, p. 138)

No modelo isósceles, há um distanciamento entre o professor e o aluno, assim como entre o currículo e o aluno, o que torna frágil a mediação e dificulta o processo de apreensão do conhecimento. Por outro lado, no modelo equilátero, há uma aproximação entre o professor, o aluno e o currículo, sendo considerados nesse paradigma os diversos modelos de aprendizagem, todos contemplados pelo currículo, o que facilita a apropriação do conhecimento pelo aluno (FONSECA, 2007).

Nessa mesma linha de pensamento, Pinto (2014) ressalta que a escola tem a obrigação de democratizar o acesso ao conhecimento e Pereira (2011) afirma que a aprendizagem escolar deve considerar as vivências prévias que a criança leva quando inicia sua vida acadêmica. Desse modo, as interações que contemplem essas experiências, tanto por parte do professor quanto do currículo, favorecem o aprendizado da criança. Portanto, o respeito às experiências dos sujeitos, aliado a um currículo que contemple os diversos modelos de aprendizagem e a uma interação capaz de acolher as diferenças proporcionam a apropriação do conhecimento pelos alunos dentro de um ambiente escolar.

As dificuldades de aprendizagem (DA) foram alvo de estudiosos ao longo do tempo, porém sem que chegassem a um consenso. Autores como Paín (1985) e Fernández (1991) utilizam tanto o termo problemas de aprendizagem como o termo dificuldades de aprendizagem. Neste estudo, será utilizada a designação de cada autor, podendo, portanto, ser usados termos distintos como sinônimos.

Segundo Machado (1993), a complexidade da conceituação das dificuldades de aprendizagem parte da própria caracterização do que é uma criança com esse problema. A autora, considera, também, que não há uma classificação exata para essas crianças, nem uma etiologia única, tampouco uma prescrição ou atendimentos únicos. Segundo a literatura, as DA se referem tanto às dificuldades que afetam crianças sem retardo mental (que mesmo com oportunidades para aprender, apresentam *deficits* na linguagem falada ou escrita, ou na compreensão e no raciocínio lógico-matemático) quanto às que seriam decorrentes de fatores biológico-genéticos ou constitucionais.

Essa afirmação vai de encontro à da pesquisa do *National Joint Committee on Learning Disabilities* (NJCLD), de 2011. Esse estudo defende a existência de um entendimento comum no sentido de que as dificuldades de aprendizagem são de base neurológicas e implicam na cognição, ou seja, não consideram as dificuldades advindas de questões vinculares, sejam elas com a escola, com o conteúdo ou com a família. Essa definição considera como DA as que impactam em compreensão auditiva, expressão verbal, compreensão leitura-escrita e raciocínio lógico-matemático que podem coexistir com outras dificuldades comportamentais, sócio-emocionais e de atenção (NJCLD, 2011).

Pacheco (2015), entretanto, salienta que outras alterações podem ser confundidas com as DA como, por exemplo, as dificuldades próprias da fase de desenvolvimento da criança, a estrutura escolar, ou mesmo as dificuldades de determinado conteúdo ensinado. Outra questão levantada pela autora é que, nas escolas públicas brasileiras, a leitura nem sempre é estimulada, colaborando para um *deficit* também dessa habilidade.

Já Fernández (1991), ao se referir aos problemas de aprendizagem, concebe-os sob duas perspectivas: problema de aprendizagem reativo ou sintoma. Desse modo, enquanto o primeiro é ocasionado por algo externo ao sujeito, o segundo tem como causa interna a estrutura de personalidade ou familiar, podendo ser chamado de inibição.

O problema de aprendizagem reativo é configurado efetivamente como uma reação do sujeito a uma abordagem escolar inadequada que pode ter relação com a desconsideração, por parte da instituição escolar, do modelo de aprendizagem do

aluno, de sua criatividade e de sua liberdade. Essa ótica vai ao encontro do modelo isósceles abordado anteriormente por Fonseca (2007).

Segundo Fernández (1991), o problema de aprendizagem sintoma, por sua vez, refere-se, como sugere o próprio nome, a um sintoma, a uma forma de mostrar que algo não vai bem. A autora faz uma analogia com a febre, por ser algo que alude a algum problema, apesar de não ser em si a questão. O problema pode ter origem em situações familiares como divórcio, morte, entre outros, mas também nos demais contextos nos quais o sujeito se insere.

Para Paín (1985), são vários os fatores que podem contribuir para um problema de aprendizagem: os orgânicos, os específicos, os psicógenos e os ambientais, estando estes últimos mais ligados às questões escolares como didática, currículo, entre outros, do que os da aprendizagem, porém podem colaborar tanto para a superação como para a piora do quadro.

Sobre o tema, essa última autora explica que os problemas de aprendizagem aparecem como sintoma e, ainda que existam causas orgânicas, elas, por si só, não seriam capazes de produzir um problema de aprendizagem. Entretanto, somando-se as exigências exacerbadas do meio – de origem familiar ou do entorno - às condições deficitárias, cria-se um problema de aprendizagem que poderia ter sido compensado. Desse modo, os problemas de aprendizagem surgiriam em razão da coexistência de fatores que, uma vez sobrepostos, não possibilitariam a superação de situações deficitárias, sejam de causas orgânicas, psicológicas ou ambientais.

A Epistemologia Convergente (VISCA, 2010) articula três níveis de dificuldades de aprendizagem. São eles: o semiológico ou do epifenômeno, como um sintoma secundário de outro; o patogênico, que articula o sintoma com os elementos interatuantes e definidores; e o etiológico, o qual remete aos dados colhidos durante o processo que dizem respeito aos aspectos biológico e psicológico.

Entre as causas das DAs estão o obstáculo epistêmico, o epistemofílico e o funcional. O primeiro refere-se às estruturas cognitivas, pois, de acordo com o autor, ninguém aprende para além de sua capacidade cognitiva; já o segundo alude às questões vinculares como a afetividade, que pode dificultar a aprendizagem quando, por exemplo, um vínculo não é estabelecido a contento; e o terceiro, por sua vez, configura uma hipótese auxiliar, utilizada quando os outros dois não dão conta de explicar as DAs (VISCA, 2010).

Paín (1985) vai ao encontro de Visca (2010) ao mencionar a importância da integridade fisiológica para que a experiência possa ser integrada e absorvida, uma vez que a perda sensorial pode levar à reclusão ou dependência, assim como o funcionamento glandular que não está bem é responsável por causar sonolência, falta de concentração, entre outros. A alimentação é uma outra possível causa orgânica capaz de dificultar a aprendizagem, produzindo distrofia, além de outras questões importantes a serem verificadas como o sono e o abrigo.

Quanto aos fatores específicos, Paín (1985, p.31) afirma que estão, em geral, ligados a transtornos da área da linguagem que não podem ser confirmados - questões de lateralidade do sujeito, seja de forma herdada ou adquirida. A dislexia, no caso, é um exemplo desse problema de aprendizagem. Já em relação aos fatores psicógenos, a autora explica que, enquanto no sintoma, o não aprender estaria ligado à chamada “retração intelectual do ego (yo)”. Isso ocorre, por exemplo, quando há sexualização da ação, quando o sujeito evita alcançar o êxito ou possui compulsão ao fracasso ou, ainda, quando o sujeito está absorvido em uma tarefa psíquica que o impossibilita de volver energia para outra tarefa, no caso, o aprender.

As modalidades de defesa irão configurar como os problemas de aprendizagem surgirão. Assim, vejamos: a negação, por exemplo, como fuga da realidade; a denegação, segundo a qual a realidade é conhecida, porém desqualificada por julgamento; e a identificação projetiva, pensada em termos piagetianos como o egocentrismo. Paín (1985), entretanto, alerta que para os fatores psicógenos serem considerados como um problema de aprendizagem, faz-se mister que as demais condições externas e internas estejam em pleno funcionamento.

Dentre as DAs, a dificuldade de leitura-escrita, assim como as dificuldades matemáticas, aparecem como motivo frequente da busca pelo atendimento psicopedagógico e podem estar ligadas tanto a uma questão reativa quanto a um sintoma (BOSSA, 2000).

Dessa forma os obstáculos à aprendizagem podem ser da ordem das estruturas cognitivas e/ou vinculares, conforme mostra a Figura 4.

Figura 4 - Obstáculos à aprendizagem



Fonte: própria autora

Observa-se, portanto, que os autores citados dialogam sobre os fatores envolvidos nas DAs: biológicos, psicológicos e sociais, articulados entre si e ao contexto. Defendem, ainda, que as questões vinculares e afetivas implicam na cognição, exercendo a família, enquanto o primeiro sistema ao qual a criança está exposta, um papel fundamental na aprendizagem. E é essa família que se busca conhecer a seguir.

2.2 Família e seu papel no processo de aprendizagem

O século XXI proporciona a experiência de repensar os diversos conceitos de família e agregar novas constituições familiares. À época do Brasil-colônia, as famílias eram numerosas e organizadas a partir de um modelo patriarcal. O grupo familiar, no entanto, tem se modificado, pois é menor, na atualidade, e constituído por pessoas que exercem a função parental, dividindo tanto o papel de provedor quanto o de cuidador (CASARIN; RAMOS, 2007).

Assim, é possível perceber uma mudança em curso nos conceitos de família, não só em decorrência da sua autodenificação, como também na forma como são vistas as famílias pelo Estado e pela sociedade. Isso não significa um enfraquecimento dessa instituição, mas, ao contrário, indica sua força e capacidade de adaptação (CERVENY; BERTHOUD, 2009).

Pautado anteriorme

nte apenas pelos laços de consanguinidade e instituído pelo matrimônio, o conceito de família, desde a Constituição de 1988, passa a ter um caráter mais abrangente ao considerar não só a família nuclear, mas a monoparental e, ainda, as que decorrem de união estável, podendo ser entendido, portanto, como um grupo social coeso no qual há uma consciência de unidade (MALUF, 2010).

Nessa perspectiva, Zambrano (2006) alerta sobre a concepção da sociedade ocidental atual que entende família como uma instituição natural que irá transmitir os valores culturais. Entretanto, essa compreensão extrapola a forma nuclear, segundo os antropólogos, dependendo da sociedade na qual se insere.

Gomes e Paiva (2003), por sua vez, discutem os vários fatores que contribuíram para esse movimento de mudança nas constituições familiares, entre eles o feminismo, a possibilidade do divórcio, as novas tecnologias como a fertilização in vitro e a busca pela realização profissional da mulher, levando, desse modo, à alternativa de constituir uma família sem filhos ou, ainda, famílias formadas por recasamentos. Com isso, outros modelos familiares são apresentados como, por exemplo, aqueles formados com novos parceiros, filhos, enteados e agregados.

Zambrano (2006) aborda as relações homoafetivas e, conseqüentemente, a possibilidade de uma formação familiar entre pessoas homossexuais, travestis e transexuais, seja por adoção ou pela geração de uma criança por um dos parceiros. A autora menciona, ainda, os quatro elementos que, simultaneamente ou não, implicam no vínculo familiar, quais sejam: o biológico, enquanto material humano que dá a vida; o parentesco, como vínculo referente à genealogia; a filiação, que se refere a ao reconhecimento jurídico desse vínculo; a parentalidade, que leva aos cuidados referentes a vestuário, alimentação, estudo, entre outros, por parte da pessoa investida nessa função para com a criança/adolescente.

Nesse sentido, como afirmam Cervený e Berthoud (2009), essas novas constituições familiares não deixaram de lado as suas funções, seja no cuidado de seus membros, seja em relação a seu papel social como transmissora de valores e crenças. No seu artigo 227, a Constituição da República Federativa do Brasil estabelece o bem-estar da criança e do adolescente, em todos os âmbitos, inclusive no tocante à educação, como responsabilidade da família, da sociedade e do Estado (BRASIL, 1988).

Braga *et al.* (2007) fazem uma análise das implicações da família quanto à aprendizagem de seus filhos e defendem que, independentemente de sua composição, é ela a responsável pelo bem-estar e pela proteção de seus membros, exercendo um papel crucial no desenvolvimento e educação das crianças como seu modelo primeiro de aprendizagem. Assim, é na família que as primeiras relações vinculares se estabelecem, servindo como suporte para a socialização e como base emocional da criança, a fim de que possa lidar com as frustrações da vida escolar.

Há, portanto, influência da família no que tange à educação de seus membros, ainda que isso não seja percebido por eles. Desse modo, a influência está presente e é construída a partir do compartilhamento de vivências ou mesmo nas ausências (SIMÕES, 2018).

Nesse sentido, Berger e Luckmann (1985) defendem o conceito de socialização primária, segundo o qual a família proporciona a primeira visão de mundo a que a criança tem acesso quando nasce e, ainda, por algum tempo depois. É por meio da linguagem aprendida nesse meio que a criança objetiva o mundo exterior, tornando-se membro da sociedade, pois é na e com a linguagem oral e escrita que ela faz a diferenciação entre o eu subjetivo e o mundo exterior. Consoante o pensamento dos autores, o sucesso da aprendizagem está ligado ao vínculo emocional com outros significativos das crianças e adolescentes, sem os quais esse aprendizado seria impossível. E a escola, por sua vez, atua como promotora do processo de socialização secundária, introduzindo o indivíduo, já socializado, em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade.

Atualmente, as famílias têm tido cada vez menos tempo de convívio, seja pela demanda de trabalho, seja por conta das novas tecnologias que disputam a atenção com as pessoas. Isso, conseqüentemente, impacta na quantidade e qualidade das relações familiares, bem como nas relações destas com a escola (BRAGA *et al.*, 2007).

Pamplin (2005) salienta a importância da relação família/escola, pois é a partir dessa interação salutar que a aprendizagem escolar consolida a aprendizagem já iniciada no âmbito familiar. Nesse sentido, a família, como primeiro modelo de aprendizagem da criança e seu eixo norteador de condutas, designa a escola que, cumprindo o seu papel, agrega conhecimentos e cuidados a essa aprendizagem. Essa

inter-relação, por conseguinte, é responsável por um ambiente facilitador ou impeditivo do desenvolvimento do indivíduo.

É importante destacar, ainda, que entre os impedimentos para o desenvolvimento estão as dificuldades de aprendizagem analisadas pela Psicopedagogia, com o intuito de provocar uma mudança de posição do sujeito aprendente em relação à aprendizagem. Esse percurso, no entanto, será tratado na próxima seção.

2.3 Percurso histórico da Psicopedagogia

A Psicopedagogia é a ciência que, além de cuidar do processo de aprendizagem e suas dificuldades, se ocupa também de orientar a escola e as famílias no que tange ao desenvolvimento do aprendente (BOSSA, 2000).

Embora a literatura mencione o início da Psicopedagogia no século XX, há divergências quanto ao ano exato do seu surgimento. Para Andrade (2004), tal fato ocorreu na Europa de 1920, quando da instituição do Primeiro Centro de Psicopedagogia do mundo ligado aos pensamentos lacanianos. Já para Masini (1993), essa ciência emergiu mais tarde, em 1946, com a criação dos primeiros Centros Psicopedagógicos em Paris (BOSSA, 2000).

De todo modo, a Psicopedagogia consolidou-se na Argentina a partir da contribuição de Jorge Visca, psicopedagogo argentino, que postulou a Epistemologia Convergente ancorada pelo tripé da Escola de Genebra, da Escola Psicanalítica freudiana e da Psicologia Social de Pichon-Rivière. Segundo o autor, a Psicopedagogia Clínica é um método com o qual se procura conduzir a aprendizagem a partir da utilização de diversos enfoques teóricos, dentre eles, o da Epistemologia Convergente (VISCA, 2010).

Ramos (2007) comenta que, em 1958, o Brasil apresentava uma preocupação psicopedagógica em relação ao professor/aluno de uma forma mais preventiva. Essa experiência aconteceu a partir da criação do Serviço de Orientação Psicopedagógica (SOPP) da escola experimental do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), do Ministério da Educação (MEC), no qual participavam um profissional da psicologia e outro da pedagogia. Apesar dessa experiência, a história antiga da Psicopedagogia no Brasil teve como finalidade atuar

em problemas referentes às disfunções neurológicas ou, como eram conhecidas na época, Disfunção Cerebral Mínima (DCM).

Nesse sentido, Bossa (2000) ressalta que o objeto de estudo da Psicopedagogia passou por fases. Entre elas, estava a que tinha como foco a não aprendizagem, atendo-se ao sujeito que não podia aprender e, por conseguinte, salientando essa falta. Essa perspectiva era própria da fase médico-pedagógica. Nela, acreditava-se que as dificuldades de aprendizagem eram decorrentes da DCM (Disfunção Cerebral Mínima), tema tratado, portanto, por médicos-pedagogos que faziam os testes e diagnósticos, planejando posteriormente a reeducação. Na sequência, a Psicopedagogia passou a ver a não aprendizagem sob outra perspectiva, então fundamentada na psicanálise e na psicologia genética, que considerava a singularidade do sujeito, a sua história de vida, bem como suas características e seu mundo sociocultural.

Em estudos atuais, Scoz e Ito (2013) salientam que o objeto de estudo da Psicopedagogia diz respeito à relação do ser humano com o que se ensina e com o que se aprende, portanto, com toda complexidade e peculiaridade que compreende o aprendente. Vale ressaltar que os aspectos cognitivos, afetivos, simbólicos e histórico-culturais devem ser contemplados, bem como as inter-relações dinâmicas.

Como as vicissitudes do aprender surgem, de forma geral, no âmbito escolar, professores que não sabiam lidar com as dificuldades de alunos – e que mesmo com todo o aparato proporcionado pela escola não conseguiam atingir seus objetivos - procuravam na Psicopedagogia respostas para a sua atuação. A formação universitária dos professores e demais profissionais, que lidavam com os anseios dos pais com filhos que não conseguiam aprender, não era, portanto, suficiente para dar conta da complexidade do processo de aprendizagem e suas dificuldades (RUBINSTEIN *et al.*, 2004).

As autoras traçam, assim, um breve percurso histórico a respeito da formação do psicopedagogo no Brasil, por meio de pesquisas já realizadas e dados da Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABPp). Destacam, pois, que profissionais de outros países, nos quais a Psicopedagogia já era uma realidade, vinham ao Brasil ministrar cursos com o intuito de difundir essa ciência e prover conhecimentos sobre as dificuldades de aprendizagem aos professores e demais profissionais ávidos por aprender (RUBINSTEIN *et al.*, 2004).

Além disso, apontam alguns fatores políticos e educacionais que influenciaram a formação em Psicopedagogia no Brasil. São eles: o otimismo, na década de 50, quanto a soluções para os problemas de aprendizagem; a expansão, nas instituições de ensino, de disciplinas que abordavam educação e problemas de aprendizagem, o que gerou a busca por uma formação específica; a autonomia outorgada às organizações universitárias, com a Lei 5.540/68, a partir da qual foi possível regulamentar os cursos de pós-graduação nos âmbitos de Mestrado e Doutorado, criar disciplinas e departamentos, entre outras medidas; a criação dos cursos de especialização *lato sensu* com o intuito de reduzir o tempo de formação docente para suprir a demanda, após a expansão dos cursos superiores nas décadas de 70 e 80; o curso de Psicopedagogia como um desses cursos, pois havia um número considerável de profissionais que já atuavam na área (RUBINSTEIN *et al.*, 2004).

É interessante ressaltar, também, que fora do âmbito universitário, mas com o aval da Secretaria de Educação dos estados do Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro, outros programas de formação profissional aconteceram como cursos livres. Desse modo, profissionais como Quirós, Feldman, Paín e Fernádes ministravam cursos breves que orientavam no tocante à perspectiva psicopedagógica (RUBINSTEIN *et al.*, 2004).

Um dos primeiros cursos de Psicopedagogia do qual se teve notícia ocorreu em São Paulo, no Instituto Sedes Sapientiae⁶, que ofertava diversos cursos para profissionais de áreas variadas. O então chamado curso de Reeducação Psicopedagógica, influenciado pelo modelo argentino de Psicopedagogia, tinha como objetivo conhecer o indivíduo como um todo. Entre os anos de 1989 e 1990, foi realizado, pela ABPp, um seminário interno com Sara Paín, autora argentina renomada na área, a partir do qual foi elaborado um desenho de formação sólida em Psicopedagogia e posteriormente organizado, por essa Associação, um curso com esse perfil. Assim, com essas experiências prévias e a partir da Resolução 12/837 do Conselho Federal de Educação - substituída pela Resolução nº 3 em 1999 - foram construídos cursos de especialização *lato sensu* mais consistentes (RUBINSTEIN *et al.*, 2004).

⁶ Instituto Sedes Sapientiae é uma instituição, criada em 1975, teve como sua idealizadora Madre Cristina Sodré Dória, e visa oferecer “[...] um espaço de encontro entre pensamento, atuação e trabalho junto à sociedade, comprometido com a defesa dos direitos humanos e da liberdade de expressão.” (Disponível em: <http://sedes.org.br/site/instituto-sedes-sapientiae/>. Acesso em: 08 ago. 2018.)

Bossa (2000) salienta que, apesar de a Resolução nº 3 regulamentar os cursos de especialização, não há critérios estabelecidos nem quanto à estrutura curricular, nem quanto ao conteúdo, o que ocasiona diversificação na formação. Nessa perspectiva, dependendo do enfoque preventivo ou clínico que a instituição ofereça, alguns conteúdos são abordados em detrimento de outros, podendo ocasionar uma formação falha.

Assim, para discutir a formação do profissional psicopedagogo, Rubinstein *et al.* (2004, p. 234-235) relatam a seguinte mobilização. Vejamos:

Por ocasião dos Encontros e Congressos, os coordenadores de curso têm sido convocados oficialmente para debater sobre a formação: 1. Em julho de 1998, no VIII Encontro de Psicopedagogos, realizado em São Paulo no Maksoud Plaza Hotel, do qual resultou um primeiro cadastro de cursos; 2. Em julho de 2000, Pré-Congresso de Coordenadores de curso e supervisores de estágio, V Congresso Brasileiro de Psicopedagogia, I Congresso Latino Americano de Psicopedagogia e IX Encontro de Psicopedagogos, do qual resultou a elaboração das Diretrizes Básicas da Formação de Psicopedagogos no Brasil e os Eixos Temáticos para Cursos de Formação em Psicopedagogia; 3. Em julho de 2003, uma Reunião de Coordenadores de Cursos, no VI Congresso Brasileiro de Psicopedagogia, II Congresso Latino Americano de Psicopedagogia, X Encontro Brasileiro de Psicopedagogos, que teve como objetivos atualizar o cadastro de cursos e incentivar as discussões em torno da qualidade de formação.

A partir do relato dos autores supracitados, observa-se que a formação dos psicopedagogos se deu em cursos de especialização *lato sensu*. Entretanto, há cursos de graduação que também formam esses profissionais, embora dois deles estejam em processo de extinção.

Como exemplos, é possível elencar dentre as Universidades que oferecem cursos de Psicopedagogia no âmbito da Graduação, em 2018, as seguintes: Centro Universitário FIEO - UNIFIEO (Bacharelado presencial); Universidade Federal da Paraíba – UFPB (Bacharelado presencial); Centro Universitário Internacional – UNINTER (Bacharelado à distância); Centro Universitário Internacional – UNINTER (Licenciatura à distância); Faculdade do Complexo Educacional Santo André – FACESA (Bacharelado presencial); Universidade La Salle – UNILASALLE (Bacharelado presencial); além de duas outras em processo de extinção, quais sejam, a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS (Bacharelado presencial) e a Universidade FEEVALE (Bacharelado presencial – extinção voluntária)⁷.

⁷ Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/> . Acesso em: 17 jun. 2018.

E, ainda, a ABPp⁸, há também a formação *stricto sensu* por meio do Mestrado Profissional em Psicopedagogia. Sendo assim, a formação em Psicopedagogia pode ser feita através de cursos de graduação, especialização *lato sensu* e mestrado.

No tocante à normatização, a ABPp informa que a formação na graduação baseia-se na Resolução CNE/CP 28/200, além da regulamentação específica dessa área de atuação; que a especialização *lato sensu* é pautada pela Resolução CNE/CES nº 1, de 8 de junho de 2007 e pelas recomendações próprias da formação do psicopedagogo; e que, no caso do mestrado *stricto sensu*, há a portaria normativa nº 7 de 22 de junho de 2009 – CAPES, com orientações de capacitação para a prática, no intuito de atender as demandas da sociedade como um todo, incluindo organizações e mercado de trabalho.

A ABPp, no entanto, faz uma ressalva quanto à Educação a Distância (EAD), pois vê como imprescindíveis momentos presenciais que proporcionem a troca de experiências vividas, assim como os estágios. Nesse sentido, defende que teoria e prática devem caminhar de forma a permitir serem retificadas e ratificadas reciprocamente. E isso porque é a relação entre a compreensão teórica e prática por parte do profissional que, aliada às suas crenças, torna a identidade do psicopedagogo dinâmica, levando a diversas abordagens teóricas salutares para o exercício da profissão (RUBINSTEIN, 2017).

Percebe-se, assim, segundo Rubinstein (2017), que há correlação entre a formação do psicopedagogo, os aspectos teóricos e sua prática. Ainda que não haja uma única práxis, nem mesmo um modelo teórico uniforme, a Psicopedagogia propõe-se a pensar em paradigmas de intervenção que considere as diversidades.

Desse modo, formação, teoria e prática são elementos que dão corpo à Psicopedagogia com o intuito de colaborar para que o processo de aprendizagem dos sujeitos seja o mais saudável possível. Portanto, com esses elementos, espera-se que o fazer psicopedagógico seja efetivo para todos os que dele usufruem, efetividade esta que será abordada na próxima seção.

2.4 Efetividade do atendimento psicopedagógico

⁸ Disponível em: https://www.abpp.com.br/documentos_referencias_diretrizes_formacao.html. Acesso em: 20 jun. 2018.

A Psicopedagogia é a ciência que trata das dificuldades que podem advir no processo de aprendizagem. Para tanto, faz uso de instrumentos próprios tanto para o diagnóstico como para a intervenção.

Autores como Paín (1985), Visca (2010) e Weiss (2012) colaboraram com a Psicopedagogia no que tange ao diagnóstico e aos instrumentos a serem utilizados nas questões sobre a aprendizagem. Weiss (2012) realiza, inclusive, uma comparação com os demais autores sobre a abordagem no diagnóstico, embora todos busquem compreender a forma de aprender do paciente, assim como o que não vai bem nesse processo. Assim, de acordo com a perspectiva teórica de cada um, são utilizados instrumentos de forma particular, dependendo do que cada paciente indica sobre o andamento do atendimento. O que se busca é a integração dos dados coletados na fase diagnóstica, a fim de compor o atendimento psicopedagógico, sendo, a partir disso, reiteradamente realizada a relação entre a teoria e a prática, como uma pesquisa-ação, de acordo com Weiss (2012).

Weiss (2012) oferece, também, um panorama das diversas formas de sequência diagnóstica, dentre elas: um momento com a família – anamnese, para poder compreender os anseios e as afirmações sobre o seu potencial em relação à criança; uma sessão lúdica centrada na aprendizagem, focada na criança e no que ela traz; provas e testes, quando necessário; além de prognóstico, devolutiva e encaminhamento.

Nessa perspectiva, Paín (1985) defende que o comprometimento da família tem início já na entrevista inicial, quando da procura pelo atendimento psicopedagógico. Nesse momento, é importante observar se o casal está presente ou se apenas um deles comparece, como funciona a relação entre o casal e como flui a comunicação entre eles. Enfim, trata-se da observância de todos os dados que auxiliam na compreensão do problema de aprendizagem.

Sendo assim, a partir dessa entrevista, outros elementos poderão ser revelados, tais como: o significado do não aprender na família, porque uma mudança refletida na família, quando do desenvolvimento da criança, pode levar a desequilíbrios que, por vezes, produzem dificuldades de aprendizagem em função da manutenção da união do grupo familiar; e o significado do não aprender para a família, ou seja, os valores do grupo do qual essa família participa, o quão valorizado é o

aprender, como a família vê as causas e motivos geradores das DAs e a defesa frente à desvalorização social. Além disso, a entrevista é um momento propício para que as expectativas da família em relação à atuação psicopedagógica sejam observadas, pois podem ajudar a elucidar o que vem da família e de como esse grupo reage à intervenção, implicando no seu comprometimento ou não, assim como é imprescindível para a observação da modalidade comportamental do casal, pois implica na percepção de seu modelo de comunicação, de reação, do papel de cada um no grupo, entre outros fatores que servem de modelo para a criança (Paín, 1985).

Dessa forma, Paín (1985), ao tratar do motivo da consulta psicopedagógica, afirma que se deve considerar por qual via o paciente chega à consulta (escola, família ou outro profissional), pois isso pode proporcionar parâmetros sobre as condições vinculares estabelecidas com o problema, por exemplo, por ansiedade, resistência ou urgência.

Contudo, os profissionais também realizam suas escolhas a partir das vivências prévias no decorrer da atuação profissional e, assim, podem estabelecer para o momento do atendimento um modelo emprestado da psicologia, com uma abordagem de fato mais pragmática, envolvendo anamnese, testagem e provas, laudo, devolutiva. (WEISS, 2012)

Dentre os instrumentos utilizados, tanto para o diagnóstico como para a intervenção, encontram-se os jogos e as atividades lúdicas, abrindo espaço para o sujeito da aprendizagem poder mostrar seus medos, anseios e cognição. Sobre o tema, Weiss (2012) e Fernández (1991) salientam que é a partir desse espaço transicional que a aprendizagem acontece, um espaço entre o real e o imaginário, entre o mundo interno e o externo, capaz de traçar um movimento - um processo - em que o sujeito transforma e é transformado pelo objeto.

Desse modo, a intervenção psicopedagógica busca a mudança de posição do sujeito aprendente em relação ao objeto de aprendizagem, por exemplo, a mudança de sua postura frente às questões escolares, observando se há “brilho” nos olhos em atividades em que antes não havia. E, para que essa mudança aconteça, faz-se uso de instrumentos já estruturados (como os jogos) ou busca-se a construção de outros, a partir do que o paciente precisa.

Sobre o atendimento psicopedagógico, Bossa (2000) salienta que este se volta a um objetivo específico: a eliminação do sintoma. Nesse aspecto, a autora afirma ser

difícil, no fazer psicopedagógico, a sistematização com vistas aos resultados, pois cada paciente exige uma certa dinâmica, sendo ele quem dita as regras e não a família ou a escola. Por outro lado, com base em sua prática de supervisão, a autora afirma haver profissionais que se sentem compelidos a utilizar uma abordagem emergente, valendo-se de conteúdos escolares na busca pela eliminação do sintoma. Esses profissionais, quando em situação de dificuldade na leitura e escrita, trabalham numa perspectiva de reeducação, sem se aterem ao processo necessário para a mudança de posição do paciente, uma vez que esta demanda tempo. Assim, uma mudança no que tange ao desejo de ler, por exemplo, demanda um movimento interno de mobilização para a leitura, não sendo possível precisar o tempo necessário para tanto, porque isso só quem vai dizer é o aprendente.

O estudo de Panaia (2007) aborda, entre seus resultados, a gravidade do comprometimento da criança como um preditor de abandono, pois tal situação exige um investimento maior por parte da família que, por sua vez, pode não ter suas expectativas supridas quanto à efetividade do atendimento.

A discussão sobre a efetividade do atendimento, portanto, parece pertinente. Assim, vejamos as explicações de Donabedian (1990) sobre a diferenciação em torno dos termos eficácia, efetividade e eficiência dentro dos pilares sobre a qualidade do atendimento à saúde.

O primeiro, eficácia (*efficacy*), diz respeito à melhoria da saúde, a partir dos controles de qualidade da saúde, tendo a tecnologia como aliada, o que na Psicopedagogia estaria atrelado aos instrumentos psicométricos e às teorias sobre o desenvolvimento humano que indicam os parâmetros. Já o segundo termo, efetividade (*effectiveness*), refere-se ao cuidado e o quanto este impacta na melhora da saúde, bem como na vida prática dentro dos níveis estabelecidos pelos estudos sobre a eficácia, sendo possível pensar, na Psicopedagogia, no atendimento enquanto vínculo estabelecido com o profissional, assim como nas próprias técnicas de intervenção. E o terceiro termo, eficiência (*efficiency*), volta-se para o custo, a partir das várias estratégias de cuidado - a que for mais eficaz e efetiva com o menor custo será eficiente - o que, na Psicopedagogia, se refere à estratégia adequada ao sujeito aprendente, considerando que o tempo será específico para cada aprendente.

Em conformidade com o exposto acima, o Mini Aurélio apresenta os termos mencionados com a seguinte perspectiva: a efetividade diz respeito ao alcance do

objetivo proposto (EFETIVIDADE, 2010); a eficácia refere-se à qualidade daquilo que produz os resultados esperados (EFICÁCIA, 2010); e o termo eficiência está relacionado à condição de realizar o que se propõe de forma mais efetiva (EFICIÊNCIA, 2010).

Parte-se, portanto, da definição de efetividade trazida por Donabedian (1990) para compreender a maneira como familiares, escola e profissionais da Psicopedagogia percebem os resultados do atendimento psicopedagógico, o que se enquadra, por conseguinte, no objetivo deste estudo.

2.5 O Estado da Arte

A Psicopedagogia, apesar de ser uma ciência nova e próxima de um século de existência, tem produzido estudos científicos ao longo de todo esse tempo. Desse modo, com o objetivo de conhecer o panorama de produções científicas no tocante à percepção das famílias sobre os resultados da intervenção psicopedagógica, foram feitas pesquisas nas bases de dados da CAPES e da BDTD, no período de 2008 a 2018, conforme Tabela 2:

Tabela 2 - Distribuição dos Resultados da Revisão de literatura

Bases de dados/ período	Descritores							TOTAL
	parents evaluation and psychopedagogy treatment outcome	percepção familiar and resultado tratamento psicopedagógico	percepção familiar and eficácia tratamento psicopedagógico	percepção and família and resultados and tratamento psicopedagógico	atendimento psicopedagógico	percepção familiar and eficácia intervenção psicopedagógica	percepção familiar and efetividade atendimento psicopedagógico	
CAPEs 2008-2012	0	0	1	1	11	3	1	17
CAPEs 2013-2018	0	1	2	2	25	0	3	33
BDTD 2008-2012	0	0	0	0	27	0	2	29
BDTD 2013-2018	0	0	0	0	11	0	0	11
TOTAL	0	1	3	3	74	3	6	90

Fonte: própria autora

O total de estudos encontrados nas bases de dados CAPES e BDTD, no período de 2008 a 2018, somou 90 produções científicas que tratam de temas diversos

como o histórico da Psicopedagogia, a área de atuação, a formação dos psicopedagogos, as questões sobre o diagnóstico, os instrumentos, as dificuldades de aprendizagem, a Psicopedagogia Hospitalar e a Psicopedagogia Institucional – escolar, inclusão.

Observa-se, a partir das pesquisas obtidas na base CAPES, que a maior parte dos estudos encontrados foi sobre o atendimento com crescimento no período de 2013 a 2018.

Já na base BDTD, observou-se uma queda nos estudos independente do termo utilizado e da época, mas a maior parte das publicações encontradas utilizavam o termo atendimento.

A partir do estudo sobre eficácia, no entanto, observou-se que o termo adequado seria efetividade, pois o que se pretende nesta pesquisa é saber sobre a melhora do sujeito em relação às questões da aprendizagem. Efetuou-se, assim, nova busca nas bases de dados utilizando esse termo. Entretanto, os resultados foram mantidos.

Assim, foi possível perceber que há uma preocupação em pesquisar os resultados de instrumentos - ou a sua validação - em relação a algum tipo de dificuldade de aprendizagem, em detrimento de um estudo que contemple a concepção das famílias e dos psicopedagogos sobre a efetividade, ou mesmo sobre suas expectativas, em relação ao atendimento.

Entre os estudos encontrados, foram selecionados os que tinham como foco a percepção da família ou do profissional sobre o atendimento e/ou sobre a sua efetividade. Dessa forma, foram escolhidas quatro produções científicas, que serão exploradas na seção seguinte, conforme Quadro 1:

Quadro 1 - Produções científicas selecionadas sobre o assunto: percepção sobre os resultados, 2018.

AUTOR/DATA	TEMA
PACHECO (2015)	Perspectiva dos psicopedagogos clínicos acerca das dificuldades de aprendizagem
PANAIA (2007)	Desistência e abandono do atendimento psicopedagógico
PEREIRA (2011); PINTO (2014)	Perspectiva dos profissionais de educação sobre o atendimento psicopedagógico

Fonte: própria autora

As produções científicas selecionadas são oriundas de pesquisa de campo e tratam de questões relativas à Psicopedagogia e às DAs, na perspectiva tanto de profissionais da educação quanto dos psicopedagogos, incluindo a problemática do abandono dos atendimentos psicopedagógicos. Sobre este último, os resultados revelam que ao tratar da questão do abandono de atendimentos psicopedagógicos Panaia (2007) defende que precisam ser compreendidas as características das famílias de crianças/adolescentes que procuram a Psicopedagogia, pois elas podem favorecer o desenvolvimento acadêmico dos seus. Pereira (2011) vai na mesma direção enfatizando ser necessário atentar para os agentes que afetam a aprendizagem – a escola, o professor, a família. Outro fator que deve ser considerado é o esclarecimento às famílias sobre o atendimento psicopedagógico que promove e estabelece um objetivo claro e a visão sobre os resultados.

Em outra perspectiva Pinto (2014) e Pacheco (2015) defendem que embora as dificuldades de aprendizagem possam ser de ordem biológica/neurológica, podem ser também reativas, como resposta a algo externo ao sujeito e que interfere de forma negativa em seu processo de aprendizagem, tais como questões relativas à metodologia, didática ou mesmo questões familiares.

Enquanto Pinto (2014) salienta a terceirização pela escola das responsabilidades acadêmicas de crianças/adolescentes sob sua tutela, Pereira (2011) defende que o professor deve tornar-se emancipador, ou seja, deve propiciar que a criança/adolescente seja autor(a) de seu processo de aprendizagem, instigando-a a aprender.

Embora os estudos selecionados digam respeito à Psicopedagogia e às DAs, eles não relacionam as perspectivas das famílias de crianças/adolescentes atendidos com as dos psicopedagogos. Dessa forma enfatiza-se a importância da presente pesquisa, pois ela é capaz de favorecer tanto a compreensão sobre os resultados do atendimento quanto a questão do abandono.

A partir do exposto, observa-se que o processo de aprendizagem é permeado por fatores intrínsecos e extrínsecos ao sujeito e que, durante esse processo, podem surgir dificuldades. Nesse sentido, a Psicopedagogia tem exatamente como objeto de estudo o próprio sujeito aprendente - em seu processo de aprendizagem - e as dificuldades que podem surgir no percurso. No atendimento psicopedagógico, a família, a responsável por levar ou não o sujeito ao atendimento psicopedagógico, exerce uma função fundamental no processo, subsidiando a criança/adolescente em seu percurso de aprendizagem. A efetividade do atendimento psicopedagógico depende, pois, de fatores como: o profissional e suas competências; o sujeito, em suas potencialidades e resistências; a família, como promotora ou não do desenvolvimento de seus membros; os demais ambientes, como a escola, nos quais a criança/adolescente se insere; assim como o vínculo positivo entre essas instâncias.

3 MÉTODO

3.1. Tipo de Pesquisa

O método de pesquisa é o percurso que o pesquisador deve trilhar para atingir os objetivos de sua pesquisa com técnicas e instrumentos específicos.

Marconi e Lakatos (2003, p. 83) definem o método como sendo “[...] o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que [...] permite alcançar o objetivo [...] traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista.”

Creswell (2010) utiliza o termo concepção para se referir ao conjunto de crenças que guiam a ação em uma pesquisa. Por essa perspectiva, o presente estudo encontra-se ancorado na concepção construtivista social que, segundo o autor, defende que os indivíduos buscam compreender o mundo em que vivem.

A pesquisa qualitativa, em especial nas Ciências Sociais, ocupa-se de questões complexas que não podem ser quantificadas, como é o caso de significados, crenças e valores, conforme afirma Minayo (1994).

Portanto, a pesquisa qualitativa foi utilizada neste estudo, pois este busca apreender o que os participantes esperam e quais são as suas opiniões sobre os resultados do atendimento psicopedagógico.

3.2. População / Amostra

A amostra foi escolhida por acessibilidade e foi composta por:

- 4 famílias, com os pais ou responsável legal de crianças ou adolescentes que se encontravam em atendimento psicopedagógico na Instituição, há pelo menos 6 meses;
- 4 psicopedagogos, de ambos os sexos, que estavam atuando há pelo menos 2 anos e que atendiam na Instituição.
- Foram excluídos de participação na pesquisa os profissionais que atendiam as famílias participantes desta pesquisa não fizeram parte dessa amostra, para que

não houvesse constrangimento por parte dessas famílias ao relatarem suas experiências com esses profissionais.

O critério do número total de participantes foi estabelecido por saturação teórica que, segundo Fontanella *et al.* (2011), corresponde à interrupção da coleta de dados pela compreensão de que, mesmo com novos elementos, não será alcançado novo patamar teórico. E, ainda, não fizeram parte dessa amostra nem a pesquisadora, tampouco a família atendida por ela.

3.3. Instrumentos

O instrumento utilizado foi um questionário com dados sociodemográficos, a fim de conhecer a população a ser estudada. Foi aplicada, ainda, uma entrevista semiestruturada, que, segundo Marconi e Lakatos (2003), é um encontro entre duas pessoas com o objetivo de coletar informações sobre algum tema a partir de uma conversa profissional. A entrevista foi escolhida por proporcionar a coleta de informações dos participantes da pesquisa de forma clara e precisa, além de possuir a vantagem de oferecer maior oportunidade de avaliação de condutas, atitudes, reações e gestos, o que vai ao encontro do que se pretende com esta pesquisa. Os instrumentos se encontram nos Apêndices D e E.

3.4. Procedimentos para Coleta de Dados

O projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP-UNITAU) e aprovado sob nº 3.011.951. Após a sua aprovação, por meio de protocolo e com a autorização da Instituição, foi solicitado o consentimento dos participantes para realizar a coleta de dados. As aprovações da Instituição e do Comitê de Ética encontram-se nos anexos B e D, respectivamente e os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido das famílias e dos psicopedagogos constam dos apêndices B e C, nessa ordem.

O acesso às famílias e aos profissionais deu-se por meio de Instituição Filantrópica, cumpridos os critérios de seleção. Famílias e profissionais foram convidados pessoalmente.

Foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos que aceitaram participar, conforme Apêndice B (famílias) e Apêndice C (profissionais), sendo-lhes garantido o sigilo de sua identidade, bem como assegurada a sua saída do presente estudo caso assim o desejassem, a qualquer tempo.

Foi realizado um piloto da pesquisa com a análise de um caso – família e psicopedagogo – no intuito de verificar a viabilidade do instrumento de coleta. Como foi positivo o resultado, este foi incluído para estudo, caso contrário seria descartado.

As entrevistas com as famílias aconteceram na sede do Instituto. Foi acordado com a Instituição que o tempo estipulado para a entrevista seria aquele no qual a criança/adolescente deveria estar em atendimento, isto é, por 50 minutos. Entretanto, por vezes, as entrevistas acabaram estendendo-se por alguns minutos.

Quanto às entrevistas com os profissionais, estas aconteceram nos respectivos consultórios a seu pedido.

As entrevistas foram gravadas em áudio, de forma individual.

As informações armazenadas no formato digital serão mantidas sob a guarda da pesquisadora por um período de cinco anos, quando então serão inutilizadas.

3.5 Avaliação de Riscos e Benefícios

Houve benefícios e riscos decorrentes da participação na pesquisa. Os benefícios consistiram em possibilitar a autorreflexão e a autoanálise das percepções sobre o atendimento psicopedagógico. Já os riscos decorreram do fato de que as reflexões, por questões intrínsecas ao participante, pudessem ocasionar desconfortos de ordem psíquica.

Diante dessa possibilidade e no intuito de evitar que ocorressem danos, a pesquisadora colocou-se à disposição para acolher e ouvir o participante, caso fosse necessário encaminhá-lo para o atendimento psicológico. Assim, na hipótese de algum dano ao participante, a ele seriam garantidos procedimentos que visassem a reparação e o direito à indenização, sendo, ainda, garantida a saída da pesquisa a qualquer tempo, assim como a recusa em responder a alguma pergunta. No entanto, não foi necessário nenhum desses procedimentos.

3.6. Procedimentos para Análise de Dados

A escolha da Teoria Fundamentada nos Dados (TFD) enquanto método de análise ocorreu porque proporciona, segundo Creswell (2010), teorizar com base na ação e na interação fundamentadas no ponto de vista dos participantes. Permite, ainda, comparar os dados colhidos com os que emergem no decorrer da pesquisa, maximizando semelhanças e diferenças entre as informações, o que foi ao encontro do que se pretendia com o presente trabalho.

Segundo Cassiani *et al.* (1996), com base em estudos sobre o tema, a Teoria Fundamentada nos Dados (TFD) está ligada ao interacionismo simbólico que considera indivíduos e grupos em interação consigo mesmos e entre si como uma sociedade que partilha sentidos e significados a partir de uma compreensão e de expectativas comuns.

Na visão de Andrews *et al.* (2017), o objetivo da TFD é analisar padrões de comportamento que sejam relevantes para os participantes e, então, gerar uma teoria. Enfatizam, porém, que essa proposta metodológica proporciona flexibilidade e liberdade para rever o foco, porque este será determinado a partir dos dados coletados.

As etapas de análise, segundo Dantas *et al.* (2009), sucedem-se da seguinte forma: com uma primeira etapa de codificação aberta, uma segunda de codificação axial e uma terceira como codificação seletiva.

Após a coleta dos dados das oito entrevistas - que resultou em 7 horas, 10 minutos e 31 segundos - estas foram transcritas e geraram 156 páginas de transcrição. A partir das transcrições, deu-se início às etapas de análise, utilizando-se de algumas ferramentas da metodologia Teoria Fundamentada nos Dados (TFD) de Strauss e Corbin (2008), como a codificação aberta, axial e seletiva a partir de questionamentos e comparações registrados em memorandos (memos), com a intenção de chegar ao fenômeno central.

Embora as etapas estejam divididas didaticamente, compreende-se que na TFD é possível ir e vir entre as fases, como salientam Strauss e Corbin (2008, p. 65):

[...] é um processo de fluxo livre e criativo, no qual os analistas se movem rapidamente para frente e para trás entre os tipos de codificação, usando técnicas e procedimentos analíticos livremente e em resposta à tarefa analítica que tem em mãos.

Com o intuito de preservar a identidade dos participantes, optou-se pela utilização de nomes de flores, tanto para as famílias quanto para os profissionais, tendo em vista que os dados serão apresentados em Quadros distintos para um e outro grupo.

A análise foi realizada em separado para cada grupo participante – profissionais e famílias com o auxílio do *software The Ethnograph 6.0* (2019).

A primeira etapa de análise, denominada codificação aberta, consistiu em leitura e codificação linha a linha, com as quais o pesquisador lê e interpreta frases, palavras e gestos que transparecem o cerne do discurso, dispondo, assim, de palavras ou expressões que darão origem aos códigos preliminares. Nessa fase houve uma microanálise dos dados – linha a linha, por meio das ferramentas da TFD, tais como os questionamentos (fazer perguntas) e as comparações (encontrando similaridades e diferenças), registrando-se essa análise nos memorandos (memos).

Os questionamentos são dirigidos a um termo que mais chame a atenção do pesquisador naquele trecho da entrevista e, a partir desses questionamentos e comparações, chega-se a uma síntese do significado daquele segmento (Quadro 2).

Quadro 2: Exemplo de codificação aberta e de memo

Segmento da entrevista	Memo (Questionando e Comparando)	Conceito/Código
<i>Tulipa: Até pra ir no banheiro ele não sabia pedir. Saber ele sabia, mas alguma coisa travava, né?</i>	O que é travar? É não abrir, não poder funcionar, impedimento de funcionamento, travar por segurança. Quando se trava algo o que acontece? Prende-se algo; não deixa sair; trava por dentro; trava por fora; trava quando não funciona direito; quando há um déficit.	Desenvolvimento deficitário

Fonte: própria autora

Segundo Oliveira (2018, p. 73),

Os memos são essenciais durante toda a pesquisa, e devem ir gradativamente variando, ao longo do processo. Inicialmente, devem conter basicamente os trabalhos analíticos de comparação e questionamento dos dados e o produto da codificação, e devem ir contemplando, à medida que se caminha na coleta e análise, reflexões, acerca da construção das categorias, possíveis relações conceituais, hipóteses, lembretes, dúvidas, *insights*, etc. Nos memorandos, deve se ir registrando todo o processo de pensamento desenvolvido durante a pesquisa.

A segunda etapa, codificação axial, prevê a formação de subcategorias que dão origem a categorias que, por sua vez, fornecem subsídios para uma interpretação cada vez mais precisa da cena social, como em um movimento circular. Portanto, um código preliminar progride para um código conceitual, depois para uma subcategoria e, na sequência, para uma categoria. Porém, há a possibilidade de regressão considerando que, após a análise, uma categoria pode regredir para um código preliminar. Nesse contexto, uma das estratégias sugeridas para a construção das categorias é perguntar aos dados quando ocorrem, onde ocorrem, por que ocorrem, quem os provoca e quais as consequências, pois isso permite facilitar a edificação das categorias (Quadro 3).

Quadro 3: Exemplo de codificação axial.

CATEGORIAS	CONCEITOS/CÓDIGOS
CONHECENDO OS MOTIVOS PARA O ATENDIMENTO	Dificuldade em conhecimentos matemáticos Dificuldade de linguagem e comportamento social Dificuldade de organização Deficiência intelectual Regressão do aprendizado

Fonte: própria autora

A partir do aprofundamento da análise e do uso das ferramentas de questionamento e comparação foi possível discriminar e diferenciar as categorias permitindo a comparação entre elas e então reagrupá-las para que melhor representassem os conceitos, tornando-as subcategorias de categorias maiores, conforme o Quadro 4.

Quadro 4: Exemplo de categorias conceituais maiores com suas respectivas subcategorias e conceitos.

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS		CONCEITOS
Proporcionando condições necessárias para o atendimento	Formas de participação no atendimento que inclui efetivo e limitado	Participação efetiva	<ul style="list-style-type: none"> • Assiduidade e pontualidade • Acompanhamento do processo por meio do diálogo com o filho • Disposta a fazer o possível pelo filho • Mantendo o contato sobre a frequência • Ajuda para locomoção devido ao comportamento alterado
		Participação limitada	<ul style="list-style-type: none"> • Sentimento materno de despreparo frente às DAs • Esgotamento físico e mental, sobrecarga de atividades e sintomas somáticos

			<ul style="list-style-type: none"> • Sentimento materno de incompetência
	Enfrentando as dificuldades psicossociais para comparecer ao atendimento	Dificuldades logísticas e financeiras	<ul style="list-style-type: none"> • Sair do trabalho para levar • Distância entre residência e local do atendimento • Dificuldade de horário e transporte • Administração da rotina e do tempo • Dificuldade financeira • Tempo de espera é tempo improdutivo
		Resistência do sujeito	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldade de vinculação com a psicóloga • Impondo condição • Resistência pelo acúmulo de atendimentos • Recusa em ir ao atendimento
	Driblando a possibilidade do abandono do atendimento	Histórico de abandonos e interrupções anteriores	<ul style="list-style-type: none"> • Abandono terapêutico materno por não ver resultados • Abandono terapêutico por autoabandono materno • Frequência irregular de atendimento psicológico infantil
			<ul style="list-style-type: none"> • Avisando sobre o abandono do atendimento
			<ul style="list-style-type: none"> • Convencendo o sujeito por sedução • Negociando com o sujeito • Buscando apoio com a psicopedagoga • Usando de autoridade • Respeitando o limite do sujeito • Abandono aos poucos
			<ul style="list-style-type: none"> • Esperança no futuro impede abandono

Fonte: própria autora

Já a terceira etapa, a codificação seletiva - trata de sintetizar as categorias em uma central que perpassa as demais, norteando a teoria da pesquisa. A partir do fenômeno central encontrado é possível construir uma teoria e validá-la. Como já explicitado anteriormente o objetivo neste estudo é chegar ao fenômeno central. Esta fase está representada na próxima Seção sobre os Resultados da pesquisa.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Resultados dos dados demográficos

Os dados sociodemográficos das famílias e psicopedagogos participantes são informações que auxiliam na contextualização. Estes serão, portanto, apresentados respectivamente nos Quadros 5 e 6, seguidos de uma breve discussão.

Quadro 5 - Dados demográficos dos participantes: família

Dados/Participantes	Tulipa	Gardênia	Violeta	Girassol
<i>Grau de parentesco</i>	Mãe	Mãe	Mãe	Avó/guarda
<i>Escolaridade/formação</i>	Ensino Fundamental completo	Ensino Fundamental incompleto	Ensino Fundamental completo	Ensino Fundamental completo
<i>Idade</i>	35	46	50	54
<i>Sexo</i>	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino
<i>Estado civil</i>	Separada	Casada	Divorciada	Casada
<i>Número de filhos</i>	2	6	3	2
<i>Posição da criança/adolescente na família</i>	1º	5ª	3º	1º
<i>Profissão/ocupação</i>	Autônoma	Desempregada	Desempregada	Do lar
<i>Área de atuação</i>	Cabeleireira	Cuidadora de idosos/ manicure	Serviços gerais	Lojista

Fonte: própria autora.

É possível observar que as participantes eram todas mulheres, o que denota o papel de cuidado voltado para a mulher. Três delas estavam desempregadas e uma trabalhava como autônoma. Essa perda do emprego pode estar associada a questões de saúde materna e aos encargos devido à saúde dos filhos. Nesse sentido, uma das mães, por exemplo, relata depressão e

comorbidades; outra conta que perdeu o emprego, pois tinha sempre que sair mais cedo para levar a filha em seus atendimentos, mas foi bom porque agora consegue levá-la sem ter preocupação; e a avó conta que era lojista, mas que não tinha como trabalhar e cuidar do neto, uma vez que tinha que sair para levá-lo a vários atendimentos. A única mãe participante que trabalha é autônoma, não possui emprego formal. É preciso enfatizar que as famílias participantes desta pesquisa estão em situação de vulnerabilidade, porque as quatro relataram questões de violência intrafamiliar, casos de drogadição na família e questões psiquiátricas. E todas relataram precisar de ajuda psicológica, sem contar o fato de que as quatro crianças dessas famílias passam pelo atendimento psicológico e psicopedagógico.

Quadro 6 - Dados demográficos dos participantes: psicopedagogos

Dados/Participantes	Rosa	Orquídea	Copo de leite	Lírio
<i>Escolaridade/formação</i>	Formação na área da saúde	Formação na área de políticas públicas	Formação na área da educação	Formação na área da educação
<i>Tipo de formação</i>	Pós-graduação presencial: São José dos Campos (professores de São Paulo)	Pós-graduação presencial: São José dos Campos (professores do Sul e de São Paulo)	Pós-graduação presencial: São Paulo	Pós-graduação presencial: São Paulo
<i>Grau de instrução</i>	3º/especialização	3º/especialização	3º/especialização	3º/especialização
<i>Idade</i>	56	56	47	69
<i>Gênero</i>	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino
<i>Estado civil</i>	Casada	Casada	Casada	Casada
<i>Área/tempo de atuação</i>	Psicopedagogia- 4 anos	Psicopedagogia/ 15 anos	Psicopedagogia/ 5 anos	Psicopedagogia/ + 40 anos
<i>Motivação para atuar</i>	Herança familiar, vocação, independência financeira	Busca por mudança profissional	Questões profissionais e saúde na família	Consequência da atuação como reeducadora pedagógica
<i>Percurso</i>	De professora à Psicopedagoga	De professora à Psicopedagoga	De professora à Psicopedagoga	De professora à reeducadora pedagógica e à Psicopedagoga
<i>Bases teóricas</i>	Tendo como foco o sujeito	Paín, Fernández, Visca para avaliação, flexibilização	Linha Teórica flexível	Piaget, Fernández, Lino de Macedo

Fonte: própria autora

Observa-se que as participantes psicopedagogas eram todas mulheres, o que leva novamente ao pensamento sobre a questão de gênero anteriormente colocada – o cuidado a cargo da mulher. Outra questão observada é quanto à formação do profissional psicopedagogo que, nessa amostra, é eclética. E isso pode ser justificado por se tratar de uma profissão não regulamentada, o que faz com que os profissionais dessa área possam estudar Psicopedagogia tanto em cursos de graduação como em pós-graduação, estando entre estes a especialização, que conta, como única exigência, com a conclusão de uma graduação em qualquer área.

Neste grupo de psicopedagogas, apenas uma das entrevistadas era formada em Pedagogia, enquanto outras duas em licenciatura e uma outra na área da saúde, possuindo, no entanto, Especialização em Psicopedagogia, o que vai ao encontro do que Masini (2006) defende quanto à formação do psicopedagogo (uma formação em cursos de especialização). Até por isso, pode-se observar a diversidade de abordagens, pois esta decorre de uma formação continuada e abrange áreas correlatas, levando o profissional, por sua vez, a procurar mais estudos.

A motivação dessas profissionais para a atuação com Psicopedagogia está fundada na busca por independência financeira, em questões profissionais e pessoais, na busca por uma mudança profissional ou como um percurso profissional natural. Tem-se, ainda, que, em seu percurso laboral, todas já haviam atuado como professoras, seja com o trabalho em sala de aula, seja como reeducadora pedagógica. As quatro profissionais atuam tanto em clínica particular quanto na realização de trabalho voluntário junto à Instituição pesquisada. Portanto, em suas respostas aos questionamentos da pesquisa, responderam englobando ambas as realidades: a de famílias abastadas e a daquelas atendidas pela Instituição.

É válida a especulação sobre o impacto que a época da formação exerce na escolha de suas bases teóricas, pois a pesquisa demonstra que duas das participantes – formadas há mais de 15 anos - relataram utilizar autores específicos da Psicopedagogia, enquanto as outras duas - formadas há menos de 6 anos – relataram a opção pela flexibilização com foco no sujeito. Seria isso, então, um reflexo da Psicopedagogia dinâmica, integradora? Seria uma nova mudança de paradigma na Psicopedagogia?

Segundo Rubinstein *et al.* (2004, p. 237):

Entende-se que existe uma profunda relação e entrelaçamento entre os aspectos teóricos, a formação e o *modus operandi* do profissional. Não há uniformidade de modelos teóricos, não há uma única práxis psicopedagógica. Independentemente das diferenças teóricas, a Psicopedagogia hoje, constrói modelos de intervenção voltados para a assimilação da diversidade e consideração da alteridade no processo educacional.

Essas ideias corroboram os achados desta pesquisa, que apresentam psicopedagogas formadas por cursos de especialização, em Universidades diferentes, portanto, com currículos que podem fortalecer determinado aspecto em detrimento de outros e que possuem bases teóricas diferentes que impactam em sua atuação. Apesar disso, o que parece ser unânime em todas é a manutenção do foco no sujeito, considerando-o, inclusive, como condutor.

4.2. Resultados das análises das entrevistas

Os resultados das entrevistas estão apresentados nos Quadros 7 e 8, seguidos de discussão.

Quadro 7 - Resultados das famílias participantes

FENÔMENO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	CÓDIGOS	SEGMENTOS DA ENTREVISTA	
Processo contínuo de interação-evolutiva-recursiva entre psicopedagogo, família e sujeito	Processo de transformação da família e do sujeito a partir da descoberta da dificuldade de aprendizagem	Recebendo a notícia da DA e o tratamento proposto	Escola notificadora da DA	<ul style="list-style-type: none"> Recebendo reclamação da escola Encaminhamento ao psicólogo pela escola 	<p>Tulipa: ... e só fazia bagunça lá na escola, eu recebia ligação da escola todo dia... tinha que ir lá, assinar lá que ... ele levava advertência...</p> <p>Tulipa: ... o falar dele, com isso eu já fui chamada no prezinho, eles me pediram né? pra passar no psicólogo para ver o que se passava...</p>
			Dificuldades impostas pela escola	<ul style="list-style-type: none"> Dificuldade para mudar de escola Protelação de órgão da educação 	<p>Tulipa: ... só que foi muito difícil arrumar outra escola pra ele também, por causa do...que a gente mora na (nome do bairro) né, tem que estudar lá...</p> <p>Tulipa: ... e eu correndo atrás de escola... então eu ia na Secretaria de Ensino eles ficavam me enrolando, aí nós vai achar vaga nós te liga, não ligava</p>
			<ul style="list-style-type: none"> Crença na estagiária como solução para a inclusão 		<p>Violeta: Sim porque daí ela vai ter ali, mesmo que ela esteja incluída na sala né? Junto com todos alunos, mas ela vai ter a estagiária para dar mais atenção pra ela!</p>
			<ul style="list-style-type: none"> Posicionando-se sobre escolha de escola 		<p>Violeta: Então...eu estou...inclusive eu estou pensando sobre isso! Porque é... eu estava pensando em matricular ela,</p>

			<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecimento da melhora com mudança de escola 	<p><i>procurar uma escola é...municipal para estar matriculando ela ... Nem que eu desse um jeito de pagar van para estar levando ela, porque perto da minha casa não tem municipal!</i></p> <p>Tulipa: ... daí depois que ele foi para lá, nossa! Melhorou bastante!</p>
		Ajuda da rede de apoio	<ul style="list-style-type: none"> • Buscando ajuda com Conselho Tutelar e Secretaria de Ensino para mudança de escola • Amparo contínuo com psicólogo 	<p>Tulipa: ... outro bairro é muito difícil né, ai tive que ter reunião com o Conselho Tutelar, com a Secretaria de Ensino, para conseguir outra vaga pra ele...</p> <p>Tulipa: ... sempre acompanhado por psicólogo, ele já fez parte do psicólogo em outro lugar.</p>
		Recebendo o encaminhamento para o atendimento profissional	Profissionais da saúde e rede pública <ul style="list-style-type: none"> • Encaminhamento via profissionais de saúde, instituições • Encaminhamento médico 	<p>Girassol: Então... foi orientação de psicólogo né? Os profissionais que já cuidam dele que pediu...né?</p> <p>Gardênia: ... Daí me indicaram, uma médica psiquiatra me indico aqui, o I. E eu vim para cá com o B.</p>
			Outros profissionais	<ul style="list-style-type: none"> • Encaminhamento escolar • Encaminhamento Conselho Tutelar
		Conhecendo os motivos para o atendimento	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldade em conhecimentos matemáticos • Dificuldade de linguagem e comportamento social 	<p>Tulipa: ... só matemática que ele é meio perdido...</p> <p>Tulipa: ... que eu sempre era chamada na escola por causa dele não falar, ai isso interferiu na esc no aprendizado,</p>

				<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldade de organização • Deficiência intelectual • Regressão do aprendizado 	<p>que ele não conseguia aprender a ler, não conseguia escrever, ele não interagiu ...</p> <p>Gardênia: ... porque ele não tem organização nenhuma, o caderno dele era uma tristeza! A mochila uma tristeza!</p> <p>Violeta: Que... que na realidade eu fui descobrir o problema dela, que ela era deficiente intelectual. Só a partir dessa ida ...</p> <p>Girassol: Assim com ele escrevia certinho o abecedário, hoje ele inverte as letras, sabe? Ele escreve a letra torta! Entendeu?</p>		
			Identificando fatores dificultadores e facilitadores do desenvolvimento	Dificultadores do desenvolvimento	Fatores estressores	<ul style="list-style-type: none"> • Exclusão social devido ao comportamento da criança 	<p>Gardênia: Eu já sofri em...açougue! Quando eu ia no mercado também! Sofri com meu filho! Por meu filho ser assim. Por ele gritar as vezes... Hoje ele não grita mais, mas antes ele gritava muito! E as pessoas mandavam sair do hosp, do pronto socorro, a...sai as vezes...sai do...do estabelecimento que eu estava.</p>
						<ul style="list-style-type: none"> • Ameaça de violência pelo parceiro • Relacionamento conflituoso entre irmãos devido à DA 	<p>Tulipa: a gente é separado, só que na cabeça dele eu estou com ele ainda, ele não aceita ver eu com outro homem, assim de namorado assim... Me ameaçava que ia levar as crianças, tal...</p> <p>Gardênia: ... e as crianças, meus próprios filhos isolavam ele, os próprios irmãos isolavam ele, e falava: "sai B. sai B!"...</p>

							<ul style="list-style-type: none"> • Infância permeada pela violência • Receio da violência • Violência é agressão física e verbal • Rejeição da criança pela família • Uso de drogas na família • Questionamento materno 	<p>Tulipa: ... agora que eles têm um lar digno para ser criado, ne criança assim, só que agora que o A é adolescente, perdeu toda a infância dele.</p> <p>Tulipa: ... Eu fiz até aquela medida protetiva ne? Para ele não chegar perto dela, de mim, todo dia ele... ele sabe que eu trabalho, todo dia ele vem atrás de mim</p> <p>Tulipa: ... agredindo verbalmente e até a gente acabava brigando mesmo de... de violência mesmo.</p> <p>Girassol: Ninguém quer ele! Nem a mãe quer! Entendeu? O pai piorou! O pai abandonou na gravidez! A família do pai nem ver quer! E também não ajudam financeiramente! Então eu estou carregando essa carga sozinha.</p> <p>Gardênia: E isso levou a meu filhos também a usar drogas, como o M.V. hoje está com dezessete anos, ... está usando tudo quanto é tipo de droga, desde heroína...o M. V. está com problema sério. Está usando cocaína, heroína, maconha, bebida, cigarro, não sei onde encontra dinheiro!</p> <p>Tulipa: ... ficar lá no ano novo, aguentando o pai dele me pedindo dinheiro, me enchendo o saco só brigar</p>
--	--	--	--	--	--	--	---	--

							<p>quanto à manutenção da dinâmica familiar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Doença crônica materna • Tratamento hospitalar desumano • Baixa autoestima materna • Depressão como consequência da situação do parto 	<p><i>perto das criança? Pra que isso? ... vou nem falar pra ele, quando descobrir já estou longe rsrs</i></p> <p>Tulipa: <i>Eu tive uma doença de cronos (Crohn), não sei se conhece, do intestino?... eu fiquei internada na época ele tinha 3 anos... até tive que usar aquela bolsinha de colostomia, eu uso até hoje, já tem uns13 anos já. ... é... aí depois uns 3 anos atrás fiquei doente de novo, tive tuberculose, acho que por causa imunidade baixa né? Acabei contraindo essa doença...aí</i></p> <p>Gardênia: <i>deles terem me jogado lá na (nome do hospital), no corredor...de um hospital eu não fiquei em um leito, eu fiquei lá abandonada! No último dia que me colocaram em um quarto de isolamento! Chorei muito! Chorei! (choro contido) Só de lembrar hoje eu choro! Porque isso não é vida! Isso...não se faz com um ser humano isso!</i></p> <p>Gardênia: <i>Hoje eu vejo que eu errei, pela minha ignorância, porque eu não tenho estudo!</i></p> <p>Gardênia: <i>E até hoje eu sofro com isso! Eu faço tratamento também psi...cológico e faço tratamento com a psiquiatra. Tomo clonazeplan e tomo fluoxetina, porque até hoje eu tenho depressão por causa disso. ... Eu falava:</i></p>
--	--	--	--	--	--	--	--	---

								eu quero ficar com meu filho! “Não você não vai ficar!”
					Falta de apoio emocional da família e dos pares	<ul style="list-style-type: none"> Lidando com o julgamento alheio Cobrança familiar pelo trabalho materno 	<p>Gardênia: Muitas pessoas me criticavam: “Por que você vai no psicólogo? Porque você vai no terapeuta? Nosso terapeuta é Deus!”. Daí eu pensei bem, olhei pra essa pessoa e falei pra ela assim: “Se o psicólogo é Deus, quantas vezes você procurou ele hoje? Quantas vezes você falou com ele hoje?”</p> <p>Tulipa: apesar da família falar: “ahh você só fala que eu só sei trabalhar, e as crianças ficam de lado”, mas quem vai pagar as contas, eu não tenho marido para pagar, me sustentar... o povo acha que a gente vai trabalha porquê...a gente se diverte, mas não sabe porque que a gente vai trabalhar, as coisas que a gente precisa né? Tenho dois filhos pra sustentar...</p>	
					Questões referentes à família extensa	<ul style="list-style-type: none"> Sobrecarga financeira feminina Inversão de papéis de gênero quanto ao provimento 	<p>Tulipa: O pai dele continua com meu pai ainda, não vai embora de jeito nenhum... ajudo meu pai pagar aluguel, pago o meu, ainda pago o do salão, já pensou você paga três aluguéis! não é fácil...que acaba atrapalhando a gente poder pagar um curso para o menino, na mesma hora não pode rsr</p> <p>Tulipa: ... : é...sobrou tudo pra mim rsrsr, em vez dos homens trabalharem é as mulheres que trabalham em casa...</p>	
				Relacionados a	<ul style="list-style-type: none"> Bullying escolar 	<p>Gardênia: Ele foi uma criança rejeitada na estadual! Ele ficou uma criança</p>		

				questões escolares	<ul style="list-style-type: none"> Sem comprometimento por não acompanhar a turma 	<p><i>isolada, vivia atrás da casa... meu filho estava todo...ele apanhava, as crianças faziam bullying com ele, já com idade de seis anos.</i></p> <p>Tulipa: <i>quando ele não entendia nada, ele não queria né,... queria ia na escola só pra bagunçar, e faltava...matava aula...</i></p>
			Facilitadores do desenvolvimento	<ul style="list-style-type: none"> Apoio familiar no cuidado com os filhos 		<p>Tulipa: <i>... então foi minha tia que sempre olhou eles, desde quando eles nasceram porque eu sou autônoma....</i></p>
				Conquistas familiares	<ul style="list-style-type: none"> Neta como presente Consequência positiva da doença Conquistando a liberdade Casa boa é onde se tem paz 	<p>Violeta: <i>E agora que ela me deu uma netinha! Minha netinha vai fazer um aninho agora em dezembro!!! rrsrsrrs</i></p> <p>Tulipa: <i>... aí que eu consegui sair de casa, que eu morava eu, meu pai, o pai das crianças e as crianças. Aí eu saí de casa e fui pra casa da minha mãe, foi aonde que eu consegui fugir de casa, para mim foi um mau que veio para o bem...</i></p> <p>Tulipa: <i>Ai minha... sempre quis morar sozinha nessa, que eu trabalho, o dinheiro que eu ganho dá pra ter uma vida boa, eu e meus filhos ... de uns tempos pra cá que eu consegui alugar uma casa, ai agora eu estou morando sozinha, eu e as crianças.</i></p> <p>Tulipa: <i>... eu moro numa casa simples até, mas para mim é... é um palácio rrsrsrrs, que é sossego né?, que acomoda a gente...</i></p>

					<ul style="list-style-type: none"> • Trocando de posição quanto à ajuda • Alívio de demanda financeira familiar 	<p>Tulipa: ... agora graça a Deus...eu estou trabalhando não preciso mais pedir nada ... é muito pelo contrário eles que pedem pra mim, os vagabundos lá que não trabalham...</p> <p>Tulipa: ... já vai ser mais um alívio para minha mãe...menos uma conta para minha mãe pagar...</p>
				Recursos da rede pública	<ul style="list-style-type: none"> • Acionando justiça para proteção • Rede pública de apoio • Contando com a rede pública de apoio • Apoio financeiro • Vivendo com o benefício 	<p>Tulipa: E até esse tempo atrás o pai dele foi preso por causa dessa protetiva, que ele desobedeceu né? Eu liguei pra polícia, ele ficou 15 dias preso</p> <p>Tulipa: ... aí eu pego no governo que é de graça ... essa injeção é cara...</p> <p>Tulipa: ... então quando eu passava com essa assistente social, ela já deu alta pra gente, ela que dava passe pra gente quando a gente precisava ... né? Tirar documento, tirou rg, tirou tudo, estava arrumando tudo para colocar ele na Fundhas.</p> <p>Violeta: ..., mas assim, em questão a custo, é... não tenho nenhum porque ela tem...é isenta de ônibus, né? Daí eu tenho direito a estar andando com ela, como conta isso</p> <p>Gardênia: Que eu e meu marido estamos desempregados, vivemos com o ... o BPC (Benefício de Prestação Continuada), não pelo...pelo...áí deixa eu explicar pra você. ... Não pelo CID dele, o meu filho B. recebe o CID (BPC), pela situação da minha casa. A assistente</p>

						<p><i>social, lá no INPS ... De meu marido usar droga, beber, sofrer com o B. sem condições nenhuma de cuidar de meu filho. Por isso que ele recebe BPC, foi desde 2009.</i></p>
					<p>Apoio social</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ajuda espiritual • Igreja como rede de apoio financeiro • Ajuda de custo de instituições • Compartilhamento com a rede social • Trabalho como auxiliar na recuperação da saúde 	<p>Gardênia: <i>E hoje eu sei que é Deus que está no controle de tudo né? Rrsr</i></p> <p>Tulipa: <i>... a igreja também ajudou bastante, porque... eu não recebia nada né...a igreja não dava conta, pra gente não passar fome, mas recebi bastante ajuda, que quando a gente precisa mesmo a gente tem que pedir ne?</i></p> <p>Gardênia: <i>Então pra mim são anjos que apareceram na minha vida, sem eu precisar pagar! Porque se fosse pra mim pagar não teria condições!</i></p> <p>Tulipa: <i>... como eu trabalho em salão, então eu converso com tanta gente que ...tinha até cliente psicóloga, que eu consultava, é, que agora ela não está indo mais... mas a gente acaba conversando entre nós</i></p> <p>Tulipa: <i>... depois não tinha nem condições de volta a trabalhar, a médica nem tinha dado alta ainda eu voltei rsr que eu sou teimosa ... ia trabalhar escorando nas coisas, ...aí fui melhorando né, por que se ficar em casa você... acaba ficando mais doente ainda né?</i></p>
					<ul style="list-style-type: none"> • Exemplo materno de sustento da família 	<p>Tulipa: <i>... minha mãe é.. minha mãe sempre trabalhou também né? Faz faxina né, então ela vive de faxina, ai o</i></p>

					<p>ex, que ela é separada do meu pai, o ex companheiro dela, faleceu e deixou a pensão para ela e metade da casa que é onde que ela mora com meu outro irmão...</p>
		<p>Proporcionando condições necessárias para o atendimento</p>	<p>Participando efetivamente do atendimento</p>	<p>Participação efetiva</p> <ul style="list-style-type: none"> • Assiduidade e pontualidade • Acompanhamento do processo por meio do diálogo com o filho • Disposta a fazer o possível pelo filho • Mantendo o contato sobre a frequência • Ajuda para locomoção devido ao comportamento alterado 	<p>Tulipa: ... acho que comparecendo todas as consultas né rsrrs</p> <p>Tulipa: ... acho que conversar né, conversar com ele para sabe o que eles conversam na sala, que que ele está aprendendo, para ver o que melhorou na vida dele, está melhorando, está ajudando, acho que é isso...</p> <p>Tulipa: ... se tivesse que, o que estiver no meu alcance eu faço, né?... porque meu foco é ele.</p> <p>Tulipa: ... Que quando eu vejo que ele não consegue vir mesmo eu tenho que ligar antes dela chegar, senão ela chega aqui a toa né, vem aqui só pra atender ele e ele não vem, ai eu fico preocupada em avisar. ...</p> <p>Girassol: Mas ele tem problema! Então ele precisa que eu leve ele nos lugares pra ajudar ele! Porque eu não tenho essa capacidade de ajudar ele no que ele precisa. Talvez tenha mais que os profissionais, talvez, tá?</p>
				<p>Participação limitada</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sentimento materno de despreparo frente às DAs • Esgotamento físico e mental, sobrecarga de atividades e sintomas somáticos 	<p>Tulipa: ... e como é que vou ensinar ele, nem eu ia saber como começar... cada um ensina de um jeito, né?</p> <p>Violeta: ... as vezes eu me ...fraquejo um pouco, caio no fracasso um pouco,</p>

					<p>porque... é bem... né? Cansa bem o psicológico da gente né? A gente sozinha pra resolver tudo né?... Então as vezes eu...eu necessito, as vezes eu acho que necessito de uma psicóloga também!</p> <p>Tulipa: ... por causa dele ficar fazendo arte na escola, eu não conseguia controlar, conversava com ele ...ele estava fazendo a mesma coisa, ai depois eu mesmo ficava me culpando.. ah acho que sou uma péssima mãe, rrsr não estou conseguindo controlar meus filhos...</p>
		Enfrentando as dificuldades psicossociais para o atendimento	Dificuldades logísticas e financeiras	<ul style="list-style-type: none"> • Sentimento materno de incompetência 	<ul style="list-style-type: none"> • Sair do trabalho para levar • Distância entre residência e local do atendimento • Dificuldade de horário e transporte • Administração da rotina e do tempo <p>Violeta: Não, porque assim, eu estava tendo quando eu estava trabalhando... Porque daí eu tinha que sair, eu tinha que estar saindo toda quarta feira saia do trabalho umas, umas duas horas antes do horário, para estar indo em casa buscar ela e trazer, porque até então eu não tinha quem trouxesse pra mim.</p> <p>Violeta: Na... assim é... eu moro na zona leste, então um pouquinho bem afastado daqui ...</p> <p>Gardênia: Esse horário e por ônibus, não ter ônibus, é depois das seis lá né? Se tivesse seis e meia, quinze pras sete tava ótimo...</p> <p>Tulipa: ... já é difícil acordar ele esse horário rrsrs ... que é as 9. A gente, eu tem que acordo as 6 para me arrumar, ai acordo ele, já é uma briga para tirar ele da cama...</p>

				<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldade financeira • Tempo de espera é tempo improdutivo 	<p>Gardênia: ... ele pede as coisas, daí a gente não tem dinheiro mesmo.</p> <p>Tulipa: ... é sendo o horário que eu estou com ele...o tempo todo eu estou atoa..</p>	
			Resistência do sujeito	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldade de vinculação com a psicóloga • Impondo condição • Resistência pelo acúmulo de atendimentos • Recusa em ir ao atendimento 	<p>Tulipa: ... E agora ele começou com mais uma psicóloga, então está mais difícil ainda...</p> <p>Tulipa: Hoje é último dia, você fala que eu não quero mais passar com a psicóloga, senão não vou mais ...</p> <p>Tulipa: ... é todo dia essa briga, rsr fica muito tempo né? que fica uma hora com ela, depois uma hora com a outra</p> <p>Violeta: Tem dia que ela fica com um pouquinho de preguiça porque... rrsr</p>	
			Driblando a possibilidade do abandono do atendimento	Histórico de abandonos e interrupções anteriores	<ul style="list-style-type: none"> • Abandono terapêutico materno por não ver resultados • Abandono terapêutico por autoabandono materno • Frequência irregular de atendimento psicológico infantil 	<p>Tulipa: Só que acabei saindo porque não via resultado.</p> <p>Tulipa: As vezes também eu abandonava o tratamento porque era tantos problemas que eu esquecia de mim rrsrs</p> <p>Tulipa: Ele estava no prezinho...acho que tinha uns...5 anos, 5/6 anos, depois ele parou, depois eu voltei...</p>
				<ul style="list-style-type: none"> • Avisando sobre o abandono do atendimento 	<p>Girassol: Já!!! Não só pensei como já falei com os profissionais!!! Já! Já falei! ...</p>	
				<ul style="list-style-type: none"> • Convencendo o sujeito por sedução 	<p>Tulipa: ... rsr e eu sempre falo assim, vamos né é só uma horinha, aí a gente passa na lanchonete toma um cafezinho que você gosta, aí ele vem.</p>	

			<ul style="list-style-type: none"> • Negociando com o sujeito • Buscando apoio com a psicopedagoga • Usando de autoridade • Respeitando o limite do sujeito 	<p>Tulipa: ... ia falar com AC para ver se eu consegui pelo menos dar um tempo com a psicóloga e deixar ele só com ela, só até ele podre aceitar sei lá...</p> <p>Tulipa: ... Até falei com a psicopedagoga ela deu conselho pra ele, “calma tenha paciência...vai ser bom pra você...”.</p> <p>Tulipa: ... Assim se eu pus você pra passar com duas é porque eu sei o que é melhor pra você.</p> <p>Tulipa: ... também acho que tem que ir devagar com a criança pra na assustar né, se não a pessoa acaba não querendo vir mesmo né?</p> <p>Tulipa: ... pra não desistir de vez</p>
			<ul style="list-style-type: none"> • Abandono aos poucos • Esperança no futuro impede abandono 	<p>Girassol: ...(silêncio) É... está uma pergunta difícil pra mim responder!... É porque eu ainda tenho esperança né? ...Ainda tenho, porque assim ... ele é criança!</p>
	Conscientizam-do-se sobre o tratamento, resultados e perspectivas futuras	Conhecendo e conceituando a Psicopedagogia	<p>Ajuda no desenvolvimento humano global</p> <ul style="list-style-type: none"> • Psicopedagogia corretiva do comportamento • Ajudar no aprendizado escolar 	<p>Gardênia: ... não para recriminá-lo, as vezes pra corrigir sim! Sempre ela está corrigindo, a E. (psicopedagoga) está corrigindo ele, chama atenção dele sim: “B. você está errado não é assim que fala...”</p> <p>Girassol: ... Mas assim dizer, o que que é a função do psicopedagogo...eu imaginei assim que era ajudar ele a aprender o conteúdo escolar, né?...</p>

				<ul style="list-style-type: none"> Ajuda no desenvolvimento 	<p>Violeta: Ah eu acredito que...que ela pode, pode ajudar bem no desenvolvimento dela.</p>	
			Nenhum conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> Sem distinção materna sobre o atendimento psicológico e o psicopedagógico Não compreendeu o comunicado sobre o atendimento psicopedagógico 	<p>Gardênia: ... Então através aqui, da psicooologia, aqui, através aqui, desse tratamento que está tendo com ele aqui ...</p> <p>Girassol: ... mas também não posso dizer nada porque eu não entendi o... qual que era a função do psicopedagogo, né? O que que era, o que ela ia fazer, qual era o trabalho dela, eu não sabia de nada disso, né?</p>	
		Construindo conhecimento sobre as Das	<ul style="list-style-type: none"> Identificação familiar da causa e tratamento da DA 		<p>Gardênia: Porque o B. precisa de uma fono...porque ele fala ele escreve... então ele fala errado ele escreve errado.</p>	
			<ul style="list-style-type: none"> Sem prontidão para avançar no estudo Início do atendimento à criança Início da fala considerado insignificante 		<p>Tulipa: ... Que eu sempre quis pagar um curso pra ele, mas como vai fazer um curso se não sabe nem...nem o básico né?</p> <p>Tulipa: ... Então primeiro tem que trabalhar essa...parte da escola primeiro né?</p> <p>Tulipa: ... aí começo fala, mas só bobera rsr, só falava bobera e ninguém podia xingar ele que ele já queria xingar também...</p>	
			Causa das Das	<ul style="list-style-type: none"> Violência intrafamiliar Dificuldades no parto podem afetar aprendizado 		<p>Tulipa: ... porque ... na minha cabeça era o...o que atrapalhava ele era o pai dele, né? que ... o pai dele é era envolvido com droga...</p> <p>Gardênia: “O que ele está precisando agora é de uma atenção com a psicóloga, com a psicopedagoga, ele</p>

				<ul style="list-style-type: none"> • Rejeição materna como causa da DA • Herança genética das DAs 	<p><i>precisa de uma ajuda psicológica, de tudo que ele passou, desde a infância dele, que ele nasceu, ficou quinze dias entubado, né? Aquela, aquele processo né? Nasceu, ele não falava...” ... Teve muita dificuldade no parto.</i></p> <p>Girassol: <i>Eu nunca vi isso uma mãe odiar o próprio filho! Ela odeia ele! Entendeu? Então assim eu vejo que o D... pode ser por causa disso tudo que ele é assim! Né? Porque assim, tem uma neuro que falou assim pra mim: “Ele... nasceu perfeito em tudo!”...</i></p> <p>Girassol: <i>Agora! A minha filha tem problema! A mãe dele tem problema! O pai dele também tem! Tá? Então é uma coisa que eu acredito que pode ser genética! Entendeu?</i></p>
			Influência das amigas no comportamento	<ul style="list-style-type: none"> • Adolescente busca má companhia • Rebeldia é má companhia • Mudança do meio afeta comportamento 	<p>Tulipa: <i>... como ele tava ficando adolescente, acabava ficando com má companhia, porque é pra onde, o caminho que eles vão.</i></p> <p>Tulipa: <i>... não baixava a cabeça ai já entrou no meio da rebeldia, má companhia né?...</i></p> <p>Tulipa: <i>... agora que está melhorando nessa outra escola, que mudou os amigos, né? As amigas...</i></p>
				<ul style="list-style-type: none"> • Incômodo perto de figura feminina 	<p>Tulipa: <i>... eu tinha até reparado na maneira dele se comportar, sabe? Diante da mulher. Que ele sentava assim, ficava ... não sei se ficava meio sem graça, colocava a mão assim ... (atrás da cadeira) daí ela estava falando né?...</i></p>

			Discriminando entre tratamento psicopedagógico e psicológico	<ul style="list-style-type: none"> • Psicóloga trabalhando com habilidades sociais • Intervenção lúdica • Psicopedagoga colocando o limite da atuação 	<p>Gardênia: <i>Aqui foi ensinado pra ele que tem que respeitar os pais, ele tem que... a psicóloga sempre fala pra ele que ele está crescendo, que ele tem que obedecer, tem que pedir licença, tem que respeitar os adultos e aí ele foi tendo educação não só na minha casa e foi tendo educação na escola.</i></p> <p>Tulipa: <i>eu achei legal da A montou um joguinho né?... , aí ela foi esperta da parte dela, que montou um jogo, sei lá, traz uma mala lá cheia de bloquinhos né?</i></p> <p>Tulipa: <i>... só que ela falou que não tem como ela...cuidar de uma parte...porque a parte dela é....</i></p> <p>Entrevistadora: <i>da aprendizagem..</i></p> <p>Tulipa: <i>da aprendizagem, aí ia atrapalhar...</i></p>	
			Valorizando o vínculo entre a criança e o profissional	<ul style="list-style-type: none"> • Vínculo como amizade e suporte • Percepção de vínculo afetivo com profissional 	<p>Gardênia: <i>... a psicóloga aDra C. ele tem ela como uma amiga, ele tem ela como ... uma...um esteio sabe?</i></p> <p>Tulipa: <i>que a P também pegou, o achou que um carinho grande pela ...pelo meu filho...que ela se preocupa com ela..</i></p>	
		Avaliando os resultados do tratamento	Resultados positivos	Aprendizagem escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Evolução da escrita • Compreensão cognitiva como resultado do atendimento • Aprendendo a se organizar 	<p>Tulipa: <i>que agora ele nem escrevia agora já está escrevendo...</i></p> <p>...</p> <p>Violeta: <i>Assim...tem coisas que a gente conversava com ela era difícil pra ela entender, agora tem coisas que ela está entendendo mais fácil...</i></p> <p>Tulipa: <i>A psicopedagoga está ajudando ele a organizar os cadernos dele, que ele nem sabe fazer nada disso.</i></p>

					<ul style="list-style-type: none"> • Resultado percebido na matemática • Resultado percebido na alfabetização 	<p>Gardênia: ... ele tem melhorado muito com a matemática... É, com a matemática, ainda não está bem em redações...</p> <p>Violeta: A gente percebe que ela está entendendo mais fácil...é...assim na, e até assim na na...no alfabeto, que ela não conhecia todas as letras do alfabeto, ela está conhecendo melhor. Mas assim a gente percebe que isso aí não está vindo da escola, eu percebo que está vindo da psicopedagoga, né?</p>
					<ul style="list-style-type: none"> • Discriminando gênero dos materiais • Aprendizagem leva a comprometimento 	<p>Gardênia: Hoje ele está entendendo as coisas, às vezes, que é de menina. Essa mochila é de menina mãe! Não quero ela! Antes não tinha isso, se desse uma mochila rosa pra ele ia correndo pra escola.</p> <p>Tulipa: ... agora ele não que falta não... está gostando de ir pra escola, porque agora ele está conseguindo entender...</p>
				Habilidade social	<ul style="list-style-type: none"> • Mudanças positivas na interação e sentimento de pertencimento • Melhorando a autoestima • Desejando ser independente 	<p>Violeta: Ah ela ficou assim, mais assim, interagia melhor... entendia as coisas melhor... e assim, essas coisas assim, ela ...percebi que ela mudou bastante.</p> <p>Tulipa: ... e agora, chega em casa e fala: "Mãe fiz prova e tirei 8!".</p> <p>Gardênia: As veze já está sentindo um pouco de vergonha de mim na escola...e eu gosto disso! Porque ele fala: "Ái vai mãe, vai! Vai embora!" Quer dizer, perto dos colegas, ele não quer mais que eu abrace ele e beje perto dos alu, perto dos</p>

							<p><i>amigos. Então eu vejo isso, maravilhoso, porque eu vejo que ele está crescendo né?</i></p>
			Resultados negativos na aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> • Discordando dos profissionais sobre a melhora • Percebendo regressão na aprendizagem • Sentindo-se insegura e sem parâmetro para avaliar os resultados • Piora na aprendizagem e no comportamento social 			<p>Girassol: ... Mas...eu não vi resultado... Não. Nesse tempo que ele está aqui, a ... a psicopedagoga T. falou que ele estava evoluindo, tal, mas eu particularmente não vi... nada ... mas até aqui eu não vi resposta nenhuma...entendeu? Eu só vejo ele piorando... o tempo todo eu só vejo piora em tudo nele, e não vejo respostas dos atendimentos!</p> <p>Girassol: ... Porque ele não aprendeu nada, e até desaprendeu o que sabia antes de ir pra escola..., entendeu?</p> <p>Girassol: Mas eu digo assim, no no caso do D eu num sei! Eu fico perdida! Eu num sei se é por ai mesmo! Ou se está faltando alguma coisa, porque eu não conheço outros, né? Então eu fico meio confusa, porque eu não vejo melhora nele? Aí eu fico cheia de interrogações, né? Será que está certo, será que é assim mesmo?</p> <p>Girassol: No estudo...no comportamento, né? É... (silêncio) No modo dele se que é...o comportamento dele, né?</p>
			• Resultados percebidos em meses				<p>Violeta: Ahh sim, acho que depois de uns, de uns três quatro meses ela já foi...</p>

			<ul style="list-style-type: none"> • Objetivo de vida cuidar dos filhos • Sonho de moradia segura • Ansiedade materna frente à entrada na adolescência 	<p>Tulipa: ... tanto é que quando eu estava no hospital ... foi a única coisa que eu pedi pra Deus era pra me dar mais uma chance pra mim terminar de cuidar dos meus filhos, né? então, foi pa é isso que eu estou fazendo...</p> <p>Tulipa: eu queria mo...que eu queria mora mesmo era num ...apartamento sabe? Que lá tem segurança...aí o...o traste lá não vai conseguir entra lá na minha casa de jeito nenhum, lá só vai entrar quem eu...</p> <p>Gardênia: E tem que ser rápido, porque meu filho já está com doze anos rsrrs, ele vai entrar agora naquela fase...da puberdade né? Eu ... eu temo por isso, eu temo por isso.</p>
		Projetando perspectivas futuras para o filho	<ul style="list-style-type: none"> • Expectativa familiar de desenvolvimento escolar e profissional do filho • Aquisição de independência do sujeito • Expectativa que a filha seja determinada a seguir em frente • Expectativa que a filha seja normal tendo como parâmetro as outras filhas 	<p>Tulipa: ... para ajudar ele a se desenvolver cada vez mais né? Se um fero na escola, que aí ele pode fazer uns cursos bons..</p> <p>Gardênia: ... Que eu quero que meu filho seja um menino independente de mim.</p> <p>Violeta: O que falta?...Ah eu acho que mais, mais perseverante...mais né? Mais intuição da parte dela...</p> <p>Violeta: E que ela possa assim é...desenvolver é...que ela possa realizar né? Todos os sonhos dela! Chegar a...a ser como minhas outras filhas! ... Que ela consiga ser uma jovem normal! Principalmente assim na maneira de pensar, de agi...porque é o que os pais</p>

					<ul style="list-style-type: none"> • Importância do estudo para o futuro profissional do filho 	<p><i>desejam pros filhos né? Que sejam...assim</i></p> <p>Tulipa: ... que por mais... qualquer serviço que seja tem que ter estudo né? até pra você entrar na urban você tem que ter estudo rrsrs</p>
			Posicionando-se sobre o futuro da própria saúde	<ul style="list-style-type: none"> • Optando por tratamento não invasivo • Confiando na profissional da saúde para o tratamento • Mãe com expectativa negativa de vida • Esperança de melhora materna • Responsabilizando filhos pelo cuidado materno no futuro 	<p>Tulipa: ... agora comecei um novo tratamento com injeção, que age direto na inflamação do intestino, que a doutora queria amputar de uma vez o reto...</p> <p>Tulipa: ... foi com esse tratamento de injeção que eu contrai a tuberculose, da outra vez ... eu mudei de médica ela falou que não tem problema nenhum, porque é a única solução ...</p> <p>Tulipa: ... que é uma injeção eficaz, que vai direto na inflamação, “vai que você melhore...”</p> <p>Tulipa: ... por que eu fico presa com esse negócio de doença ai rrsrsr parece só fico pensando mau.. eu com 35 ano já estou assim, imagina eu com 45 ano não poder estar nem trabalhando mais...se imagina eu com 45, vai que essa doença piore...</p> <p>Tulipa: Ai quem que vai cuidar de mim. Eu sempre falo isso para ele né? Você tem que dar um né? Ser alguém na vida, pra... porque quem vai cuidar de mim é você, você e a M, que eu que não vou para o asilo. Rrsrsr</p>	

				<p>Preocupando-se com o futuro profissional do filho</p> <ul style="list-style-type: none"> • Futuro profissional do filho não definido • Mãe influenciando escolha profissional • Pensando em proporcionar aprendizagem profissional • Aguardando a aquisição da escrita • Acreditando ser escolha vocacional • Trabalho garantido para o filho • Possibilidades de trabalho com tecnologia • Sonho para o futuro do filho 	<p>Tulipa: ... E ele ainda não sabe dizer o que ele quer ser quando crescer não tem uma coisa na cabeça certa assim....</p> <p>Tulipa: eu falo pra ele se quiser ser cabelereiro igual eu rrsrrss</p> <p>Tulipa: eu vou pagar um curso pra ele faz...faz o curso pra ver se é isso mesmo...</p> <p>Tulipa: ... só que não sei como vou colocar esse menino no senai se não sabe nem escrever? Que lá são coisas difíceis né?</p> <p>Tulipa: ... se tem o dom, que isso tudo é dom né? ...você pode fazer o curso que for, se não tiver o dom...</p> <p>Tulipa: ... faz um curso, se ele gostar, pra ele vai ser bom, porque eu já tenho salão ai a gente já trabalha tudo junto...</p> <p>Tulipa: ... ai se eu ver que não é a área dele, ai tem que tentar outras coisas né? Era bom fazer informática, né, essas coisas básicas também que ele nunca fez.... ele gosta de mexer na internet, essas coisas.</p> <p>Tulipa: ... o ano que vem, eu vou focar nele, né? ou ele faz fundhas ou eu vou ver um curso pra ele fazer, tem que dar uma planejada certinho, que eu sempre.. meu sonho é que ele fizesse senai..</p>
--	--	--	--	---	--

				<ul style="list-style-type: none"> • Seguindo os passos da mãe • Herança definida • Necessidade de programar com antecedência 	<p>Tulipa: ... que a M, M já fala que quer se cabelereira igual eu, né... se ela continuar com essa ideia vai ser bom, mulher mais fácil, que eu desde pequena eu quis ser cabelereira...</p> <p>Tulipa: ... daí depois eu consegui voltar, estuo lá de novo ... mas ... Eu sempre falo que... quando a M crescer ela que vai ficar no meu lugar, né?...é se ela gostar...</p> <p>Tulipa: ... eu falei assim nossa, esses dia teve ...excursão lá pro...Hopi Hari (bem baixinho) só que ele falou muito em cima da hora... “Ma como você vai avisar agora, não dá tempo né?”... como vou arrumar esse dinheiro? Ah então deixe então ... Daqui a pouco: “ah vai ter passeio também não sei...é parque aquático acho?” Você então avisa antes que daí dá pra você ir, né.</p>
				<ul style="list-style-type: none"> • Expectativa materna de resultado positivo do filho 	<p>Gardênia: ... ele está, eu sei que meu filho vai ter um resultado muito bom no futuro.</p>
		Identificando mudanças em si	Evoluindo profissionalmente	<p>Primeiros passos em direção à profissão com a família</p> <ul style="list-style-type: none"> • Treinando com o pai • Desejo de cuidar do pai 	<p>Tulipa: ... então meu pai é descendente de índio então o cabelo dele é lisinho assim igual eu, igual o seu assim bem fininho...pretinho, aí eu com uns doze anos eu já cortava o cabelo dele, ma cortava do meu jeito sabe?</p> <p>Tulipa: ... vou entrar no curso de cabelereira só pra aprender a cortar o cabelo do meu pai...certo né?</p>
				<p>Percurso no mercado de trabalho</p> <ul style="list-style-type: none"> • Início da vida laboral 	<p>Tulipa: ... aí nisso quando a gente estava lá...ela me mandava lá pro salão ...pra ...cuidar do caixa ou limpar a casa</p>

					<p><i>dela, fazia de tudo, ai nisso depois eu engravidei do Azinho, ai ela devolveu a barraquinha ...ai nisso eu voltei e comecei auxiliar dela, ela fazia cabelo e eu ficava ajudando ela... ai nisso eu fui aprendendo a fazer química essas coisa...</i></p> <p>Tulipa: ... depois eu entrei num curso de verdade, paguei um pra mim aprender mais, mais coisa, fiz um curso de um ano... ai continuei lá no salão... ela que me deu chance de...comecei como auxiliar nisso fui ganhando cliente, fiquei lá 13 anos, nesse 13 anos juntei muito cliente...</p> <p>Tulipa: ... ai depois que eu percebi que...eu né? tanto que eu dava, tinha que dá metade pra ela metade pra gente, nossa essa metade que eu dou pra ela, que eu tinha muito cliente ne? Eu era a que mais trabalhava lá, porque eles tinham uma..saía ficava para os antigos, os cliente queriam corta só com os antigos, não com os novos...ai onde que eu consegui cliente... ai nisso fui ganhando cliente, ai quando fui ver, ai eu falei ahh esse tanto que eu dou pra ela, metade que eu dou pra ela...</p> <p>Tulipa: ... Aí nós juntamos lá eu e as manicures e abrimos um salão, foi aonde que eu fui nesse prédio... que é onde tem a (local do salão), não sei se você sabe? S. H.?...então é lá. Sei que na hora que eu entrei na sala foi amor à primeira vista rsrs</p>
--	--	--	--	--	--

				<ul style="list-style-type: none"> Juntando forças para conquista profissional 	<p>Tulipa: ... eu já tinha visto outro salão, outra sala eu não gostei ma quando eu vi a sala, é essa aqui memo, aí nós não tinha nada, nada, nada, ai nos juntamos lá o caução pagamos, ai nisso a gente está lá quatro ano já...</p>
			Recebendo apoio da rede pública e dos pares para a carreira profissional	<ul style="list-style-type: none"> Apoio profissionalizante do governo Apoio entre os pares para manutenção do trabalho 	<p>Tulipa: ... ai depois assim ...évou entrar no curso do P., sabe aqueles de graça? Que tem no... assistente social... da prefeitura ... acho que três meses de curso...</p> <p>Tulipa: ... eu e mais duas sócias, que uma sósia ela teve depressão, aí ela ...foi embora pra ..S. pra terra dela pra ficar perto dos filhos, aí na época eu fiquei doente, fiquei internada, elas que cuidaram do salão senão tinha fechado também... ai coloquei uma cabelereira no meu lugar...ela me dava minha parte...</p>
				<ul style="list-style-type: none"> Sentindo raiva pela falta de empatia no trabalho Mantendo o compromisso Prazer ligado ao aprendizado 	<p>Tulipa: ... que a gente já estava meio com raiva da patroa lá que ela fez um contrato, um dia eu faltei pra levar minha menina no médico ela cobrou uma multa minha sabe?...aí fiquei com muita raiva.</p> <p>Tulipa: ...com minha parte eu pagava o aluguel do meu pai, não deixei de pagar nada..rsrs</p> <p>Tulipa: ... aí eu entrei... nossa eu adorava, ai eu comecei a cortarr mais certo, que lá você aprende só o básico...mas como você gosta né? de fazer isso, então você acaba...tudo que se aprende é uma maravilha né?</p>

			<ul style="list-style-type: none"> • Dúvida quanto à origem da mudança • Percebendo autoridade permissiva • Colocando limites 	<p>Tulipa: ... não sei o que que... mudou que ... não sei se é a psicóloga ...que está ajudando ...</p> <p>Tulipa: ... sabe aquela mãe que não sabe falar não, tudo que pede eu tento fazer né? ...</p> <p>Tulipa: ... ai quando foi outro dia cedo, que eu fui trabalhar, ai o A, estava lá no celular, eu vi eles conversando, ai já estou indo, Azinho falando para o tatuador, na hora já entrei já na conversa, falei direto com o tatuador, falei assim: "Que profissional que você é, vai fazer tatuagem numa criança de 13 anos? Se eu chegar em casa que meu filho tiver com tatuagem vou chamar o Conselho Tutelar."</p> <p>Tulipa: ... então isso que ...daí eu senti orgulho de mim rsrrs</p> <p>Tulipa: ... eu tenho que deixar um pouco minha família de lado, para.... pra mim... é...beneficiar meus filhos ne? ... Que eles que precisam do meu dinheiro, não minha família!</p>
		Identificando aspectos positivos e	Fortalecendo o papel parental	<ul style="list-style-type: none"> • Autorreconhecimento do papel parental • Assumindo responsabilidade como mãe
			Avaliação positiva da escola	<ul style="list-style-type: none"> • Estrutura física atrativa é importante <p>Tulipa: ... Agora essa escola que ele está, é escola nova que eles fizeram...escola muito bonito, tudo novinho, sala nova...quadro nova, tudo...até eu quis estudar lá rsrsrs...é cheio de paisagem, isso faz bem ne? Pras pessoas...</p>

				Recursos humanos	Direção escolar inclusiva	<ul style="list-style-type: none"> • Gostando da escola pela figura masculina acolhedora • Apoio recíproco entre escola e família • Direção escolar estimuladora e acolhedora • Melhora escrita anunciada pela direção escolar 	<p>Tulipa: ... agora ele está gostando da escola, porque na outra escola era diretora mulher, diretora só enfrentava ele, confrontava, parece aquelas diretoras que é meio homem, sabe? Sapatão? Brava?</p> <p>Tulipa: rsrs ele falou pra mim assim: “Ah aqui você precisa da gente, e a gente precisa de você, né? Um vai ajudar o outro...”</p> <p>Tulipa:... é ele até falou pro Azinho: “Se você veio aqui na escola...pra bagunçar você pode ir embora, agora se veio pra estudar, seja bem vindo! Né?” Pegou na mão dele, abraçou ele! “Não eu quero estudar!”... Gostei muito dele!</p> <p>Tulipa: daí com esse risco você vai melhorando. Daí a pouco você já está escrevendo...</p>
--	--	--	--	------------------	---------------------------	--	--

					<ul style="list-style-type: none"> • Escola inclusiva melhorou autoestima da criança • Estimulação empática da direção escolar 	<p>Gardênia: ... ele foi para uma escola muito boa, municipal, lá aprendeu a ter inclusão social, ele aprendeu lá ensinaram isso pra ele, foi ensinado que ele é uma criança igual a todas as crianças, foi ensinado pra ele que ele é um menino bom...</p> <p>Tulipa: ... eu.... contei né? para o diretor, "Ahh ele está meio chateado que o pai dele foi preso..." diretor pegou e deu um exemplo pra ele sabe? Falou: "Eu com 9 anos eu tive que lavar uma escada para eu poder comer e nem por isso eu virei bandido, então ...só porque seu pai está preso, você também vai por mesmo caminho do seu pai? Eu não fiz isso..."</p>
					<ul style="list-style-type: none"> • Sente-se amado na escola 	<p>Gardênia: ... todos lá na escola amam ele, as crianças gostam dele. Sempre eu vou lá, dá pra perceber.</p>
					<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação positiva dos professores 	<p>Tulipa: ... já os professores da outra escola, os professores são todos legais...com eles nunca tiveram problema...ainda...</p>
					<ul style="list-style-type: none"> • Atenção dirigida motiva o aluno 	<p>Violeta: Ela faz é....ela tem sala de recurso, que são ela e mais dois dois alunos, né na aula de recursos ela sente mais...motivada a ir...porque ela tem toda atenção, é são três alunos só né? E as vezes vai um as vezes vão dois e daí ela tem mais atenção... Aí na sala de recurso ela gosta de ir...</p>
					<ul style="list-style-type: none"> • Escola boa tem passeio 	<p>Tulipa: ... Nossa estou gostando dessa escola, primeira escola que só tem um monte de passeio..rsrrs</p>

			Avaliação negativa da escola	Estrutura física	<ul style="list-style-type: none"> • Escola prisão • Escola não atrativa • Superlotação das salas • Estrutura física influencia ânimo 	<p>Tulipa: ... A outra escola que ele estudava foi a escola que eu estudei que eu sempre morei na (nome do bairro)., só que fecharam muito a escola parece uma prisão?... parece que não entra ar lá dentro da escola, uma escuridão? Nossa uma escola horrível!... não gostava dessa escola...é! A criança fica meio presa ne?</p> <p>Tulipa: lá na (nome do bairro)., não tinha nada disso... era uma escola horrível era uma escola horrível...</p> <p>Violeta: Ela estuda em uma sala é...de mais de ... quarenta alunos.</p> <p>Tulipa: ...estuda numa escola escura? ... é e os professores, até os professores ficam ruim, ne?...lugar...</p>
				Recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> • Docentes antigos não se adaptam para receber criança com DA • Exclusão escolar não oficializada 	<p>Violeta: Então a escola...ela...eles falam que lá os professores não tão preparados ...pra lidar com a C. ...Porque na escola municipal tem os estagiários né? Que tem estagiário pra cuidar de aluno sim. Mas como ela está na estadual...então... é isso que acontece...</p> <p>Girassol: Isso! "...que ela é preparada pra inclusão, mas não é preparada coisa nenhuma pra inclusão!"... eles estão totalmente despreparados! E eu vi assim: "Já que a senhora está falando que a escola não é pra ele... põe no papel! Que vocês já falaram cinco vezes pra mais isso pra mim, então põe no papel pra mim tomar uma atitude!". Porque se a</p>

				<ul style="list-style-type: none"> Sem adaptação curricular 	<p><i>escola não é pra ele, pra que que eu estou perdendo meu tempo de levar ele na escola?!</i></p> <p>Violeta: <i>né? E aí tem dia que ela fala que não não faz nada porque as professoras não passam, ela não sabe copiar da losa, ela não sabe ler!</i></p>
				<ul style="list-style-type: none"> Falta de estímulo pode levar à evasão escolar Preocupação materna com a progressão continuada da filha com necessidades especiais 	<p>Violeta: <i>E...daí está sendo complicado pra ela! Ela se sente desmotivada a ir pra escola.</i></p> <p>Violeta: <i>É ...imagina né? Uma adolescente como ela, está frequentando o nono ano como se fosse uma aluna normal!</i></p>

Fonte: própria autora.

4.3 Fenômeno Central: Processo contínuo de interação-evolutiva-recursiva entre psicopedagogo, família e sujeito

O fenômeno central emergido dos dados foi um **Processo contínuo de interação-evolutiva-recursiva entre psicopedagogo, família e sujeito** que se relaciona tanto com a **trajetória da família e do sujeito a partir do conhecimento das DAs** quanto com a **construção identitária e de atuação do profissional psicopedagogo**. Esse processo se dá por meio das interações entre família, psicopedagogos e sujeito e que geram respostas e que em uma circularidade movimenta os sujeitos para uma evolução.

4.3.1 Processo de transformação da família e do sujeito a partir do conhecimento das DAs.

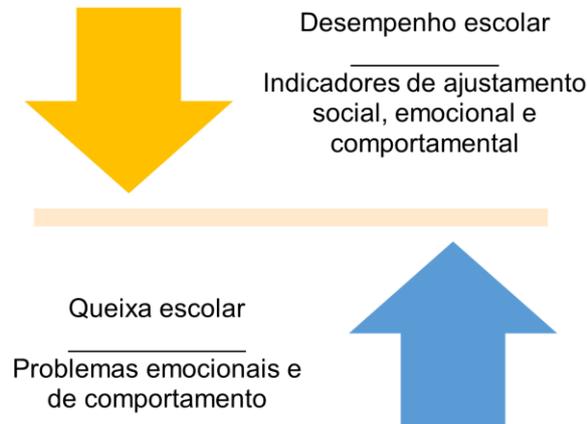
Há, portanto, um **processo de transformação da família e do sujeito a partir do conhecimento das DAs**, um percurso entre a queixa da escola até a chegada ao atendimento psicopedagógico. **Primeiramente as famílias vão recebendo a notícia da DA e o tratamento proposto**. Recebem reclamações da escola e esta, posteriormente, as encaminha para profissionais que possam “tratar” tais dificuldades de aprendizagem e comportamentais. E isso porque, ainda que algumas famílias possam perceber que algo não está bem, não necessariamente sabem como agir ou a quem recorrer.

Pinto (2014) salienta a necessidade de uma reflexão sobre as subjetividades envolvidas na queixa escolar, tanto a do aluno quanto a do professor em relação ao aluno, sendo esta permeada pelas crenças do cotidiano escolar. Nessa mesma linha de pensamento, Pereira (2011) discute a expectativa dos professores em receber alunos ideais e o receio de não saberem como atuar ao se depararem com alunos que têm uma forma distinta de aprender.

Conforme Figura 5, a queixa escolar, por si só, é fator de risco para problemas emocionais e comportamentais de crianças/adolescentes. Na mesma proporção, o

desempenho escolar é indicador de ajustamento social, emocional e comportamental de crianças/adolescentes (MARTURANO; ELIAS, 2016).

Figura 5: Queixa e desempenho escolar como fatores de risco e proteção à criança/adolescente.



Fonte: Própria autora

Azevedo e Féres-Carneiro (2019) salientam que há uma naturalização do sofrimento infantil, fruto de um discurso médico adotado pela sociedade e que se faz presente na escola de forma acentuada. Diante desse contexto, o recurso encontrado pela escola é o encaminhamento para profissionais externos a ela, cabendo à família ir em busca de ajuda para questões escolares que, em verdade, seriam do âmbito de cuidado da própria instituição escolar. Entretanto, por vezes, esses encaminhamentos acontecem sem uma orientação ou discussão com os responsáveis sobre os motivos (ROSAS, 2011).

Embora a participação da família, no que tange à disponibilização de apoio à criança/adolescente para as questões escolares, seja um ponto pacífico, a escola tem o dever, de prover condições de aprendizagem aos seus alunos, mesmo àqueles com dificuldades em aprender (BRASIL, 1996).

Contudo a família busca soluções para essas reclamações - como a mudança de escola, por exemplo - entretanto, esbarra nas dificuldades para efetuar essa transferência devido à exigência de que o aluno estude no bairro onde mora. Nesse momento, entram em ação as redes de apoio como o Conselho Tutelar, a Secretaria de Educação e os psicólogos no intuito de auxiliarem nessa problemática. Por vezes, o encaminhamento para o atendimento psicopedagógico parte dessa rede de apoio.

Seibel *et al.* (2017) e D'Avila-Bacarji *et al.* (2005) salientam a importância da rede de apoio para as famílias, em especial, àqueles com crianças e adolescentes com dificuldades escolares significativas. E mesmo que as famílias possam contar

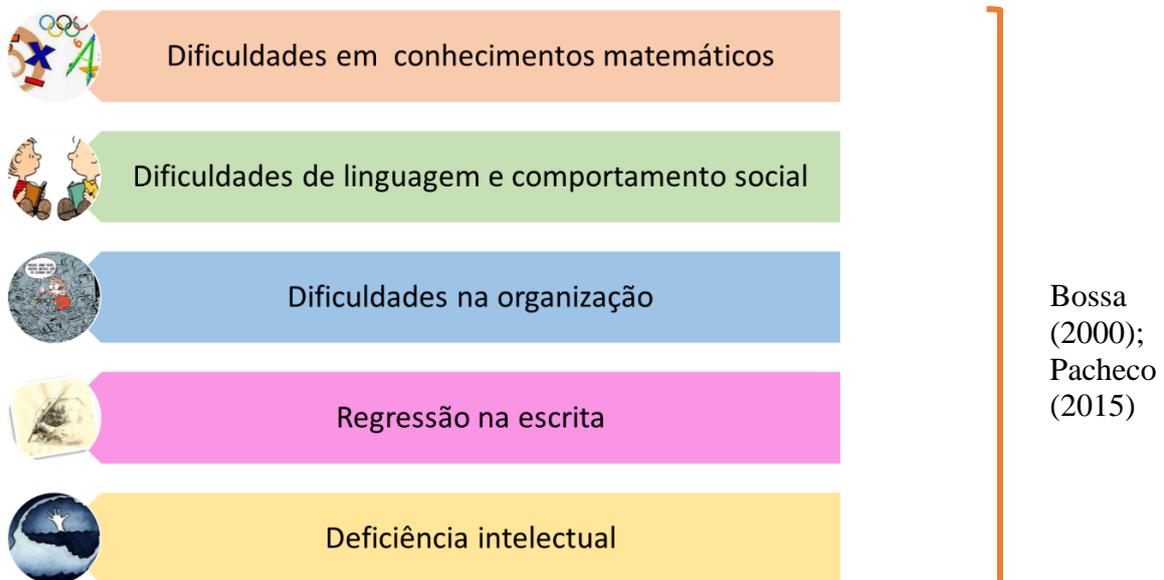
com a rede de apoio social, faz-se mister atentar para a sobrecarga que incide sobre as famílias monoparentais.

Dessa forma, as famílias, em geral, são encaminhadas para o atendimento psicopedagógico de seus entes pelas escolas, pois é nesse ambiente que as dificuldades de aprendizagem se acentuam (PACHECO, 2015). Contudo, outros profissionais também podem realizar esse encaminhamento, tais como os que compõem o Conselho Tutelar e, ainda, os médicos e os psicólogos.

Normalmente, os encaminhamentos acontecem devido a *deficits* de desenvolvimento escolar e comportamental das crianças e adolescentes. Esses *deficits* podem ocorrer em razão de dificuldades em conhecimentos matemáticos e de linguagem ou do comportamento social, pelo qual é externalizada uma condição interna de desorganização que impacta, inclusive, em como o sujeito organiza (ou não) os conhecimentos adquiridos.

É importante mencionar, ainda, que há indicações pela deficiência intelectual e outras patologias, como apresentado na Figura 6:

Figura 6: Motivos da procura pelo atendimento psicopedagógico



Fonte: própria autora

Esses motivos corroboram os resultados da pesquisa de Pacheco (2015) que listou, como principais queixas, a falta de atenção, o mau comportamento, o *deficit* na leitura e escrita, a insegurança, os problemas emocionais e, em menor escala, os problemas neurológicos. Esses achados convergem com as ideias de Bossa (2000)

sobre as dificuldades escolares, observando que questões relacionadas à leitura, escrita, e conhecimentos matemáticos são as que aparecerem como queixa inicial. No entanto, o encaminhamento denota a visão escolar sobre o aluno, uma forma de ver com clareza as suas dificuldades e a impossibilidade de atribuir às crianças/adolescentes habilidades que favoreçam sua aprendizagem e que possam ser utilizadas pela escola nesse processo (PEREIRA, 2011).

Nesse percurso familiar até a chegada ao atendimento psicopedagógico, a família constrói sua percepção sobre causas, consequências e tratamento das dificuldades de aprendizagem de seus membros. Sobre o tema, Müller (1994) e Weiss (2012) enfatizam a importância de observar, na anamnese, a visão da família em relação à história de vida da criança/adolescente, seus preconceitos e crenças, o que esperam do sujeito e como o conhecimento circula nesse meio. E, ainda que as famílias possuam crenças sobre as potencialidades, as inabilidades e as influências sofridas por seus membros, tais crenças são confrontadas - corroboradas ou refutadas - a partir do contato com a escola e a rede de apoio.

As visões da escola e da família sobre o aluno são diferentes, uma vez que os familiares conhecem o sujeito e suas vivências de forma integral e isso nem sempre é considerado pela escola. Nesse sentido, Pereira (2011) defende uma visão escolar abrangente e capaz de considerar aspectos biológicos, sociais, emocionais, históricos e culturais que levem a uma percepção do sujeito em sua totalidade.

As famílias podem acreditar que as DAs de suas crianças/adolescentes decorrem da violência sofrida pela criança, das dificuldades enfrentadas no parto, da rejeição materna ou, ainda, de uma herança genética. Outro possível entendimento familiar é no sentido de que o meio influencia positiva ou negativamente o sujeito, em especial, o adolescente. Isso ocorre, por exemplo, com as companhias e as amizades que podem ser fatores que favoreçam ou dificultem o desenvolvimento de seus membros.

Esse entendimento das famílias vai ao encontro do que Bronfenbrenner (2011) defende quando se refere à bidirecionalidade dos vários sistemas nos quais o sujeito está inserido – sistemas que o afetam e são afetados por ele. A violência intrafamiliar e a rejeição materna vividas na infância transmitem ao sujeito uma insegurança no sentido de que aquele que deveria protegê-lo não apenas não o fez, como foi justamente quem violou os seus direitos. E é essa sensação de perigo que poderá

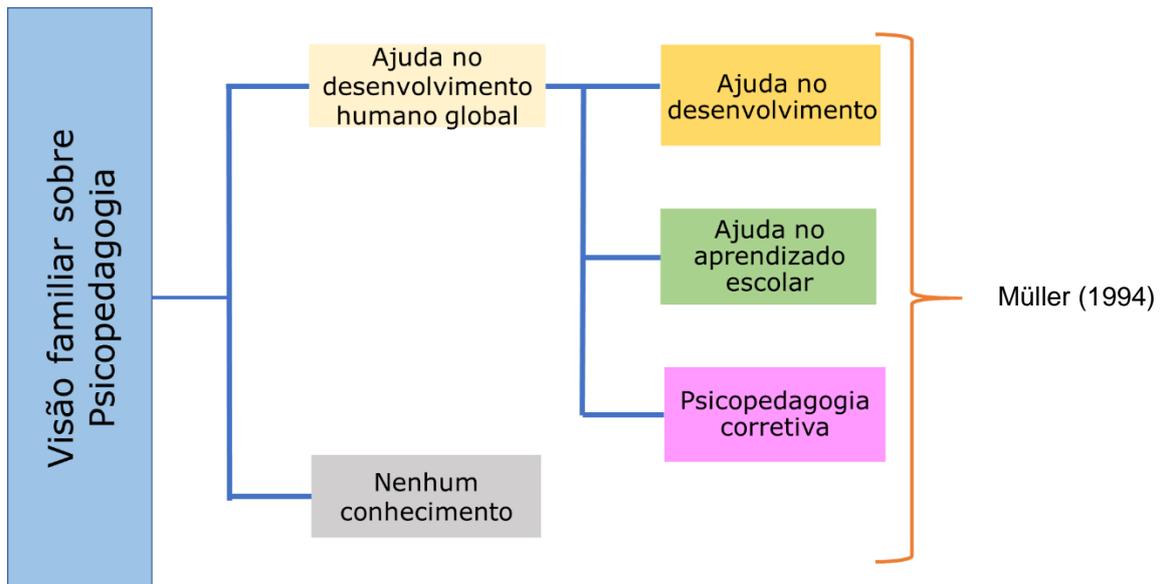
repercutir no momento da aprendizagem e do contato com o conhecimento. Assim, a leitura que o sujeito tem de mundo e de si mesmo pode se ver prejudicada e impactar em sua relação com os outros e com objetos e símbolos.

Nem sempre as famílias recebem explicações sobre o atendimento ao qual são encaminhadas e, por isso, constroem a sua visão sobre a Psicopedagogia à medida que percorrem o caminho em busca do atendimento. Dessa forma, vão **conscientizando-se sobre o tratamento, resultados e perspectivas futuras**. Portanto, podem chegar ao consultório psicopedagógico sem muitos esclarecimentos sobre o papel da Psicopedagogia e acreditando que esta poderá ajudá-los na aprendizagem global, enquanto corretora do comportamento e colaboradora do aprendizado escolar. Não sabem, no entanto, como distinguir entre atendimento psicológico e psicopedagógico ou, ainda, nem sequer têm algum conhecimento sobre o atendimento. Cabe ao psicopedagogo, então, o esclarecimento sobre a Psicopedagogia e de como ela atua, considerando, inclusive, que está previsto na entrevista inicial um momento para esse fim (MÜLLER, 1994). Tudo isso possibilita estabelecer com a família, de forma clara, o objetivo esperado com o atendimento, o que facilita avaliações futuras sobre os resultados. Caso não haja o devido esclarecimento, a família pode esperar algo que a Psicopedagogia não tem como atender, tais como as questões que não sejam do âmbito da aprendizagem.

A esse respeito, Pacheco (2015) salienta a importância de informar à família sobre os limites do atendimento psicopedagógico e estabelecer com ela um objetivo claro, a fim de que haja adesão e participação familiar no processo.

No decorrer do processo de intervenção, as famílias vão construindo seus saberes sobre a Psicopedagogia e passam a poder discriminar a atuação psicológica da psicopedagógica no que concerne ao trabalho psicológico com vistas às habilidades sociais da criança/adolescente. Percebem, ainda, como a intervenção psicopedagógica acontece de forma lúdica e compreendem a colocação de limites da Psicopedagogia, como mostra a Figura 7.

Figura 7: Visão familiar sobre a Psicopedagogia



Fonte: Própria autora

Um outro aspecto a ser considerado é que as famílias, ao percorrerem esse trajeto em busca de ajuda para as DAs de seus filhos, podem enfrentar dificuldades para ir aos atendimentos. Esses empecilhos podem ser de ordem logística e financeira, como também uma decorrência da resistência do próprio sujeito da aprendizagem. Mas, ainda assim, essas famílias **vão proporcionando condições necessárias para o atendimento.**

Dentre as dificuldades de gestão e recursos para ir ao atendimento, há famílias que precisam sair antes do trabalho para levar a criança/adolescente ao psicopedagogo, pois apesar do fato de contar com uma família extensa como rede de apoio, isso parece não ser suficiente. A distância entre a residência e o local do atendimento é outro fator que dificulta ainda mais, uma vez que a falta de oferta de atendimento nos bairros periféricos leva as famílias a terem que sair cedo de casa para chegarem a tempo nos atendimentos, o que pode impactar na qualidade de vida dessas pessoas. O sistema público de transporte, por sua vez, nem sempre é efetivo, o que faz com que a família tenha que sair ainda mais cedo e, por isso, até o horário do atendimento, a criança já está com fome e a família tem um aumento de custo por causa da alimentação, sem contar todo o *stress* na administração dessa rotina.

A respeito do transporte público brasileiro, Carvalho (2016) discute as condições atuais de mobilidade urbana decorrentes de demanda não considerada que surge com o crescimento dos centros urbanos, a partir do processo de

industrialização, sem que houvesse investimentos suficientes para uma melhor mobilidade. Outra questão abordada pelo autor é a ocupação das áreas periféricas das cidades pelos mais pobres que são justo os que precisam fazer uso desses transportes públicos onerosos.

Essas são questões importantes a serem pensadas, pois a distância entre os atendimentos oferecidos e a residência das famílias atendidas pode ter como consequência o abandono do atendimento.

Ademais, os atendimentos acabam por ter impacto na vida laboral produtiva dos pais, pois além de terem que sair do trabalho mais cedo, como mencionado anteriormente, pode ser exigida a sua permanência no local até que a criança/adolescente saia do atendimento. Pais assalariados temem, assim, a perda do emprego e os que trabalham de forma autônoma perdem rendimentos, pois se não trabalham não recebem. Bronfenbrenner (2011) confere à inter-relação recíproca entre o mesossistema e a pessoa em desenvolvimento a responsabilidade pelo favorecimento ou prejuízo da evolução do sujeito. A esse respeito, mesmo sem contato direto com o sujeito (como no caso do trabalho dos pais), as questões ora levantadas podem levar ao abandono do atendimento, seja por falta de tempo, seja por falta de condições financeiras.

As famílias deste estudo relataram, também, um sentimento de despreparo frente às DAs e um esgotamento físico e mental com a sobrecarga de atividades. Esses relatos levam a sintomas somáticos que podem tanto impactar na avaliação do atendimento quanto levar ao abandono deste.

Considerando que entre os 4 representantes das famílias participantes deste estudo todas as quatro eram mulheres, vale discutir a questão de gênero presente no cuidado das crianças/adolescentes e suas consequências para o andamento ou não do atendimento. Desse modo, no que diz respeito à relação trabalho-família-gênero, Madalozzo e Blofield (2017) discutem a desproporcionalidade dessa relação que é desfavorável para as mulheres, em especial às que não têm com quem dividir os cuidados de seus membros. Nas situações de famílias monoparentais femininas que precisam trabalhar e ainda cuidar dos filhos, a sobrecarga é demasiada, podendo levar a *deficit* de um ou outro aspecto. Nesse sentido, as mulheres responsáveis por prover a família e ao mesmo tempo ter o cuidado com os seus membros – no caso, levar a criança/adolescente ao atendimento - encontram obstáculos que são, em

parte, superados pela ajuda da rede de apoio social, cuja organização e estrutura impactam no funcionamento familiar. (SEIBEL *et al.*, 2017).

Ainda sobre as dificuldades enfrentadas pelas famílias em relação ao atendimento psicopedagógico, há que se falar nas resistências impostas pelo sujeito. Diante delas, a família precisa ter habilidade em contornar as condições impostas pela criança/adolescente para comparecer ao atendimento, o que culmina, algumas vezes, na própria recusa em ir. Nesse momento, a família pode não fazer uso de habilidades educativas parentais que lidariam com essa questão de forma adequada, optando, às vezes, pela uso da coerção sem, no entanto, construir com a criança a importância do atendimento.

Não raro, crianças e adolescentes, em especial os que possuem grau de comprometimento maior, são atendidos tanto pela Psicologia quanto pela Psicopedagogia. Nesses casos, até para poupar custos para as famílias, a Instituição oferece horários seguidos, o que para as crianças/adolescentes se torna cansativo, podendo fazer com que não entendam a que se refere cada atendimento. Para os pais, essa situação também pode apresentar um grau de dificuldade e ser compreendida como um “tempo improdutivo”, uma vez que estão sem trabalhar ou fazer qualquer atividade. Entretanto, essa proposta pode colaborar com a família quanto ao tempo dispendido e ao gasto com o transporte.

As famílias possuem expectativas em relação aos resultados do atendimento psicopedagógico, permeadas pelo contexto no qual estão inseridas, pelas queixas escolares e pelo conhecimento que a família tem ou não da Psicopedagogia. Isso pode ser vislumbrado conforme a Figura 8:

Figura 8: Expectativas familiares sobre os resultados do atendimento psicopedagógico



Fonte: Própria autora.

A forma como a família recebe a notificação sobre as dificuldades escolares de seus membros - se é urgente, se concorda ou não, e como significa as DAs - tem impacto na maneira como essa família vai avaliar os resultados do atendimento (PAÍN, 1985). Sendo assim, a família pode avaliá-los de forma positiva ou negativa e, até mesmo, percebê-los logo nos primeiros meses de atendimento.

Os resultados positivos podem ser observados de forma objetiva pelas famílias em relação à aprendizagem escolar e podem ser medidos, de certo modo, pelas lentes da escola, ou seja, pelas notas e pelos dizeres da equipe escolar. E de forma subjetiva, as famílias podem perceber as aquisições nas habilidades sociais de seus membros, como mudanças positivas na interação e no sentimento de pertencimento, além de uma melhora de autoestima e no desejo de independência das crianças/adolescentes. Quanto aos resultados possíveis de ser alcançados por meio do atendimento psicopedagógico, Visca (2010) ressalta que dependem de fatores como as possibilidades do sujeito, as resistências apresentadas e o profissional que estará com a criança/adolescente nesse processo.

No entanto, os resultados podem ser avaliados negativamente pela família se houver discordância sobre a melhora no comportamento ou no aprendizado da criança. O sentimento de insegurança mencionado pela família, que decorre da ausência de parâmetros para avaliar os efeitos do atendimento, também pode levar à

avaliação negativa dos resultados. Isso pode ocorrer em consequência da ausência de estabelecimento de um vínculo com a família, da indefinição de objetivos claros, das faltas recorrentes ao atendimento por parte da família ou, ainda, das questões no âmbito familiar que não permitem a transposição do vivido em consultório para o meio social, como é o caso da superproteção, por exemplo, ou mesmo quando não é permitido à criança exercitar a autonomia já conquistada.

Assim, os resultados esperados pelas famílias nem sempre são fáceis de ser alcançados e/ou observados, pois há questões subjetivas e incertas que são impostas como fatores dificultadores das perspectivas dos resultados do atendimento como, por exemplo: quando se dará a plenitude de um desenvolvimento?; de que forma se observa a persistência?; “ser alguém na vida” ocorre sob qual perspectiva?; o desenvolvimento escolar está refletido claramente nas notas?; uma mudança de posição do sujeito frente ao objeto de conhecimento é uma resposta positiva a ser considerada?

De toda forma, a participação familiar no atendimento é vista como fundamental, por teóricos da Psicopedagogia, para o resultado psicopedagógico efetivo (PAÍN, 1985; FERNÁNDEZ, 1991; RUBINSTEIN, 2003; BRAGA *et al.*, 2007; VISCA, 2010).

Essa participação, na visão das famílias, pode se dar pela assiduidade e pela pontualidade, pelo acompanhamento do processo educacional do filho por meio do diálogo e, além disso, pela disposição em fazer o possível pela criança/adolescente. Manter o contato sobre a frequência, com o intuito de avisar e justificar eventuais faltas, é outra forma de contribuição familiar para a evolução do atendimento.

Entretanto, há famílias que podem entender que o percurso psicopedagógico é da criança/adolescente, cabendo à família apenas o suporte logístico. Nesses casos, as famílias não aderem às orientações feitas pelos profissionais e não participam do processo, o que dificulta sua evolução e pode impactar na avaliação dos resultados pelos familiares.

Nesse contexto, Fernández (1991) defende que a aprendizagem humana não é um processo individual, mas sim coletivo, no qual os principais elementos são a família e a escola. Em relação à família, Paín (1985) reafirma a importância que o sintoma exerce sobre os pais, levando-os à adesão ou ao boicote do atendimento, porque a melhora da criança é, ao mesmo tempo, desejada e temida por eles. Dessa

forma, nem sempre a mudança é bem-vinda ou alcançada, pois enquanto uma família pode pensar no abandono e avisa os profissionais sobre isso, outra pode tentar driblar as dificuldades.

A família, quando visa à manutenção do atendimento à criança/adolescente, propõe-se a convencer o filho a ir por sedução, a negociar com ele, a buscar apoio com a psicopedagoga ou, ainda, a usar de sua autoridade, respeitando o limite do sujeito. Essa forma de agir permite inferir que tal grupo familiar possui certas habilidades sociais educativas parentais, tendo em vista que a negociação, a rede de apoio e a autoridade, desde que com respeito ao limite do sujeito, são práticas parentais positivas, ainda que, por vezes, não saibam como lidar com a recusa ao atendimento (BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2019).

Entretanto, o abandono também pode ocorrer aos poucos. Um exemplo dessa situação é quando a família utiliza de estratégias que demonstram a intenção de permanecer em atendimento ao mesmo tempo em que solicita a saída de outro atendimento, diminuindo, assim, a chance de uma ruptura brusca com o tratamento.

Ao mesmo tempo, há famílias que, embora pensem no abandono e avisem os profissionais sobre a sua intenção, não efetivam a interrupção do atendimento por ainda terem a esperança de que com o tempo a criança irá se desenvolver a contento.

Portanto, a questão do abandono de atendimento terapêutico é multifacetada. Por exemplo, é possível perceber a constância de interrupções das famílias ao longo do tempo, seja por não enxergarem os resultados, seja por considerarem que o atendimento grupal não favorece. A família também pode autoabandonar-se em função da criança/adolescente ou mesmo entender que o trabalho empreendido não é valorizado pelo filho, tratando-se de um esforço em vão, uma vez que ele não se compromete com o atendimento.

Segundo os estudos de Panaia (2007), quanto mais vivências de situações adversas parentais (divórcio, brigas, drogadição), maior a dificuldade de um compromisso das famílias com o atendimento, o que, segundo a autora, configura uma condição de risco para o abandono. Portanto, a severidade clínica do caso e as adversidades familiares representam esses fatores de risco.

As famílias participantes das entrevistas relataram situações adversas como doenças, drogadição, separação e abandono familiar. Diante disso, uma relatou estar

em vias de abandonar o tratamento, enquanto outra demonstrou estar em um processo de abandono aos poucos.

Os fatores que levam ao abandono precisam ser considerados, a fim de que a prática psicopedagógica possa ser revista e alcance sua efetividade no atendimento. Uma possibilidade que se aventa para evitar a saída precoce do atendimento é a formação de grupos de apoio para os familiares que acompanham seus pequenos e que possuem demandas equivalentes.

Não se pode esquecer que a questão vincular é essencial para a efetividade do atendimento, não apenas com o sujeito, mas também com a família. Weiss (2012) enfatiza, desse modo, a importância da relação empática entre o psicopedagogo, o sujeito e a família com vistas a resultados positivos.

Nesta pesquisa, as famílias relataram a percepção de um vínculo positivo estabelecido entre o profissional e o sujeito, através da amizade, do suporte e da afetividade. Nesse sentido, na relação com as escolas, a Psicopedagogia toma um lugar de mediadora e não de interferência no relacionamento família-escola. Foi possível verificar também que, nesse relacionamento e de acordo com as suas vivências, as famílias **vão identificando aspectos positivos e negativos na rede escolar** e, assim, exercem o seu discernimento sobre as escolas e as discriminam de forma positiva ou negativa, a partir de critérios sobre estrutura física, gestão e recursos humanos.

Desse modo, em relação aos aspectos estruturais, a existência de plantas, luminosidade e equipamentos novos é um fator positivo que favorece a aprendizagem, tendo em vista ser prazeroso estar em um ambiente agradável, tanto para professores quanto para os alunos. Em contrapartida, itens como grades, falta de luminosidade e degradação dos equipamentos são fatores que podem afetar negativamente o ânimo dos alunos e, inclusive, o humor dos profissionais que ali trabalham.

Nessa perspectiva, Weiss (2012) comenta que professores e alunos de escolas sem estruturas, sejam elas físicas ou de recursos humanos, têm as suas condições de aprendizagem afetadas negativamente. As dificuldades de aprendizagem e o fracasso escolar, portanto, viriam como consequências dessa desestrutura, pois ela afeta os professores e, conseqüentemente, a qualidade do ensino.

As famílias podem, assim, enxergar a escola como uma prisão nada atrativa e essa visão pode ser compartilhada por seus filhos. Escolas que possuem

superlotação, por exemplo, dificultam, inclusive, o processo vincular com os professores. Apesar de não haver um consenso sobre o conceito de qualidade na educação - até porque isso depende do momento histórico, da sociedade, da cultura, do povo, do país, enfim, dos contextos nos quais está inserida - a infraestrutura das escolas, em especial seu espaço físico, está computada no conceito de qualidade e também é responsável por favorecer ou não a educação. Ter acesso a um ambiente escolar de qualidade é, portanto, um direito de todas as crianças (FALCIANO *et al.*, 2016).

Sobre esse tema, o Ministério da Educação (MEC), por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) – autarquia federal responsável pela execução de políticas educacionais do Ministério, busca fomentar a educação de qualidade a todos através de diversos programas. Dentre eles, encontram-se os programas relativos a alimentação saudável, equipamentos como quadras poliesportivas, construção de creches, recursos digitais, renovação da frota do transporte escolar e, ainda, o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), que visa contribuir para a melhoria da educação (BRASIL, 2019).

Os recursos humanos também são fundamentais, em especial, nos casos nos quais a figura paterna falta à criança/adolescente. Sendo assim, ter uma figura masculina na direção pode reconectar o aluno à escola.

Ter uma direção escolar inclusiva, que acolhe e estimula os estudantes de forma empática, promove uma melhora na escrita ou no comportamento e na autoestima da criança/adolescente, fornecendo, ainda, apoio à família, ao mesmo tempo que o recebe. Isso pode fazer com que a família avalie a escola de forma positiva e, ainda, considere a postura dos professores e das crianças que acolhem seus filhos como salutar para a aprendizagem.

Silva e Silva Leme (2009) enfatizam que, de forma democrática, a gestão escolar deve promover a mudança da cultura da escola por meio do exemplo. Dessa maneira, o diretor tem o papel fundamental de mostrar que as ações de inclusão propostas são possíveis de ser implementadas, sem que sua atuação seja meramente discursiva. Portanto, uma escola inclusiva depende, em parte pelo diretor, da promoção do entendimento de um modelo escolar que acolha todas as crianças e, em parte pelos pais e professores, de um envolvimento e comprometimento nessa empreitada.

A esse respeito, Rosin-Pinola *et al.* (2017) defendem que a formação continuada de professores, com vistas ao fomento de habilidades sociais educativas, promove uma reflexão, sobre suas práticas, voltada para a melhora da interação com os alunos e para a elaboração de atividades e materiais que favoreçam a inclusão.

As famílias podem entender que a atenção dirigida a seus filhos motiva-os e que a oportunidade de lazer - como passeios aos quais as crianças não têm acesso no meio familiar - promove a ampliação do espaço do aprender e estimula a aprendizagem. Em contrapartida, há escolas que não se enquadram nesse perfil e instituições que não renovam o quadro de professores, o que pode levar a um conflito de gerações.

Assim, a falta de estímulo pode levar à evasão escolar. A exclusão escolar, no entanto, pode acontecer de forma não oficializada, por meio de encaminhamentos diversos, culpabilizando ora a família e ora a própria criança/adolescente a quem caberia formar. Além disso, a progressão continuada de crianças/adolescentes com necessidades especiais precisa ser revista, pois a defasagem na aprendizagem e na idade/biológica fica evidente quando se enfatiza a exclusão.

A inclusão e exclusão escolares podem ser decorrentes do currículo oculto de cada instituição escolar, tendo em vista que a escola é “[...] uma organização social dotada de uma cultura própria, e, ao mesmo tempo, como parte de uma cultura mais ampla, que reflete em suas ações os condicionantes e contradições ali presentes.” (SILVA; SILVA-LEME, 2009, p. 496).

Nesse sentido, as autoras acima discutem que, embora o sistema educacional mencione propostas de inclusão, é preciso ocupar-se do investimento para a efetivação dessa proposta, seja na formação continuada da equipe, seja por meio de políticas públicas que tratem dos currículos excludentes, das classes numerosas ou da falta de acessibilidade.

Ainda segundo as supracitadas autoras, em uma visão vikostkiana, a sociedade foi planejada para uma população sem deficiências e, por isso, há uma necessidade de cuidado para que as crianças/adolescentes com deficiências – incluindo as com DAs - não tenham suas possibilidades diminuídas por conta do contexto despreparado para acolhê-las. Depreende-se, assim, a necessidade da formação para os professores, do vínculo positivo entre escola, família e psicopedagogo com foco no processo de aprendizagem do sujeito

A esse respeito, pelo menos no aspecto relacional, os psicopedagogos em contato com a escola podem favorecer o processo de sensibilização da equipe escolar quanto às potencialidades de seus alunos, para além das dificuldades deles. Essa questão foi mencionada nos estudos de Pacheco (2015), nos quais os psicopedagogos participantes afirmaram que a parceria entre psicopedagogo e escola é de suma importância e tem sido recebida abertamente pela rede escolar. Salientaram, entretanto, que as escolas podem se acomodar pelo fato de outro profissional estar se responsabilizando por situações de sua alçada.

Sobre as dificuldades dos alunos, estas podem estar associadas às questões escolares e a outros dificultadores de desenvolvimento enfrentados pelas famílias, tais como: fatores estressores; desafios financeiros e de saúde; relacionamentos violentos; falta de apoio emocional da família, da família extensa e dos pares.

Fatores externos ao sujeito podem colaborar ou dificultar a aprendizagem e o comportamento (BRONFENBRENNER, 2011; PAÍN, 1985; VISCA, 2010). A convivência em um meio familiar drogadicto e violento pode ser um fator preditor da dificuldade de aprendizagem.

Tendo em vista que a família é a responsável pelo cuidado, pela socialização e pela proteção de seus membros, o ambiente estável – nele compreendidas rotinas regulares e organização - é um fator de proteção quanto a problemas de comportamento. De outra forma, o ambiente conturbado, instável, com violência, drogas e rejeição compõe os fatores de risco a problemas externalizantes (impulsividade e atuação) e internalizantes (ansiedade e retraimento), assim como os demais fatores estressores (MARTURANO; ELIAS, 2016).

Dentre os estressores referentes a questões escolares, encontra-se o *bullying* sofrido pela criança/adolescente na escola. Esse assunto já foi debatido em revisão de literatura por Menegotto *et al.* (2013), na qual apontaram a escola como a responsável pelo papel de cuidado e prevenção desse tipo de situação. As sugestões de atuação, nesse caso, vão desde uma melhora na relação professor-aluno, até a inclusão do tema no currículo, com o intuito de favorecer os debates e a conscientização.

A exclusão escolar é multifatorial, não havendo um único argumento que satisfaça esse debate. A esse respeito, pode-se pensar na progressão continuada como sendo favorecedora ou não do envolvimento do aluno com sua aprendizagem.

Desse modo, fazer com que o aluno esteja motivado e atuante frente ao seu processo de aprendizagem é tarefa da família e da escola. Contudo, para que isso ocorra, faz-se necessário que a escola tenha condições intrínsecas e extrínsecas para acolher crianças/adolescentes que aprendam em tempos e formas diferentes.

Paro (2011) defende essa questão ao tratar da progressão continuada como uma possibilidade de os alunos terem tempo para aprender durante o período (ciclo), desde que separados de acordo com o desenvolvimento biopsicossocial da criança/adolescente. Demonstra, todavia, que embora esse sistema esteja em vigor, os professores não foram (in)formados sobre ele, o que dificulta que sejam mediadores aptos a auxiliar no processo de aprendizagem de crianças/adolescentes com DAs.

A exclusão social devido ao comportamento da criança pode ser outro fator estressor. Famílias de crianças com comportamentos externalizantes podem sofrer ao serem expulsas de ambientes sociais e/ou comerciais. Dessa forma, experimentam duplamente uma angústia ao terem que lidar com o comportamento do filho e que se organizar frente à exclusão imposta pela sociedade.

Outros fatores estressores como violência intrafamiliar, drogadição na família, doença crônica, situações estressoras vivenciadas no parto (como o tratamento hospitalar desumano relatado por uma das participantes) têm como consequência a baixa autoestima e a depressão materna.

As famílias, por terem que sustentar os seus, têm que lidar com julgamentos alheios e com a cobrança da família extensa - com quem precisa contar para ficar com seus filhos enquanto trabalha - sendo este mais um fator estressor. Nesse sentido, além de enfrentarem os conflitos de papéis de gênero, na inversão de função de provimento, as famílias - em especial as monoparentais femininas - podem ter que arcar com a sobrecarga financeira ao cuidarem também da família extensa.

Azevedo e Passos (2015) defendem que a divisão sociossexual do trabalho (con)voca mulheres ao trabalho precarizado e subalternizado, além de serem obrigadas a cumprir uma jornada dupla – no trabalho e em casa. Entretanto, essa inversão de papéis de provedor pode ser intergeracional e gerada pela falta de quem sustentasse a casa, obrigando a figura feminina a ir à luta pelos seus. E, dessa forma, pode ter dado o exemplo para as gerações futuras, tendo em vista que a família é uma

instituição constituída com base nas relações e na transmissão de padrões, como afirma Dessen (2005).

Isso aumenta ainda mais o nível de *stress* vivido pela família, pois quando chega em casa, depois do trabalho, a pessoa investida de função parental ainda tem que dar conta do cuidado com os seus. Bronfenbrenner (2011) trata dessa questão ao discutir sobre o impacto do mesossistema – o trabalho dos pais, por exemplo - na vida da pessoa em desenvolvimento numa inter-relação recíproca.

Soma-se a isso o comportamento externalizante da criança/adolescente, pois a família, ao procurar o atendimento psicopedagógico, pode ter como foco principal o fim da inadequação comportamental de seu (sua) filho (a). Dessa forma, sua expectativa impactará em como avaliará os resultados do atendimento psicopedagógico, uma vez que espera a solução para questões que não são exatamente da atuação psicopedagógica.

Panaia (2007), com base em estudos de diversos autores, defende que há uma relação entre o abandono de atendimento, os fatores estressores, o comportamento inadequado da criança e a psicopatologia dos pais – incluídas aí a drogadição, a motivação e a expectativa das famílias quanto ao atendimento. Esta pesquisa, portanto, vai ao encontro da defesa da autora, na medida em que foram encontrados os fatores estressores no decorrer das entrevistas, inclusive aqueles com relação ao comportamento da criança, às experiências de violência intrafamiliar desde a infância, à rejeição da família e ao uso de drogas na família.

Paín (1985) sugere, por sua vez, uma análise ambiental que possa dar indícios de facilitadores ou dificultadores da aprendizagem: a modalidade vigente na família e no meio, as condições estruturais e ambientais nas quais o sujeito está inserido.

No mais, outros fatores intrínsecos ao sujeito podem ter um significado frente às dificuldades de aprendizagem e que precisam ser investigados e possivelmente encaminhados para uma avaliação psicológica. Dentre eles, o incômodo quando perto de figura feminina que, como relatado por uma participante, fazia com que a criança tivesse uma relação conturbada com a direção da escola, o que não promovia o desenvolvimento do sujeito no meio escolar.

Todavia, assim como existem fatores dificultadores do desenvolvimento para os membros da família, há também os facilitadores. Dentre eles, o apoio familiar no

cuidado com os filhos, as conquistas familiares, os recursos da rede pública e o apoio social formando a rede de apoio.

Mesmo com fatores estressores e dificuldades, as famílias percebem a vida em melhora constante, o que estimula e favorece o desenvolvimento dos familiares e da instituição família enquanto grupo, com objetivos comuns e laços de afetividade. Da melhora na saúde ao fato de ter uma casa em condições de segurança e um trabalho com remuneração suficiente para cuidar de seus membros, todas são conquistas esperadas e alcançadas que proporcionam o desenvolvimento dos membros das famílias.

As famílias, desse modo, podem perceber os eventos normativos, tais como o nascimento dos netos, como um alento frente às dificuldades vividas, porque o início de nova vida na família pode significar a continuidade familiar. Em contrapartida, um evento estressor pode ser compreendido como uma possibilidade de mudança de rumo na vida, como, por exemplo, uma doença crônica que pode levar a família a sair de uma relação conflituosa e, com isso, conquistar a liberdade e a paz.

Além disso, a autonomia conquistada por meio do trabalho pode levar à inversão de papéis quanto à ajuda – a pessoa era ajudada pela rede de apoio e agora consegue ajudar - e satisfazer a família ao proporcionar o alívio de uma demanda financeira da família extensa.

Nesse sentido, os recursos provenientes da rede pública são fundamentais para as famílias em vulnerabilidade. O apoio governamental pode ser referente ao acionamento da justiça para proteção em casos de violência, aos medicamentos de alto custo em situações de doenças crônicas, à assistência social para documentos e, também, aos encaminhamentos para atendimentos em ONGs. O governo municipal, por sua vez, também pode prover benefícios através da isenção de tarifas de transporte público às famílias de baixa renda ou que tenham membros portadores de deficiência intelectual. Isso sem falar no chamado Benefício de Prestação Continuada (BPC), no valor de um salário mínimo, o qual pode ser concedido a idosos ou a pessoas portadoras de deficiência, tendo famílias, inclusive, que vivem exclusivamente desse valor.

Além dos recursos da rede pública e da família extensa, as famílias podem contar com o apoio social vindo dos demais microsistemas nos quais se insere,

como, por exemplo, a igreja (nos planos espiritual e financeiro) e as interações no ambiente de trabalho.

Dessa forma, a rede de apoio como um mesossistema – união dos microsistemas, ou exossistema, segundo a Teoria Bioecológica - pode ser favorecedora do desenvolvimento, uma vez que articula as várias instâncias que auxiliam a família em busca de soluções (BRONFENBRENNER, 2011).

D'Ávila-Bacarji *et al.* (2005) defendem que famílias que buscam ajuda em redes de apoio para o desenvolvimento de seus membros, sejam elas públicas ou comunitárias, alcançam resultados efetivos. A busca pelo suporte, por si só, já demonstra a disposição da família em investir em seus membros, seja em termos de tempo ou de recursos.

A partir da queixa, a família vai **identificando mudanças em si**, durante o percurso empreendido em busca de soluções. Nessa trajetória pode ter início um processo de mudança materna (em relação a como exerce sua autoridade, por exemplo) mesmo que esta mãe não consiga, ainda, identificar a origem dessa transformação ou a atribua a alguma influência divina.

Durante esse processo, a pessoa pode mudar a forma como exerce sua autoridade - de permissiva àquela que impõe limites, assumindo, dessa forma, a sua responsabilidade enquanto cuidadora e conseguindo reconhecer a sua função parental. O processo de mudança percebido pelas famílias tem, assim, sua raiz nas interações, nos processos de comunicação e nas relações entre seus membros e o meio de uma forma bidirecional (DESSEN, 2005; BRONFENBRENNER, 2011).

Tal processo pode, então, promover o afloramento das expectativas do futuro, positivas ou negativas, que podem emergir em forma de objetivos e de sonhos, em função do cuidado com os seus membros. E, como exemplos, podem ser observados os seguintes: ter como objetivo de vida cuidar dos filhos; ansiedade frente à entrada na adolescência; sonhar com moradia segura; ter expectativa negativa da vida; e ter resultado positivo de seus investimentos na prole.

Dentre as expectativas frente ao atendimento psicopedagógico, as famílias podem esperar que este auxilie no desenvolvimento escolar e profissional dos filhos, que eles adquiram independência, que sejam determinados a seguir em frente e que sejam normais como os outros filhos.

Em relação a essa questão de normatividade, é preciso discutir o tema em torno de: o que é ser normal; em que sentido; em qual aspecto e para quem. Sobre isso, Safatle (2011, p. 14) argumenta que:

[...] por trás das mudanças e redefinições do que está em jogo na partilha entre normal e patológico, encontramos um problema vinculado à maneira com que a razão moderna determina a articulação entre vida e conceito, entre ordem e desordem, entre norma e erro.

Safatle (2011), portanto, enfatiza que a patologia se dá em função do normal, sendo o normal e o patológico compreendidos na relação entre organismo e ambiente. Assim, algo que hoje esteja fora da norma pode ser o prenúncio de uma nova norma. Diante disso, parece pertinente questionar a exigência imposta pelo meio ao que é normal. No caso da adolescente portadora de deficiência intelectual, por exemplo, espera-se dela um alcance da norma que talvez não seja possível, entretanto, o meio deverá vê-la como capaz diante de suas especificidades.

Diante de uma doença crônica, limitadora da atuação profissional, a figura materna pode optar por um tratamento não invasivo, confiando na escolha da profissional de saúde e com uma esperança na melhora, permitindo-se, inclusive, a celebração em família.

Portanto, as expectativas familiares do futuro estão permeadas pelas vivências dos pais, pela forma de ver o mundo dos progenitores e pelos valores sociais impostos. Isso é corroborado por Kunst *et al.* (2010) ao defenderem que as expectativas das mães em relação aos filhos se fazem presentes ainda quando o bebê está no útero, tendo sua origem no mundo intrapsíquico materno e nas vivências maternas.

A Psicopedagogia visa atuar no processo de aprendizagem afetado pelos atributos biopsicossociais dos sujeitos e das interações com o meio (PAÍN, 1985; VISCA 2010; BRONFENBRENNER, 2011). Dessa forma, cabe ao psicopedagogo a sensibilização do meio no acolhimento de crianças/adolescentes que não estejam em sintonia com as normas vigentes.

A história de vida dos investidos na função parental leva a (in)certezas que terão em relação ao futuro profissional dos filhos. As (pre)ocupações vão desde o filho não ter definido a profissão, passando por influenciar o filho na escolha dessa profissão, até pensar em proporcionar a ele cursos profissionalizantes (como o próprio investido já o fez).

As famílias podem acreditar que a profissão é um dom que, a depender da escolha feita, o trabalho estaria garantido. E, por serem autônomos, os filhos poderiam seguir os passos da mãe, tendo uma herança garantida – são esses os sonhos que possuem para os filhos. Entretanto, podem aceitar outras possibilidades, como algumas que sejam mais prazerosas para os filhos, por exemplo, algum trabalho relacionado à tecnologia. Porém, para isso, aguardam que estes garantam a aquisição da escrita – o mínimo, de acordo com o entendimento das famílias, para a obtenção de um emprego.

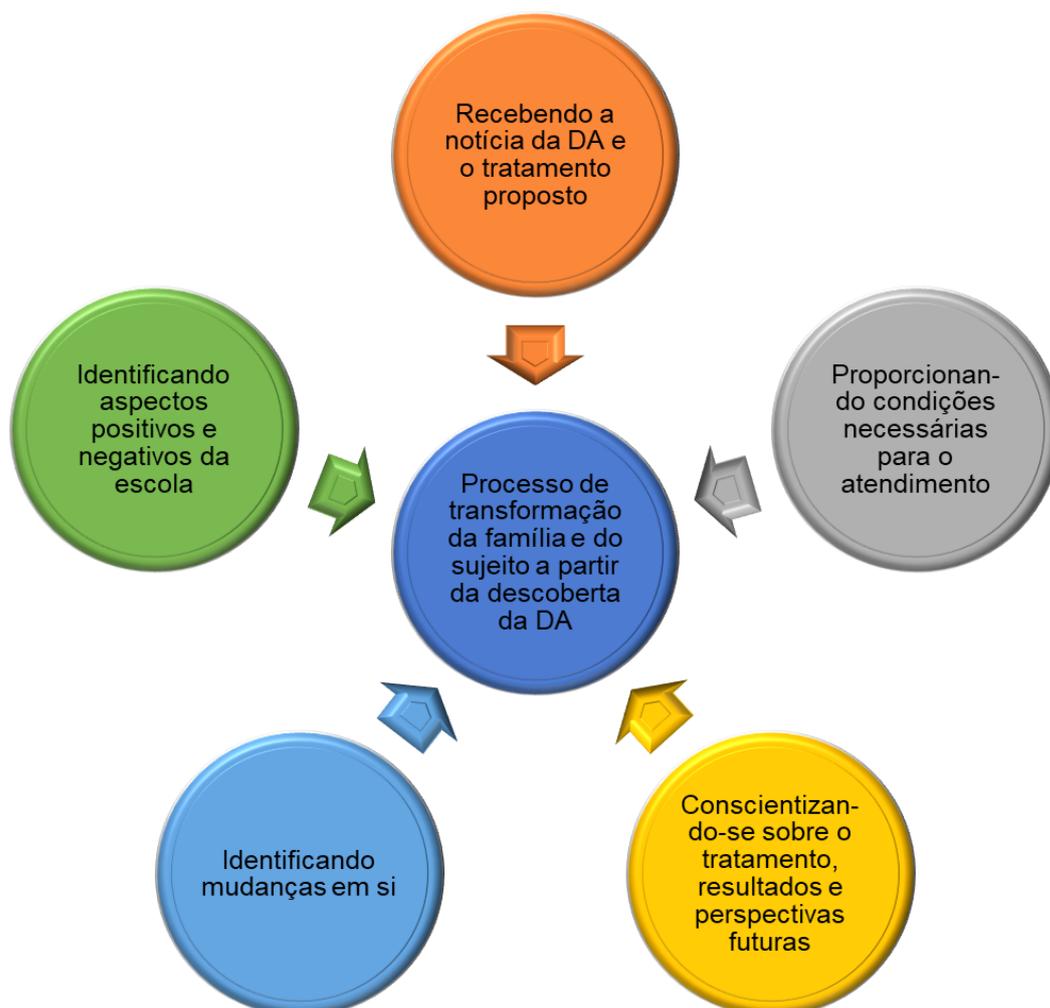
As experiências maternas, como a violência e a doença crônica, podem levar à responsabilização dos filhos por cuidar-lhes quando na velhice ou enfermidade incapacitante. O peso dessa atribuição antecipada, todavia, pode afetar crianças/adolescentes que não estejam preparados para tanto.

Essas questões sobre o futuro profissional dos filhos estão envoltas à trajetória profissional materna. E esse percurso profissional materno pode ter tido início na esfera familiar, sendo marcado pela questão intergeracional do cuidado – o desejo de cuidar do pai, para, em seguida, dar entrada no mercado de trabalho, ainda que em um mercado informal. Tal trajetória pode ter sido permeada por oportunidades e possibilidades de ascensão, compartilhando sonhos com os pares e formando parcerias duradouras.

No caso de uma família específica do presente estudo, esse percurso contou com apoios fundamentais tanto da rede pública – por meio de cursos profissionalizantes gratuitos, marcando o prazer ligado ao aprendizado - quanto dos pares, para a manutenção do trabalho em casos de doenças dos filhos e da mãe.

Observa-se, diante de todo o exposto, que as famílias, ao chegarem ao consultório psicopedagógico, vêm com uma bagagem de vida que impacta em suas aspirações sobre os filhos e que, por sua vez, afeta as expectativas frente ao atendimento. Desse modo, suas vivências, assim como a forma como recebeu e de quem recebeu a queixa, além de seus objetivos de vida (acadêmicos ou laborais de seus filhos) irão permear suas expectativas e sua visão sobre os resultados do atendimento, conforme ilustrado na Figura 9.

Figura 9: Processo de transformação da família e do sujeito a partir da descoberta da DA.



Fonte: própria autora

Assim, é possível observar que há um processo de transformação da família e do sujeito, a partir do conhecimento da DA. Durante esse percurso, a família vai se inteirando do desenrolar do tratamento, conscientizando-se sobre as condições necessárias para um desenvolvimento efetivo e sobre a forma de participação no atendimento. No processo psicopedagógico, os agentes envolvidos – sujeito, família, escola e profissional - transformam-se, e isso pode ser percebido pela família que tecerá avaliações sobre si mesma, sobre a escola, sobre o sujeito, sobre o atendimento e sobre o profissional.

Dessa forma, a expectativa da família sobre os resultados, que são o objeto de estudo desta pesquisa, está permeada por um processo que se inicia antes mesmo do conhecimento formal da DA, pois suas vivências e questões intergeracionais impactam em como veem o futuro e no que esperam dele para seus filhos.

Quadro 8 - Resultados dos participantes psicopedagogos

FENÔMENO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	CÓDIGOS	SEGMENTOS DA ENTREVISTA
<p>Processo contínuo de interação-evolutiva-recursiva entre psicopedagogo, família e sujeito</p>	<p>Processo de construção da identidade e da atuação do profissional da Psicopedagogia</p>	<p>Construindo saberes sobre Psicopedagogia e seus profissionais</p>	<p>Definindo Psicopedagogia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atuação restrita à aprendizagem • Ampliação dos limites de atuação • Psicopedagogia é interdisciplinar e flexível • Linha tênue entre o pessoal e o profissional • Profissão abrange o trabalho com famílias 	<p>Copo de Leite: <i>Sim sim! É eu acho que cada um tem que trabalhar com a sua profissão. Eu não posso invadir a profissão do colega, assim como o colega não pode invadir a minha. Se eu percebo que aquela criança tem um problema emocional gravíssimo que está impedindo essa aprendizagem, não sou eu que vou fazer essa intervenção, é um psicólogo...</i></p> <p>Rosa: <i>... Porque hoje em dia o psicopedagogo vai além da aprendizagem!...</i></p> <p>Orquídea: <i>... E que você não possa fazer uma tarefa junto com a criança! Isso também é Psicopedagogia! Isso também é importante! Mas não pode transformar a sessão. Em uma aula particular! Então esse cuidado é uma coisa que nós temos que ter muito!</i></p> <p>Copo de Leite: <i>... Ah sim! Nós também somos feitos de momentos e de dores, e de amores, e isso tudo acaba sendo impregnado no nosso profissional! Claro nós separamos o pessoal do profissional! Mas... o teu ser está ali! Não tem como! É sua essência!...</i></p> <p>Copo de Leite: <i>... E e o o psicopedagogo... ele está em todas as áreas! ... Porque... é eu acho que é um dos profissionais que mais se envolve nesse nessa rotina da família!</i></p>

			<ul style="list-style-type: none"> • Psicopedagogia promove autoconhecimento ao sujeito • Psicopedagogia pode ajudar adolescentes em sala de aula 	<p>Rosa: Porque eu acho que qualquer tipo de terapia leva muito ao autoconhecimento!</p> <p>Copo de Leite: Mas a atuação, do quanto a Psicopedagogia pode ajudar também em sala de aula! E eu vou falar de, não do dos pequenos, eu vou dar um exemplo mais complexo que é mais difícil esse olhar, hoje em dia, porque olham para os pequenos e não olham para os maiores!</p>
		Perfil esperado dos psicopedagogos	<ul style="list-style-type: none"> • Condição de sensibilização quanto ao sujeito • Profissional cauteloso ao diagnosticar • Psicopedagogia exige atualização constante 	<p>Rosa: ... me trazem uma bagagem de de tentar o mais possível enxergar o sujeito, enxergar o sujeito e o que ele quer da vida, onde ele quer chegar...</p> <p>Orquídea: Eu acho que o olhar tem que ser muito bem assim, olhar do profissional, tem que ser muito cauteloso, muito cuidadoso, porque senão tudo vira hiperatividade, e falta de atenção relacionada ao TDAH. E muitas vezes não é. Muitas vezes é ansiedade mesmo.</p> <p>Rosa: ... é...em relação a Psicopedagogia em geral...é uma..é um buraco sem fundo, porque quanto mais você estuda mais você precisa estudar!...</p>
		Adotando bases teóricas a partir da prática	<ul style="list-style-type: none"> • Ampliação do mapa teórico • Investigação a partir do sujeito 	<p>Orquídea: ... Então a a a teoria eu acho que ela é muito importante sim, nós não podemos jamais esquecê-la! Mas nós temos que buscar nos diferentes autores é... os ...</p> <p>Rosa: ... E ai começa a investigação! Né? Essa investigação eu não eu não me baseio muito: ah tenho que fazer tal e tal teste porque se não você não vai ter uma base de dados. Não é assim que eu trabalho! Eu trabalho com o que o sujeito tem para me dar.... Então</p>

			<ul style="list-style-type: none"> Diferença entre teoria e prática 	<p><i>assim, o que eu sempre, sempre prezo, o principal pra mim é o cliente, é o meu, é o sujeito, é o meu sujeito!</i></p> <p>Copo de Leite: ... Se sai da faculdade. “Olha é assim que você faz!”. Tudo sistemático! Assim, assim, assim, tudo compactado! Mas na prática a coisa não é assim</p>
			<ul style="list-style-type: none"> Escolha teórica envolve vivências profissionais e pessoais 	<p>Rosa: ... Agora... os as bases é toda essa que nós já. Que nós falamos, lá... na que nós citamos lá na nossa supervisão! Que a (nome da supervisora) fala tão bem... Na verdade, é isso, não tem assim... é tudo o que eu já aprendi na vida! E todos os meus, as minhas graduações, principalmente a homeopatia e outras que eu já fiz, outros cursos ...</p>
		Trajetória profissional	<ul style="list-style-type: none"> Insegurança inicial Ressignificando as DAs 	<p>Orquídea: O que que eu posso fazer para quebrar esse gelo, para quebrar essa resistência??? Estou tocando muito na ferida?</p> <p>Orquídea: ... E isso, pra mim, no começo, quando eu iniciei a trabalhar, ahhh era meio que surpreendente assim...eu me espantava muito quando via isso, porque a a dificuldade em reter a informação está relacionada ao déficit do do pro processamento auditivo central... comecei a ver a observar as crianças eu fui percebendo que isso é muito comum.</p>
		Dificuldades enfrentadas pelos psicopedagogos	<ul style="list-style-type: none"> Impotência frente à rigidez do sujeito e família Impotência frente aos limites do profissional 	<p>Rosa: ... Porque você não é...nós não somos Deus! E tem tem famílias e pessoas muito é... resistentes a mudança!...</p> <p>Copo de leite: ... Sabe a mãe com a negação, é o profissional com a negação! Rsr De... ó ... passa para outro porque aqui já está patinando. Isso pode acontecer por que nós</p>

				<ul style="list-style-type: none"> • Impossibilidade de contato frequente com escolas • Insegurança financeira profissional • Dificuldade de ação nos casos de abuso sexual infantil 	<p>somos humanos! Entende? E muitas vezes, nós não percebemos isso! Por isso nós precisamos de terapia! Rrsrirs</p> <p>Orquídea: E as vezes, as vezes acontece de não conseguirmos ir na escola, principalmente, com a quanti, a quantidade de vezes que nós gostaríamos! Eu sinto falta disso as vezes!</p> <p>Rosa: Então aí nós agradecemos...e nós ficamos com dozinha no coração? Ficamos. Porque nós temos um vínculo, e também tem o o a preocupação financeira você perder aquele cliente, mas não é perder é ganhar. Eu sempre falo que as vezes nós temos que dar três passos para trás para dar um para frente!</p> <p>Copo de Leite: E nesses casos nós não podemos fazer nada, nós não podemos nem acionar o conselho tutelar, porque quem faz isso é a escola, porque nós temos o Código de Ética. Entende? O sigilo. Psicólogo, psiquiatra. Aí você teria que ter uma comissão...aí tem que conversar com advogado...aí eu não sei como é que funciona, eu teria que...me aprofundar mais nisso, é uma coisa que eu também...eu...é a próxima coisa que eu quero me aprofundar: na legislação nesse sentido. Em um caso gritante, por exemplo, de violência familiar.</p>
--	--	--	--	---	---

			<p>Situações que afetam a atuação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atuação inadequada de psicopedagogos pode desvalorizar área • Dificuldade de regulamentação por atuação ampla • Tempo de elaboração profissional 	<p>Copo de Leite: ... Ele ficava com a secretária da psicopedagoga, e ela ficava com o menino durante vin te minutos!... Então, muitas vezes, a nossa área acaba sendo desvalorizada por conta de maus profissionais!</p> <p>Copo de Leite: ...Muitas vezes, isso que impede a regularização da nossa profissão! Alguns profissionais que querem entrar na casa do vizinho! Mas não pode!</p> <p>Orquídea: E esse tempo entre um atendimento e outro, e... é necessário, porque você precisa pensar! Você precisa pensar, e descobrir...pensar, pensar e pensar! O que que eu posso fazer para melhorar?</p>
		<p>Estabelecendo objetivos com a Psicopedagogia</p> <p>Objetivo em relação à aprendizagem</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Organização geral • Melhora de algo específico da aprendizagem • Melhora no processo disfuncional da aprendizagem • Vínculo positivo com a aprendizagem • Ressignificação dos erros 	<p>Orquídea: ... Então a minha intenção é tentar ajudar essa criança primeiro lugar a se organizar. Porque se ela estiver organizada tudo fica mais fácil!</p> <p>Orquídea: ... Nesse momento é mais importante pra mim, trabalhar a escrita, eu quero que ela pare de aglutinar as palavras.</p> <p>Copo de Leite: Eu acho que essa é a obrigação do psicopedagogo! Ajudar na aprendizagem dessa criança que não está acontecendo, reconhecer... “Olha eu acho que...”</p> <p>Lírio: ... Então...o objetivo do trabalho, é fazer com que ela vença essas barreiras. Ela experimente! Ela refaça. Ela fique bem com relação a essa aprendizagem.</p> <p>Lírio: As crianças quando vem estão muito ansiosas, com medo de se arriscar, com</p>

						<p>medo de tentar outra vez, com medo de errar. Então o meu objetivo: fazer com que essa criança adquira uma uma força interior para que ela possa virar essa mesa, para que ela possa perceber que errar faz parte do processo de aprender.</p>
				<ul style="list-style-type: none"> Objetivos limitados 		<p>Copo de Leite: Aí é claro que: resultado esperado depende do paciente...se ele tem uma patologia...se ele tem.. é uma criança que não tem...é nenhuma síndrome e tem, por exemplo, a dificuldade de aprendizagem dela é metodologia, ou por ...sei lá algo... Agora se você tem uma criança que tem uma deficiência intelectual, você não pode esperar o mesmo resultado da outra! ... Você tem ...que sempre investir naquela criança! Você nunca pode dizer: “Ela não é capaz!”. Nunca! “Ahh porque dizem que é assim, então é assim...”. Não! Não! Nós nos surpreendemos com que as crianças são capazes, inclusive as crianças com deficiências!</p>
			Definindo objetivos com o sujeito	<ul style="list-style-type: none"> Autonomia e felicidade do sujeito Mudança de posição do sujeito em relação a aprendizagem Objetivos delimitados pelo sujeito Acolhimento do sujeito com vistas ao vínculo 		<p>Rosa: ... E ele vai cuidar da própria vida, e vai se feliz, pra mim já basta!...</p> <p>Rosa: ... A pessoa está em um lugar ela quer ficar em outro lugar, então nós vamos nós temos temos que ver os objetivos dela, e fazer estratégias para ela conseguir os objetivos ...</p> <p>Rosa: .. nós temos que ir até aonde nos é permitido ir. Isso quem nos fala é o sujeito. O sujeito que nos diz até quando, até onde você pode ir com ele.</p> <p>Orquídea: ... Primeiro lugar...o acolhimento daquela criança que está aqui.</p>

				<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecimento de vínculo com vistas à avaliação 	<p>Copo de Leite: <i>Eu tive um paciente que quando eu falei a palavra avaliação ele entrou em crise, ele entrou em crise se li te ral men te! Então...você tem que primero conquistar, tem que criar vínculo com aquele, aquela pessoa, com aquela criança, sabe? Você tem que entrar no universo dela!</i></p>
		Percebendo os motivos da procura e as DAs envolvidas	Questões escolares	<ul style="list-style-type: none"> • Busca pelo psicopedagogo por notas baixas na escola • Opção escolar pelo encaminhamento para psicopedagogo • Dificuldade de ensinagem⁹ 	<p>Orquídea: <i>... É um único motivo: que seria a dificuldade escolar, as dificuldades de aprendizagem, as notas baixas na escola.</i></p> <p>Lírio: <i>... prefere encaminhar, não preferem achar mais fácil, encaminhar para um psicopedagogo do que para um psicólogo....</i></p> <p>Copo de Leite: <i>... Porque as vezes, em sala de aula. É muitos professores, infelizmente, o aluno: "Ah eu não entendi!" Aí ele repete a mesma explicação elevando o tom de voz. Rsrtrs E não mudando a estratégia...</i></p>
				DAs	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de organização • Dificuldades específicas

⁹ Dificuldade de ensinagem: termo cunhado pela autora Elisabeth Polity (2002) para designar as dificuldades no processo ensino-aprendizagem composto pelas emoções e subjetividades dos atores envolvidos (professor/aluno).

					<p><i>faz parte de um contexto maior, onde está ali também uma dificuldade relacionada com raciocínio lógico.</i></p> <p>Orquídea: <i>Mas essa dificuldade com raciocínio lógico muitas vezes existe em função da dificuldade de interpretar, ... Porque você vê a falta de atenção relacionada ao déficit de processamento auditivo central, ao próprio déficit de atenção, à ansiedade.</i></p> <p>Lírio: <i>... É estou trabalhando com uma menina que, no começo ela não tinha no ção do que olhar em um quebra cabeça! Como ela iria montar. Nem de percepção, nem de cor, nem de forma, nem de figura! Nada!</i></p> <p>Orquídea: <i>E aí uma situação um pouco mais complicadinha no caso dele, ele teve um problema de ...é.... alfabetização.</i></p> <p>Orquídea: <i>E muita troca de escola, isso também contribuiu para que ele tivesse dificuldades...</i></p> <p>Rosa: <i>Mas acontece que cada escola tem o seu perfil! E tem e tem escola que não bate com o perfil do filho, dos seus filhos. Então...aí é um desastre total!</i></p> <p>Lírio: <i>Muitas vezes, a criança vai mal na escola, mas não é o motivo principal. Muitas vezes o emocional interferindo nessa aprendizagem!... Então muitas vezes, eles vêm com a queixa também escolar, mas o principal motivo é o emocional.</i></p>
				Questões familiares	<ul style="list-style-type: none"> • Estressores familiares <p>Orquídea: <i>... mas existe uma estrutura familiar um pouco complicada também!...</i></p>

					<ul style="list-style-type: none"> • Casos de abuso chegam à clínica • Demanda dos pais pelo êxito escolar 	<p><i>Uma situação de separação. De que não aceitou a separação. O pai formou uma nova família...Tem aí ...sabe?... Uma situação doída, sofrida e... e que interfere diretamente no processo de aprendizagem. Então o emocional interfere muito!</i></p> <p>Copo de Leite: ... O outro caso não deixa de ser pedofilia mas é...digamos assim origem...cultural. É triste... Enfim rsrs E tudo isso acaba caindo na clínica psi co pe da gó gi ca.</p> <p>Rosa: É a questão da nota. ... eu acho que a da própria vaidade dos pais! Os pais têm vergonha de ter um filho que tira notas baixas!...</p>
			Definindo os elementos do atendimento psicopedagógico	Estabelecendo diretrizes para a avaliação psicopedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação segundo Epistemologia Convergente 	<p>Orquídea: ... e eu e você primeiro aplica os testes depois você faz a anamnese e é muito legal porque a anamnese confirma ou não as hipóteses que vão sendo geradas durante a aplicação dos testes. Então isso é a minha cara! Entende? Eu me identifico com isso.</p>
					Quanto ao tempo de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Tempo de avaliação flexível • Tempo para observação • Época para avaliação

						<p>novembro, uma avaliação para fazer, epa! Vai dar tempo de fazer essa avaliação? Rsrtrs Mas deu!</p>
				Quanto à estrutura da avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação interventiva • Avaliando de forma lúdica • Utilizando avaliação formal • Avaliação diferenciada • Avaliação flexibilizada 	<p>Orquídea: Já posso tentar... intervir, mesmo que não seja de uma forma direta, mas eu já posso, baseada naquela percepção, naquele olhar ali, daquelas observações iniciais, é... dar alguma orientação. E tirar algumas dúvidas também. Nada impede de fazer pequenas perguntas assim, na saída ... que vão contribuir para isso ...</p> <p>Copo de Leite: ... Porque através de brincadeiras, eu não não não sentei numa mesa, de forma tradicional, e pedi: "Agora eu quero que você desenhe isso", então foi dentro de um contexto diferenciado que eu introduzi isso!</p> <p>Lírio: ... na avaliação eu faço um ditado, por exemplo, ao avaliar, mas depois eu não faço mais!</p> <p>Rosa: ... o que me ajuda no meu trabalho é a avaliação fisiológica que eu faço, para ver como o cérebro da pessoa está.</p> <p>Copo de Leite: ... Teve um paciente que eu tive que desestruturar completamente a minha avaliação, porque ele, ele negava! Ele negava! Sabe? Tudo que era estruturado, ele negava!</p>
				Atuação após avaliação psicopedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • Contato com outros profissionais 	<p>Orquídea: ... no final, depois de analisar todos os testes, eu... posso até encaminhar para uma avaliação neurológica, para que se possa ter certeza de que aquela criança tem</p>

					<ul style="list-style-type: none"> • Observação com foco no sujeito • Relatório como apoio não como rótulo 	<p>ou não um déficit de atenção e uma hiperatividade.</p> <p>Orquídea: ... depois que eu faço a avaliação, durante a avaliação o olhar tem que estar bem assim,... focado naquilo que a criança está trazendo pra você....</p> <p>Orquídea: ...fazer um ...relatório bom! Eu gosto de fazer o relatório! Eu...Tem profissionais que não fazem que acham que... não é legal fazer, que vai rotular a criança. Mas eu não vejo assim, eu acho que o relatório ele ...te dá ali um suporte.</p>
			Organizando a devolutiva à família	<ul style="list-style-type: none"> • Importância de fazer a devolutiva com pai e mãe 		<p>Rosa: ... e eu junto com os dois...eu chamo os dois! Não interessa se é separado, se é nada, sempre pai e mãe. Não é só mãe, não é só pai. ...</p>
				Periodicidade em relação à devolutiva	<ul style="list-style-type: none"> • Devolutiva informal • Devolutiva formal • Devolutiva a cada dois meses 	<p>Copo de Leite: ... Está sempre chamando os pais para conversar! Eu gosto de dar devolutiva em toda sessão. Uma pequena devolutiva. Eu não sou o tipo de profissional que espera, seis meses pra dar devolutiva. Todo final de sessão eu chamo os pais....</p> <p>Copo de Leite: Mas eu também tenho a devolutiva formal. Principalmente quando eu reavalio.</p> <p>Orquídea: Rapidamente então ...as devolutivas que nós temos que fazer ao longo do trabalho. Eu procuro conversar com a família a cada dois meses, mais ou menos assim...O ideal seria que nós pudéssemos falar todo mês mas, na prática isso não é possível.</p>

					<ul style="list-style-type: none"> • Intercalando devolutivas com escola e família 	<p>Orquídea: Até porque eu gosto de visitar as escolas, então um mês eu visito a escola, o outro mês eu falo com os pais. E nesse momento, eu procuro sempre mostrar para eles, qual é o progresso que eu tenho visto (barulho de celular) durante as sessões...</p>
				Cuidados na devolutiva com a família	<ul style="list-style-type: none"> • Pragmatismo na devolutiva • Valorizando a dedicação e o percurso • Cuidado com o futuro do sujeito • Devolutiva minuciosa • Cuidado com a linguagem • Discutindo encaminhamentos com a família 	<p>Rosa: ... Então é isso, eu acho assim: detalhes, clareza, sinceridade, objetividade...</p> <p>Copo de Leite: ... Aí eu explico o trabalho que nós tivemos para chegar naquele resultado! O quanto a criança se esforçou para chegar até ali!</p> <p>Lírio: ... Porque é incrível, mas fica marcada! Não só pela família viu, pela escola. Então eu prefiro ir manso. Mas eu digo tudo o que está acontecendo.</p> <p>Orquídea: Bom... quando eu vou fazer a devolutiva, eu ... faço uma devolutiva passo a passo. Todos os aspectos que foram avaliados: cognitivo, psicomotor, emocional, deixando claro que eu não sou psicóloga, então o emocional é um ...é uma pincelada, digamos assim. É... Enfim todos os aspectos.</p> <p>Lírio: ... Então eu tenho também muito cuidado ao falar! “Seu filho tem uma dificuldade grande de entender as situações...”sabe? Mas eu não digo: “Seu filho tem um problema cognitivo!”.</p> <p>Lírio: “Olha tem alguns profissionais que poderiam nos ajudar. Você tem possibilidade? Qual nós vamos procurar primeiro?”. Porque eu não posso dar a lista e falar: “Mãe, procura!”.</p>

					<ul style="list-style-type: none"> • Devolutiva como possibilidade de rever os objetivos • Na devolutiva dá-se a adesão ou o abandono 	<p>Orquídea: Queria saber se isso está acontecendo em casa também? Aí ...tem aquela chance de você fazer uma troca com a família, e a partir dessa troca estabelecer: o que é bom agora? A partir de agora vamos... focar ... para... que conquistas nós queremos a partir de agora? O que é importante?</p> <p>Orquídea: Aí nesse momento, tem duas situações...primeira: a família realmente está interessada e vai seguir à risca, vai continuar. Segunda: toquei na ferida: "Está bom, eu vou conversar direitinho, nós vamos conversar, e eu ligo marcando um horário então para ele para ele recomeçar." Tchau e benção, (bate palma) nunca mais!</p>
				<ul style="list-style-type: none"> • Sem autonomia para diagnosticar em casos de transtornos e distúrbios 	<p>Lírio: ... Eu tive um caso que, nossa! Que me marcou muito! O menino era era disléxico, só que ao fazer a devolutiva eu não falei para a mãe. Porque eu não posso dar esse resultado só com a minha avaliação.</p>	
			Posicionando-se quanto à intervenção psicopedagógica	Postura profissional	<ul style="list-style-type: none"> • Cuidando da delimitação • Ressignificando o perder • Buscando solução para a relação entre psicopedagogo e sujeito 	<p>Orquídea: ... Mas não pode transformar a sessão em uma aula particular! Então esse cuidado é uma coisa que nós temos que ter muito!</p> <p>Lírio: ... Então ... eu jogo sempre para ganhar, mas eu perco também... E é legal quando eu perco Rrsrs e a criança percebe que ela pode ganhar de mim!</p> <p>Orquídea: Raiva até as vezes, ela só falta querer bater em você! E você também fica com raiva rrsrsrs só que você não pode sair batendo na criança! Você tem que... Engolir aquela raiva e buscar uma maneira de resolver aquilo ali! E isso nem sempre é fácil!</p>

					<ul style="list-style-type: none"> • Alinhamento de metodologias com demais profissionais • Utilizando diferentes abordagens em diferentes fases • Buscando teoria de acordo com o sujeito 	<p>Copo de Leite: <i>Porque não adianta, de repente a fono está fazendo uma alfabetização fonética, está ali fazendo um reconhecimento, aí você vai para uma silábica, espera aí, não! Então nós temos que nos alinharmos! Psicólogos também, enfim, neuro, psiquiatras, seja o que for! Para a criança ir para frente: são elos, são elos!</i></p> <p>Lírio: <i>Então eu já tive muitos casos assim de criança que eu trabalhei, depois com adolescentes voltou! Daí já tem a questão hábito de estudo, de como fazer um resumo, de como fazer um texto, daí nosso trabalho é diferente! Com os maiores dá para trabalhar mais pontualmente. Trabalhar com textos. Com as crianças eu acho que não dá para forçar muito...</i></p> <p>Orquídea: <i>... eu não eu não teria assim uma linha...rígida para fazer intervenção, eu vou atrás daquilo que é importante para a criança, que eu vejo que dá certo naquela criança....</i></p>
					<ul style="list-style-type: none"> • Parceria profissional e sujeito 	<p>Rosa: <i>Toda terapia é uma via de mão dupla!</i></p>
				Formas de intervenção psicopedagógicas	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhando com ludicidade • Trabalhando por meio de atividades domésticas 	<p>Lírio: <i>Eu trabalho muito com jogos...sabe? ... eu acho, mesmo assim quando eu preciso trabalhar, uma...fazer uma intervenção mais direta na leitura e na escrita, eu não faço repetição das coisas que ela vê na escola. Eu trabalho com essas questões, também com atividades mais lúdicas, sabe?...</i></p> <p>Lírio: <i>... faço muita lista do que se compra na farmácia, no supermercado, sabe? Por que com isso ela está pensando sobre, classificando e também está escrevendo.</i></p>

					<ul style="list-style-type: none"> • Abordagem diversificada com vistas à (re) avaliação • Mudança de escola como interventivo • Retenção escolar pode ser interventivo • Utilizando reforço positivo • Mostrar o erro como interventivo • Atuando com outra ferramenta • Significando potencialidades do sujeito 	<p>Orquídea: mas... isso não quer dizer que eu não faça, traga também atividades para essa criança fazer aqui. Até para que eu possa ver como é que ela está.</p> <p>Copo de Leite: ... e a escola falar que está tudo bem! (Suspiro) Complicado! Mas eu já tive caso assim. Infelizmente! E aí o procedimento foi: vamos mudar de escola.</p> <p>Rosa: Eu falo para os pais que... as vezes é até saudável que você deixe o filho não passar de ano. Porque... você tem que ver como que ele está emocionalmente, as vezes para ele é pior ficar empurrando o sujeito para uma série mais difícil onde ele não já não está bem e tal ...</p> <p>Lírio: ... “Ó você acertou isso, isso e isso! Você ganhou cinco pontos! Mas eu te dou dez se a grafia estiver correta! Então ela capricha na caligrafia!</p> <p>Orquídea: E aí ao mesmo tempo que a criança reage, e você tem que lidar com essa reação, você pode mostrar para ela: que ela errou...</p> <p>Rosa: Eu eu já tive experiência aqui muito legal até! De uma adolescente que chegou pra mim. E eu fiz um trabalho com ela mais de (outra ferramenta) mesmo.</p> <p>Rosa: ... E ...eu faço eu tenho eu trabalho nesse sentido de mostrar para ele as habilidades que ele pode desenvolver, as estratégias que ele pode desenvolver para conseguir esse objetivo.</p>
--	--	--	--	--	--	--

					<p>Orientações quanto às necessidades da criança</p> <ul style="list-style-type: none"> • Criança precisa de rotina • Tempo para cada coisa 	<p>Orquídea: Criança, por mais que queiram negar, algumas pessoas não aceitem, precisa de rotina! Tem que se organizar!</p> <p>Orquídea: Então: tem que estudar? Tem. Tem que ter horário para fazer tarefa? Tem. Mas também tem que ter tempo para brincar!</p>
			Tempo de atendimento	Determinação de tempo de atendimento	<ul style="list-style-type: none"> • Rápido: dez sessões • Não tem como determinar o tempo de atendimento 	<p>Rosa: Ah que eu considero rápido, são umas dez sessões, quinze sessões....</p> <p>Orquídea: ... bom tal criança tem dificuldade de atenção, então eu vou trazer jogos que vão trabalhar a atenção dessa criança e em um mês ou dois eu já posso partir para trabalhar outro critério! Não é assim que funciona!</p>
				Tempo determinado em função do sujeito	<ul style="list-style-type: none"> • Tempo a depender se é transtorno, distúrbio ou DA • A depender da carência do sujeito 	<p>Rosa: ... Agora quando vem o problema o transtorno de cognição, de desenvolvimento cognitivo, de funcionalidade cerebral com alguma coisa emocional, aí a coisa já fica um pouco mais é... morosa.</p> <p>Orquídea: A criança vai continuar precisando, porque aqui é o... volto a falar: é o momento que ela tem alguém dando atenção para ela! Então ela não vai querer perder isso! Não vai evoluir!</p>
					<ul style="list-style-type: none"> • Depende do comprometimento familiar 	<p>Lírio: ... Depende muito... Depende muito....Tem crianças, tem pais, que quando assumem um trabalho, eles são...eles frequentam assim...sabe? É demais a frequência! Tem pais que... Agora tem crianças que os pais são muito faltosos!</p>
			Percebem do a importância do vínculo	<ul style="list-style-type: none"> • Vínculo imprescindível 	<p>Orquídea: ... Você, sem vínculo você não faz nada! Então...o acolhimento inicial, você mostrar para a criança que ela pode confiar em você! Isso tudo é muito importante para que o trabalho se desenvolva!</p>	

				<ul style="list-style-type: none"> • Vínculo como base • Agilidade no resultado por meio do vínculo • Limite do vínculo determina se ele está sendo benéfico 	<p>Orquídea: ... É... esse o relacionamento, o vínculo que se forma entre o profissional e a criança é a base de todo o resto, porque é a partir daí que nós vamos conseguir nos relacionar. Então tem que ter esse vínculo, você tem que estar, o profissional tem que estar aberto àquilo que a criança traz ...</p> <p>Orquídea: Tem um caso de um menino, que ...o vínculo que formou, foi um vínculo tão bom, que rapidamente começou a fazer, ...a se a ser perceptível essa melhora!</p> <p>Copo de Leite: ... O vínculo é muito importante, mas quando ele fica tão forte ... Também é hora de parar! Então tem os dois lados da moeda! Por isso precisa terapia! Rsrssrs Porque quando ele não tem vínculo ele cria o muro! Quando o vínculo está muito envolvido é como se os dois tivessem uma simbiose, e aí também não funciona! Entende? Aí também é hora de trocar de terapeuta! Rsrssrs</p>	
			Observan do participa ção familiar nos resulta dos do atendi mento psicopeda gógico	Perfil sócio-econômi co da família	<ul style="list-style-type: none"> • Famílias com estudo • Famílias sem estudo 	<p>Rosa: Porque na verdade, assim, eu não sei se é sorte, assim, mas eu trabalho com gente assim que tem certa escolaridade, que tem um certo intelecto.</p> <p>Rosa: A gente trabalha no I com pessoas bastante simples ...</p>
				<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão familiar sobre dinamicidade da vida 	<p>Rosa: Porque o mundo está mudando muito rápido. A vida é muito dinâmica! E e eu acho que isso... os pais têm que entende isso! Se eles entendem é...muito mais fácil pra gente trabalhar, com certeza!</p>	

					<ul style="list-style-type: none"> • Preparar família para mudança • Famílias estatutárias tem dificuldades com mudanças 	<p>Rosa: ... então eu falo com a mãe, eu falo assim pra ela: “Você está preparada? Porque quando eu começar a mexer com seu filho eu vou mexer com a família inteira!...”</p> <p>Rosa: Tem famílias extremamente fechadas, extremamente arraigadas a padrões de comportamentos muito antigos, muito arcaicos e ...que tem medo mesmo.</p>
				<p>Importância da participação familiar no processo psicopedagógico</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Importância contato com pais • Família como parte do processo • Participação familiar na continuidade do processo de aprendizagem iniciado na escola • Proporcionar ambiente adequado para aprendizagem • Participação dos pais pelo empoderamento da mãe 	<p>Rosa: ... pedi pra, pedi pra ter mais contato com o pai do sujeito ... Eu gosto de fazer assim: é, fala para a mãe observar o comportamento do filho, essas coisas!...</p> <p>Lírio: ... Mas se não tiver a participação da família eu acho que a gente não caminha! Sabe? Fica muito difícil! A gente pode até perceber as mudanças e tal, mas poderiam ser muito melhores se tivesse esse respaldo!</p> <p>Lírio: ...Em casa ela tem um trabalho a ser realizado! ... Não de fazer a tarefa para a criança!... Mas da criança saber que se ela precisar ela tem um porto seguro!!! Que ela pode contar!</p> <p>Orquídea: Em todos os aspectos, porque se voc se a criança tem um ambiente dentro de casa, onde ela pode sentar, esparramar o materialzinho dela, fazer as coisinhas dela. Onde ela pode perguntar para a mãe, tirar alguma dúvida ...</p> <p>Lírio: ...as vezes a gente faz um trabalho sem muito a presença do pai, aqui ... mas acaba tendo participação na família, porque a mãe, às vezes, se empodera aí força a barra.</p>

					<ul style="list-style-type: none"> • Importância da valorização das conquistas • Assiduidade como participação familiar no processo psicopedagógico • Função familiar de formação do sujeito • Paradoxo mãe e profissional • Família vinculada é participativa 	<p>Lírio: Porque as vezes a criança mostra algumas coisas e a mãe não comenta nada, acha que não faz mais do que a obrigação! Então...sabe? De valorizar os pequenos passinhos! A família tem que estar junto!!!</p> <p>Lírio: Mas se a mãe fosse assídua acho que menos tempo eu conseguiria. ... Até um dia que eu chamei a mãe e falei: "Olha se você não assumir comigo essa responsabilidade, eu vou interromper o trabalho!". ...</p> <p>Copo de Leite: ... Convencer essa família da da função que ela tem... Ela está formando o caráter daquele serzinho! Desejado ou não desejado ele está ali! Então...aquela é a função dela! Ela tem que dar a estrutura para essa criança, estrutura emocional...</p> <p>Copo de Leite: ... Quando a mulher saiu para o mercado de trabalho, muitas delas esqueceram ... de ser mães!... As mães estavam presentes...as ... A mãe vai para o mercado de trabalho... E começa a ficar igual a esse pai? E a criança? Fica totalmente desamparada! Entende? ... E isso pode refletir na aprendizagem!</p> <p>Orquídea: Quando a família...é presente...quando a família...vou usar o verbo casar, porque eu acho que é um casamento mesmo! Casa com você, você... ultra, a resposta que você vai ter no seu trabalho é muito mais rápida e melhor!</p>
--	--	--	--	--	---	---

					<ul style="list-style-type: none"> • Família extensa pode ajudar • Família como informante sobre mudanças no sujeito 	<p>Orquídea: <i>Mas tem um caso, desses que eu já citei pra você... que a menina continua. Mas porque não é... não depende só da mãe! Aí tem uma avó que mantém, faz com que isso continue, entendeu? Se tirar essa avó não sei o que acontece! Ela é o alicerce! Entende?</i></p> <p>Orquídea: <i>Quando a família vem e diz pra você: "Olha está agind, é outra criança..." Porque? ... o que que aconteceu de diferente? Eu sempre procuro saber. Porque essas informações são importantes! São elas que vão contribuir para que esse trabalho continue a fluir de uma maneira...plena, de uma maneira positiva! Isso é muito importante!</i></p>
				Participação familiar com efeito negativo sobre o processo	<ul style="list-style-type: none"> • Pais desatentos aos filhos • Escolha de escola por vaidade dos pais • Pais intelectualizados tem vergonha • Problemas no núcleo familiar pode impactar o processo de aprendizagem do sujeito 	<p>Rosa: <i>Então acho que os pais o que eu vejo é que eles conhecem muito pouco os próprios filhos, então eles não conseguem enxergar o filho, entendeu?</i></p> <p>Rosa: <i>... Porque a hoje em dia tem muita competição e isso é uma realidade e...eu acho que muitos pais colocam os filhos em escolas ditas muito boas, afamadas, para, até status quo.</i></p> <p>Rosa: <i>Principalmente quando os pais são ... intelectualizados e eles ficam com vergonha, né? "Nossa! Nossa, mas meu filho está tirando essa nota! Será que ele é burro?"</i></p> <p>Rosa: <i>E a mãe é...a mãe relata muitas coisas para você. E é você percebe que tem um muitas coisas na família, dentro do núcleo familiar, e aí você começa a tentar melhorar esse núcleo familiar! ... Que isso vai refletir no</i></p>

						<p>sujeito e vai refletir no seu, no andamento das suas estratégias...para dar certo!</p> <ul style="list-style-type: none"> • Investigando o desejo de participação familiar na sessão • Delimitando a participação da família • Diagnóstico dos pais • Terceirizando cuidado • Fuga familiar da proposta de encaminhamento 	<p><i>sujeito e vai refletir no seu, no andamento das suas estratégias...para dar certo!</i></p> <p>Copo de Leite: <i>Aí eu tenho que descobrir por que ela quer participar dessa dessa dessa...? Ela quer participar porque ela não confia em mim? Ela quer participar porque é superprotetora? Ou ela quer participar porque tem medo que ele revele alguma coisa? Entende? Eu tenho que descobrir isso!... Porque as abordagens são diferentes! ... Agora, o mais grave é quando ela não quer que a criança revele alguma coisa! E existem casos assim! Principalmente quando existe violência familiar! Casos de abuso...entende?</i></p> <p>Copo de Leite: <i>... Tem famílias que você tem que: "Olha...eu gostaria que você se afastasse..." Porque tem famílias que querem participar da terapia!!!</i></p> <p>Orquídea: <i>... os pais viram e falam: "Ah meu filho tem tal e tal dificuldade, não sei que, tem que melhorar na escola...tem que resolver isso!"</i></p> <p>Orquídea: <i>... Joga, entrega o pacotinho. Fechadinho, pra você pra você abrir e resolver o problema. Está terceirizando a... situação!</i></p> <p>Orquídea: <i>Como já aconteceu...de... de eu sugerir que a mãe procurasse terapia. Foi, mas a psicóloga não era boa!... Na hora que toca no ponto nevrálgico não vai mais, aí para a terapia!</i></p>
--	--	--	--	--	--	---	---

					<ul style="list-style-type: none"> • DA como um processo iniciado pela carga de trabalho dos pais • Ajuda inapropriada dos pais • Negação do diagnóstico pela família 	<p>Orquídea: <i>E aí ... os pais chegam em casa, já...muitas vezes tarde, não tem tempo, estão cansados! E a criança está ali! Querendo atenção, querendo carinho! Querendo...uma troca! E não dá pra fazer essa troca.</i></p> <p>Orquídea: <i>Ou então até faz pela criança! E aí... achando que está ajudando, mas essa não é a ajuda que a criança precisa!</i></p> <p>Orquídea: ... <i>“Ah não! Pode tirar daí que meu filho tem problema de déficit de atenção, porque não tem! Processamento ele pode ter, mas déficit de atenção não!” rrsrs.</i></p>
				<ul style="list-style-type: none"> • O foco não é a família 	<p>Rosa: ... <i>eu não vou mudar a família de ninguém, e também não é essa minha intenção. ...</i></p>	
			Perceben do os resulta dos do atendi mento psicopedagógico	Mudanças percebi das no e pelo sujeito	<ul style="list-style-type: none"> • Mudança na percepção de mundo • Resultados percebidos pela criança 	<p>Rosa: ... <i>A maneira dela ver as coisas, e a partir do momento que ela muda essa maneira de ver as coisas , ela começa a se sentir diferente, ela vê o mundo diferente, ela começa com atitudes diferentes ...</i></p> <p>Lírio: <i>Muitas vezes as crianças falam! ... “Tia L. eu não conseguia fazer isso e agora eu consigo!!! Olha como é que eu melhorei!</i></p>
				Percepção dos profissio nais que atuam com o sujeito	Quanto ao que foi observ ado	<ul style="list-style-type: none"> • Observação do comportamento do sujeito • Observação quanto ao amadurecimento

						<ul style="list-style-type: none"> • Mudanças percebidas na linguagem e interação • Observação de mudanças quanto ao estabelecimento de estratégias • Reflexo no sujeito da satisfação da profissional 	<p>Orquídea: No modo como essa criança se ... comunica com as outras, interage, já foi possível perceber, e a escola também ... me deu esse retorno! Então e esses são parâmetros muito importantes.</p> <p>Orquídea: Porque antes ela perdia muito, porque ela não não estabelecia estratégia no jogo. Então isso tudo, esses detalhes eles vão aparecendo na sessão!</p> <p>Orquídea: ... E você vê, sabe? Na carinha! Rsr rsrs É tão bom! Rsr rsrs É tão bom! Tão positivo! Tão gratificante! Muito bom! Eu adoro o que eu faço!...</p>
					Quanto a como foi observado	<ul style="list-style-type: none"> • Resultado observado a partir da intervenção • Observação contínua do sujeito e informações da família • Escola percebe evolução 	<p>Orquídea: Porque a medida que você vai trabalhando isso aqui, essa questão de organização de ideias, de falar, você vai pôr em prática isso aqui. Então aí você consegue perceber a evolução... E aí a medida que você começa a trabalhar com ela, ... você começa a observar algum resultado...</p> <p>Rosa: Então eu observo muito assim a maneira como ele se porta, a maneira como ele na minha sala, a maneira que ele fala, a maneira ...eu estou sempre...assim perguntando para os familiares: Como que ele está? Não só na escola!</p> <p>Copo de Leite: ... Sim... e o mais legal, é você escutar da escola: "Puxa vida! Depois que é ele começou com você ele melhorou demais!</p>
						<ul style="list-style-type: none"> • Foco na avaliação pode dificultar a visão dos resultados pelo profissional 	<p>Orquídea: Porque eu estava focada na avaliação! Eu queria...pegar os dados. Eu</p>

						gosto muito de anotar, tudo aquilo que eu observo.
					<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação familiar do profissional pela agilidade nos resultados percebidos 	Orquídea: Não resolveu, o profissional não é bom! Não resolveu em dois, três meses, “Ahh aquele profissional não presta!”, e não é assim!
					<ul style="list-style-type: none"> • Resultados percebidos pela escola e família 	Lírio: ... E daí a escola faz as, a família faz a ... Então nós vamos sentindo que está uma coisa assim ...global! Não é só aqui que melhorou!
					<ul style="list-style-type: none"> • Questionando a participação familiar frente aos resultados insatisfatórios 	Orquídea: Qual é o envolvimento que essa família está tendo? O que que essa família fez daquelas orientações iniciais lá que foram passadas. Junto com o relatório da avaliação? ... Quais orientações que você passou que aquela família seguiu?
				Meios para percepção dos resultados	<ul style="list-style-type: none"> • Percepção visual dos resultados • Sistematização dos resultados • Instrumentos de (re) avaliação como norteadores dos resultados 	<p>Orquídea: Então, nas atividades, conforme você interage com essa criança, você consegue ver a evolução dela! Ela vai mostrando isso pra você no dia a dia!</p> <p>Copo de Leite: ... Então eu tenho o registro! Aí depois quando eu vou avaliar ...eu tenho o registro, eu tenho como! ... E conseguir fazer ela estruturada eu tenho como...eu tenho parâmetro de comparação, porque está tudo anotado! Daí a importância do registro de tudo!</p> <p>Copo de Leite: Você pontua! E através disso que você consegue provar, ter argumentos! Argumentos visíveis, fí si cos!!! De mons trar resultado! Até pra você brigar por aquilo... porque se você vai ficar só no tititi na fala, “Ahh porque ele evoluiu, porque ele está falando melhor...” Prova! Você fez uma avaliação.</p>

					<ul style="list-style-type: none"> • Revendo produções da criança • Buscando parâmetros com a família e a escola • Observação do estado emocional como meio para percepção dos resultados 	<p>Lírio: ... eu tenho uma pasta com as produções. De vez em quando eles falam: "Deixe eu ver minha primeira produção?" "Ahhh essa é minha letra?"...</p> <p>Lírio: Antes de de ter essa reunião com os pais, eu tenho uma reunião na escola, para saber como é que a criança está respondendo..., como é que a professora está lidando com a situação..., como é que ela está se saindo. Para eu ter parâmetros. Porque as vezes a criança apresenta um comportamento aqui comigo e na escola nem sempre é o mesmo comportamento.</p> <p>Rosa: Agora...como que eu percebo ah eu é ...quando que eu consegui o objetivo do sujeito? Quando ele fica feliz! Ele fica feliz e ele mesmo é... fala pra mim que ele está bem! Pelas atitudes! Até pela maneira dele chegar na minha sala! O humor, tudo isso! É... emocionalmente bem, se aceitando como é!</p>
					<ul style="list-style-type: none"> • Resultados dependem das relações entre os microssistemas família, escola e profissionais 	<p>Orquídea: É uma troca de informação que tem que ser constante! Quando isso não acontece eu acho que fica um pouco capenga, sabe? Fica um pouco a desejar!</p>
					<ul style="list-style-type: none"> • Participação do contexto nos resultados 	<p>Lírio: Então, está assistido assistida pelo neuro. Se precisar medicação, médica. É está assistida por uma psicóloga se for o caso. É. A escola está dando uma um apoio. Eu aqui, a família lá. Então eu vejo que é uma somatória! Eu acho que todo mundo tem a sua parcela de colaboração, assim como tem parcela de colaboração na dificuldade, tem uma parcela também nos resultados!</p>
				Tempo para observação	<ul style="list-style-type: none"> • Seis sessões é pouco tempo para observar mudanças 	<p>Orquídea: Eu realmente, não...acho que nem tinha dado nem tempo, rsrrs de eu observar isso. Porque tinham sido poucos, poucas</p>

				o de resultados	<ul style="list-style-type: none"> • Observação de mudanças a partir de 2 meses • Tempo para percepção da mudança depende de diversidade de fatores • Seis meses para percepção das primeiras mudanças 	<p>sessões...sei lá umas cinco seis sessões, não sei, não vou lembrar agora, já faz tempo rsrrsrss.</p> <p>Orquídea: Um atendimento que começou esse ano. É... digamos assim uns dois meses, contando a avaliação e o tempo de ...primeiro mês de intervenção. Já foi possível observar uma mudança no comportamento dessa criança, sabe?</p> <p>Orquídea: ... Só que no começo do trabalho psicopedagógico, logo depois que você faz a avaliação, e aí começa a intervenção, muitas vezes, essa... mudança, não vai acontecer nos dois, três, quatro primeiros meses! As vezes leva um tempo maior, para acontecer! Vai depender da situação, do caso, da criança, da história... Da estrutura familiar. Vai depender de uma série de fatores! E isso... as vezes, essa resposta demora um tempo maior pra vir.</p> <p>Lírio: ...alguns meses...sabe?... Com cinco ou seis meses já dá para ir percebendo algumas diferenças...</p>
			Determinando critérios para alta	<ul style="list-style-type: none"> • Alta mesmo sem sucesso total • Alta quando estabelece vínculo positivo e conquista autonomia em relação a aprendizagem 	<p>Lírio: Não dá para ficar, deixar a criança se se autoadministrar quando ela é pequena ainda. Nós temos que continuar cobrando,. Mas...quando a criança já consegue administrar pelo menos um pedaço dessa história aí, então...eu dou alta nessa hora!</p> <p>Lírio: Então a hora que ela consegue desempenhar, consegue estabelecer uma relação boa na escola com os colegas. Com a professora! Então daí eu sinto que dá para ela caminhar sozinha.</p>	

				<ul style="list-style-type: none"> • Alta ao alcançar o objetivo do sujeito • Alta quando a evolução quanto a aprendizagem atinge o limite • Reavaliação como parâmetro para alta • Maturidade e autonomia na aprendizagem como critérios para alta • Percepção do limite da habilidade profissional 	<p>Rosa: <i>Objetiva e subjetiva, eu observo dos dois lados! Por exemplo se ele veio com problema de aprendizagem ele está tirando notas baixas ... e está feliz! ... o objetivo foi conseguido! Se esse foi o objetivo que ele veio buscar! Aí eu dou alta!</i></p> <p>Orquídea: <i>Teve um caso que eu dei alta para a criança eu já vinha, (estalos de dedos) sabe? Há, sei lá, uns três, quatro anos talvez... aquele menino já tinha evoluído ...tudo que ele podia!</i></p> <p>Orquídea: <i>Você pode reavaliar o cognitivo dessa criança! Ver se agora está de acordo, não é? Isso tudo nos dá ... parâmetro para poder liberar uma criança. Para poder dar alta para ela.</i></p> <p>Orquídea: <i>E outra coisa também que eu acho que é importante, é ver.. a maturidade daquela criança. Ela está pronta de fato? Para seguir... sem... a sua ajuda? Tem criança que pri...que sabe? Você vê que... não está pronta ainda.</i></p> <p>Rosa: <i>A partir do momento que você vê que não tem mais nada para fazer em relação àquele sujeito, ou que as necessidades e objetivos dele ultrapassam a sua o seu conhecimento profissional, você tem que passar para outro profissional, indicá-lo para outro profissional. É assim que eu vejo a Psicopedagogia. É assim que eu trabalho!</i></p>
--	--	--	--	---	---

				<ul style="list-style-type: none"> Colocando-se a disposição após a alta 	<p>Lírio: E sempre quando eu dou alta, eu sempre digo assim: “Olha, você está super bem! Eu acho que você pode caminhar sozinha, mas se lá na frente você sentir alguma coisa você me liga!” Eu não corto o vínculo totalmente! ... Deixo a porta aberta... Deixo a porta aberta, porque muitos casos voltam, muitos! Principalmente na adolescência...</p>
			Tempo para alta	<ul style="list-style-type: none"> Tempo para alta depende da gravidade do caso Tempo para alta depende de diversos fatores Sem preocupação quanto ao tempo para alta Tempo depende de envolvimento familiar Tempo para alta por volta de um ano e meio 	<p>Orquídea: ... Até porque existem casos que as dificuldades da criança são muito maiores. E aí o tempo que ela vai precisar de atendimento, também é muito maior.</p> <p>Orquídea: Não tem como você... prever o tempo que isso vai levar. Depende de cada criança! Depende da dificuldade, depende do caso, depende até da carência, eu acho, da criança!</p> <p>Orquídea: Não sei dizer! Porque eu não me preocupo muito com a questão do tempo. Eu não saberia responder essa pergunta. Rsr rsr</p> <p>Orquídea: ... Então... tem situações, é... nessas situações fica muito difícil, aí eu volto na questão do tempo do tratamento, você dizer que em um ano você dá conta! ... Não dá! Não vai dar conta!</p> <p>Lírio: Então depende muito. Normalmente um ano e meio. Um ano, um ano e meio.</p>
				Momento para alta	<ul style="list-style-type: none"> Momento adequado para alta

					<ul style="list-style-type: none"> • Momento inapropriado para alta 	<p>Lírio: Normalmente, eu não dou alta ...assim, no final do ano. (Silêncio) Porque...eu acho que o começo de uma nova etapa é muito complicado! Uma nova série, novos amigos, às vezes, nova escola...</p>
		Refletindo sobre abandono	Implicações familiares que podem levar ao abandono	<ul style="list-style-type: none"> • Abandono injustificado • Mudanças indesejadas na dinâmica familiar podem levar ao abandono • Objetivo familiar não alcançado pode levar a abandono • Trocando o atendimento psicopedagógico por atividades extras • Casos de abuso podem levar ao abandono 	<p>Rosa: ... eu tive um também que... fez uma, fez algumas sessões e... a mãe ... problema meio complicado...ele era adotado, e... tinha muitas outras questões, e...ai nós ficamos para janeiro, e aí a mãe me mandou um whatsapp e falou que ele não ia voltar mais.</p> <p>Orquídea: ... se não, vai o casal, vai se separar, vai ... É difícil conseguir é... passar para a família que aquilo precisa mexer. Quando eles entendem isso, muitas vezes fogem do tratamento.</p> <p>Orquídea: ... E tem aquela situação em que você...é...a criança volta, mas lá pelas tantas, dois, três, quatro meses depois, não surtiu o efeito que a família quis. E aí para!</p> <p>Orquídea: É ...recentemente uma mãe veio e me disse que ... ia tirar do atendimento porque a filha dela está se relacionando muito com adultos, porque é... a psicopedagoga, é a aula particular, não sei que, "Só tem adulto na vida dela, ela precisa se relacionar com meninas da idade dela, com adolescentes!" Então ela vai colocá-la em aula de dança, em... sabe? Em aula de música, não sei que, e espera que isso resolva!</p> <p>Copo de Leite: ... eu comecei a perceber alguns aspetos através do desenho... gritavam violência! ... Enfim... e em uma devolutiva, eu conversei com a mãe, e ela foi</p>	

			<ul style="list-style-type: none"> • Vida atribulada leva à interrupção do atendimento • Falta de comprometimento familiar no processo leva a abandono • Custo nas férias pode levar a abandono do atendimento • Abandono de sessões já pagas 	<p>se esquivando, se esquivando... ela não voltou mais! Ela não voltou mais! Entende?</p> <p>Rosa: ... ela falou que estava montando um Pet para a filha mais velha, ... que estava muito complicado que ela estava fazendo tudo sozinha ...</p> <p>Orquídea: Aquela família que delega a função para você resolver, quem delega a função para você resolver, não fica! Não tira, acaba tirando do tratamento! Dificilmente vai continuar! ... Porque não aguenta! Não consegue!</p> <p>Orquídea: Vai fazer uma experiência por quatro meses, novembro, dezembro, janeiro e fevereiro, se não der certo em março ela volta. ... novembro, dezembro... final do ano, eu não quero gastar com isso. Entende? Então tem essa questão também. Não quero gastar com isso agora...</p> <p>Rosa: Que engraçado...é...estou com um problema desse, assim...Inclusive já as sessões já estão pagas, isso me deixa mais assim...</p>
			<ul style="list-style-type: none"> • Contrato dificulta abandono 	<p>Rosa: Mas assim é muito raro ter desistência, porque a gente trabalha assim, por contrato e tudo. Eu nem sei se, eu que falei para ela que ainda estão faltando sessões, que ela já, nem sei se ela sabe, sabia disso.</p>
		Amparam-se na rede de apoio	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho em conjunto com fonoaudiólogos 	<p>Orquídea: ... quem tem... processamento auditivo. Vai precisar também de uma fono para trabalhar a questão desse processamento.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • Apoio dos psicólogos para validar ou refutar a hipótese diagnóstica • Trabalho em rede para o desenvolvimento do atendimento • Supervisão como apoio para condução do atendimento 	<p>Orquídea: ... o profissional que vai trabalhar o emocional dessa criança vai poder também te dar um feedback. E dizer: "Não, essa criança ela tem, é mais ansiosa do que hiperativa." Do que enfim...</p> <p>Copo de Leite: ... E outra coisa que eu acho que é fundamental é fazer parcerias! Trabalhar em equipe! Por que ninguém faz nada sozinho!...</p> <p>Rosa: Eu adoro a (nome da supervisora). Porque é um poço de conhecimento. Que a gente busca a toda hora! E ela é muito generosa. Nossa... Compartilha e dá opiniões! Ela é muito boa nisso!</p>
--	--	---	---

Fonte: própria autora

4.3.2 .Processo de construção da identidade do profissional da Psicopedagogia

Em se tratando de percurso profissional, desde o início de seus estudos até a entrada no mercado de trabalho, e mesmo durante sua prática, os psicopedagogos **vão construindo seus saberes sobre a Psicopedagogia e sobre o que é esperado de seus profissionais**. Sua identidade profissional encontra-se permeada por vivências pessoais e profissionais anteriores, assim como por crenças, teorias e práticas.

Rubinstein (2017) enfatiza a necessidade de diferenciar a Psicopedagogia, enquanto ciência, dos psicopedagogos, tendo em vista a singularidade pertinente a estes últimos. A autora trata da identidade da Psicopedagogia compreendendo que é necessário respeitar as diferentes práticas pertencentes a ela, sem, no entanto, desviar de sua integridade.

A Psicopedagogia constitui-se pela teoria apreendida e pela prática experienciada. Enquanto há os que acreditam que sua atuação é restrita à aprendizagem, outros entendem que está em curso a ampliação dos limites de atuação. A interdisciplinaridade e a flexibilidade dessa ciência parecem ser ponto pacífico, enquanto que a abrangência do trabalho com famílias ainda provoca questionamentos, tais como o limite de atuação do psicopedagogo com as famílias das crianças e adolescentes que estão em atendimento psicopedagógico.

De todo modo, é certo que a Psicopedagogia promove o autoconhecimento e pode auxiliar professores em sala de aula, tanto assessorando nos casos da Psicopedagogia Clínica, como diretamente com os gestores e professores no caso da Psicopedagogia Institucional, como mencionam Rubinstein *et al.* (2004, p. 227):

Entende-se que a experiência clínica do psicopedagogo por meio do modo próprio de analisar a singularidade dos conflitos, pode em muito contribuir para, senão reverter o insucesso escolar, diminuir sua exuberância. Delineia-se, portanto, uma outra atuação do psicopedagogo: intervir na escola, aproveitando a sua habilidade na escuta clínica.

É essa habilidade mencionada em escuta clínica (RUBINSTEIN *et al.*, 2004) que vai ao encontro do que foi dito pelas psicopedagogas participantes desta pesquisa ao comentarem sobre a condição de sensibilização quanto ao sujeito por parte dos profissionais. Um outro cuidado abordado foi referente ao diagnóstico, ou seja, a

(pre)ocupação do profissional em proferir um diagnóstico, mesmo porque, em determinadas situações, é necessária a entrada de profissionais de outras áreas para corroborar ou refutar as hipóteses levantadas pelo psicopedagogo.

O início da trajetória profissional é marcado pela insegurança, dando margem à resignificação das certezas sobre as DAs. Assim, participantes da pesquisa mencionaram a importância da atualização constante exigida pela prática psicopedagógica, o que também vai ao encontro do que defende Rubinstein (2017) que, por sua vez, afirma que a demanda por ferramentas de trabalho é inerente a quem se forma em cursos de especialização.

Nesse sentido, a formação do psicopedagogo pode acontecer por meio de cursos de graduação ou pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu*, sendo o segundo o mais procurado no Brasil, de acordo com Peres (2007). A modalidade de formação escolhida pelos participantes desta pesquisa foi o curso de pós-graduação *lato sensu*, o que corrobora os dados apresentados pela autora acima.

A esse respeito, Masini (2006) defende que sejam estabelecidos critérios de seleção para candidatos ao curso de Psicopedagogia como, por exemplo, que a formação inicial dos psicopedagogos aconteça nas áreas de educação ou saúde, além de que sejam formados em cursos de especialização capazes de unir teoria à prática. Entretanto, há uma diferença entre teoria e prática, fator que leva os profissionais da psicopedagogia a um movimento de busca de ampliação do mapa teórico. Essa ampliação, segundo Rubinstein (2017), faz parte da complexidade que dificulta delimitar e definir o campo de atuação do psicopedagogo.

De toda forma, a flexibilidade na escolha teórica parece ser algo unânime aos psicopedagogos participantes da pesquisa, sendo construída a partir da prática com e para cada sujeito, segundo eles. Entrementes, chegaram a citar como referenciais teóricos autores brasileiros e argentinos como Sara Paín, Jorge Visca, Alícia Fernández, Edith Rubinstein.

É preciso salientar que a escolha teórica envolve vivências pessoais e profissionais e que, nessa mescla teórica, é preciso voltar-se a uma identidade profissional que, embora acolha diferentes bases, possui um objeto claro e definido: a aprendizagem (VISCA, 2010; RUBINSTEIN, 2017).

A delimitação da área da Psicopedagogia é, portanto, uma preocupação desde seu início até a atualidade, tendo sido discutida, por exemplo, por autores como Bossa

(2000), Rubinstein *et al.* (2004), Masini (2006), Peres (2007), Scoz e Ito (2013). Essas autoras tratam a Psicopedagogia como interdisciplinar, podendo fazer uso do conhecimento de áreas afins, desde que com o cuidado de não exceder seu objeto de estudo. Dentre os psicopedagogos, há os que se preocupam em atentar-se para essa questão, porém, assinalam a expansão da abrangência dessa ciência, compreendem a preocupação com a família e a utilização de conhecimento das neurociências como coadjuvante no atendimento.

Na atuação psicopedagógica, assim como nas demais profissões, surgem percalços que os profissionais têm de enfrentar. Entre eles, encontram-se, por exemplo, a impotência frente aos limites do profissional, ou mesmo frente à rigidez do sujeito e/ou da família, a impossibilidade ou as dificuldades de contato frequente com a escola, a insegurança financeira e a dificuldade de ação em casos de abuso sexual.

Em relação a essas impotências apresentadas, o que se pode pensar, a título de possíveis caminhos ou soluções, é na já mencionada atualização profissional que proporciona um cabedal teórico capaz de conduzir uma atuação com mais segurança. E, no aspecto da oposição de resistência pelo sujeito ou pela família, é necessário que estejam prontos a acessar as dificuldades e querer lidar com elas. A esse respeito, Wagner *et al.* (2011) defendem que a flexibilização e a definição de fronteiras são essenciais para que as famílias possam lidar com as mudanças que se impõem com o passar do tempo e no processo psicopedagógico.

Todavia, quando se traz à tona a dificuldade de contato com as escolas de uma forma sistemática, vê-se diante de uma questão multifacetada, pois os motivos podem ser os mais variados, tais como: resistência da família não autorizando tal contato; falta de tempo do profissional; indisponibilidade da escola. Faz-se necessário olhar para essa questão, a fim de estabelecer um contato frequente e firmar esta que é uma parceria imprescindível ao andamento do atendimento psicopedagógico.

É possível observar que a construção da identidade profissional do psicopedagogo está permeada por vários fatores presentes em sua trajetória profissional, que vão definindo a Psicopedagogia, e por outros fatores, em seus estudos e prática, que propiciam a adoção de bases teóricas mais sólidas. O psicopedagogo, assim, vai delineando seu perfil profissional por meio de suas vivências profissionais e pelas situações e dificuldades enfrentadas na prática. E isso pode ser verificado na Figura 10:

Figura 10: Fatores que impactam na construção da identidade e atuação profissional dos psicopedagogos.



Fonte: Própria autora

Considerando que a Psicopedagogia passou por fases, de acordo com Rubinstein (2017), tem-se que os psicopedagogos vão, com ela, estabelecendo objetivos durante a sua trajetória profissional que dependem do período histórico no qual estão inseridos. Na atualidade, esses objetivos podem estar relacionados tanto à aprendizagem quanto ao sujeito no seu processo de aprendizagem, ou serem, ainda, limitados. Dessa forma, os objetivos dos psicopedagogos podem ser: levar o sujeito a (re) encontrar o prazer em aprender, a ser feliz, a conquistar autonomia, a vencer os obstáculos, a mudar de posição; e, ainda, a organizar-se em relação à aprendizagem, a ressignificar os erros e a obter melhora da *performance* escolar. Portanto, observa-se que alguns objetivos não se referem à aprendizagem, mas a algo intangível como felicidade, embora a criança/adolescente possa, por exemplo, experimentar esse sentimento ao conseguir realizar uma atividade proposta.

Esses objetivos são estabelecidos a partir da junção de fatores como a motivação pela procura do atendimento, a avaliação, a anamnese e a observação atenta do sujeito. Atualmente, há uma tendência pela busca de definição dos objetivos com o sujeito, colocando-o em situação de autor. Para tanto, pode-se procurar alcançar a autonomia e a felicidade do sujeito, assim como o seu acolhimento com o

intuito do estabelecimento de um vínculo, estando este em função da avaliação efetiva.

Os psicopedagogos vão percebendo os motivos da procura pelo atendimento e as DAs envolvidas. Diante disso, segundo Müller (1994), transformam as queixas em demandas já na entrevista inicial. A busca pelo atendimento pode ocorrer por questões escolares, familiares ou, ainda, dificuldades de aprendizagem. Dentre as questões escolares, aparecem as notas baixas na escola que, por vezes, estão relacionadas à reatividade à didática ou ao currículo (BOSSA, 2000; FERNÁNDEZ, 1991).

Dentre as dificuldades de aprendizagem, estão as que se apresentam de forma específica como a hiperatividade e o processamento auditivo ou as que se somam a outros fatores. Elas podem estar relacionadas a questões extrínsecas ao sujeito, como uma contínua mudança de escola ou a escolha de escola inadequada ao sujeito; e até mesmo a questões intrínsecas a ele, como as emocionais que podem afetar a aprendizagem. Por vezes, questões emocionais importantes não são percebidas nem pelos pais nem em outros ambientes nos quais o sujeito transita, mas aparecem na forma de dificuldades na aprendizagem.

Esses resultados vão ao encontro dos estudos de Pacheco (2015) no tocante às percepções dos psicopedagogos sobre as DAs. A aprendizagem, portanto, chama mais a atenção, pois envolve nota e um fracasso visível, o que torna a problemática ainda mais importante, uma vez que se soma às questões emocionais já existentes e potencializa-as. Sobre essa questão, D'Ávila BAcarij *et al.* (2005) defendem que o encaminhamento para atendimento, seja psicológico ou psicopedagógico, denuncia a fragilidade do sistema de ensino que demonstra incompetência para lidar com crianças e adolescentes que aprendam de forma diferente.

A dificuldade no processo de ensino-aprendizagem vai além de questões unilaterais do professor ou do aluno, estando permeada pela inter-relação de questões subjetivas de um e de outro, além do contexto das instituições de ensino (PEREIRA, 2011; PINTO, 2014).

Quanto às questões familiares que levam à busca pelo atendimento, sua origem podem ser os estressores familiares – separação, divórcio, morte na família, nascimento na família, brigas, casos de violência intrafamiliar, além de exigência familiar de êxito escolar. Esses motivos podem ser percebidos e notificados à família

nos diversos momentos nos quais os psicopedagogos se encontram com os pais, entretanto, é importante perceber, como ressalta Paín (1985), o significado que tem o sintoma na e para a família. Essa elucidação do que compõe o quadro das DAs deve ser construída com a família de forma cuidadosa e respeitosa pelo profissional, para que os pais possam aderir ao atendimento, e não se sentirem invadidos ou acusados.

4.3.3 Processo de construção da atuação do psicopedagogo

Na construção de sua práxis, o psicopedagogo vai definindo os elementos do atendimento psicopedagógico. Para tanto, parte da entrevista inicial com os responsáveis pelo sujeito - crianças e adolescentes, vai estabelecendo as diretrizes para a avaliação quanto ao tempo e à estrutura, assim como a atuação após essa etapa. Visca (2010), por exemplo, sugere que a anamnese aconteça após o contato com o sujeito e uma vez iniciada a avaliação. No entanto, essa escolha teórica depende de questões subjetivas que dizem respeito à família, ao sujeito e ao profissional.

As psicopedagogas desta pesquisa mencionaram que o tempo de avaliação é flexível, embora exista um padrão entre 8 a 10 sessões, sendo este um tempo rico em observação. Mencionaram, contudo, que há épocas inadequadas para a avaliação como, por exemplo, o fim de semestre, pelo fato de interromper o processo avaliativo.

Quanto à estrutura das avaliações psicopedagógicas, estas podem ser: formal, informal, lúdica, interventiva, diferenciada ou flexibilizada. E, para cada sujeito, será necessário pensar em uma forma de avaliação que seja efetiva. Nessa etapa, busca-se conhecer o processo de aprendizagem do sujeito, seu nível cognitivo, suas reações, antecipações, conquistas e dificuldades, bem como seus vínculos. Esse enquadramento, segundo Visca (2010), será norteador.

Após a avaliação psicopedagógica, são mencionados alguns procedimentos, como: o relatório, enquanto instrumento de apoio (e não como rotulador), caso seja necessário para o contato com demais profissionais; e a continuidade da observação com foco no sujeito.

Na sequência, tem-se que, após a avaliação, é realizada a devolutiva para a família. Assim, os profissionais psicopedagogos a organizam de acordo com suas

opções teóricas e com suas características de personalidade (VISCA, 2010). Trata-se de um momento crucial, pois é na devolutiva que se dá a adesão ou o abandono do atendimento. Por isso, os profissionais podem se preocupar com a importância de trazer pai e mãe para a devolutiva, independente de serem ainda casados ou não, da periodicidade em relação ao *feedback* e dos cuidados nesse momento com a família.

Assim como a avaliação, a devolutiva também pode ser formal ou informal, podendo acontecer a cada dois meses ou em outra periodicidade. O profissional pode optar, ainda, por intercalar as devolutivas com a escola e com a família.

Quanto aos cuidados na devolutiva com a família, as psicopedagogas participantes da pesquisa mencionaram os seguintes: o pragmatismo; a valorização da dedicação e do percurso do paciente; o cuidado com o futuro do sujeito, no sentido de não rotulá-lo; a minuciosidade na explicação dos achados e a utilização de uma linguagem compreensível pela família.

Os encaminhamentos necessários devem ser discutidos com a família, sendo a devolutiva um momento propício para rever os objetivos estabelecidos, observando, contudo, que o psicopedagogo não tem autonomia para diagnosticar certas situações, como transtornos e distúrbios.

Os psicopedagogos vão posicionando-se quanto à intervenção psicopedagógica, seja em relação à postura profissional ou nos interventivos, seja nas orientações quanto às necessidades das crianças e quanto ao tempo de atendimento.

Na intervenção, observa-se a relação entre a postura profissional, as situações que afetam a sua atuação, as dificuldades enfrentadas pelos psicopedagogos e os objetivos propostos. De acordo com as profissionais participantes desta pesquisa, a questão da delimitação do campo está intrinsecamente relacionada com uma atuação ampla ou inadequada, o que dificulta a regulamentação da profissão. As posturas relacionadas com a atuação, por sua vez, interagem com os objetivos estabelecidos de acordo com o sujeito, tendo em vista a busca por abordagens adequadas a cada paciente e situação específica.

Uma possibilidade de atendimento que envolve avaliação interventiva e intervenção avaliativa propicia a realização de interventivos junto ao sujeito, à família e à escola durante a avaliação. Além disso, enquanto é realizada a intervenção, o profissional pode estar atento às mudanças apresentadas pelo sujeito ou, ainda, a

suas resistências, podendo ser feitas adaptações no atendimento com vistas à conquista dos objetivos pretendidos.

Nesse sentido, a parceria - profissional e sujeito - precisa ser cuidada e fomentada pelo psicopedagogo, com vistas à adesão do paciente e à efetividade do atendimento. Dentre as possibilidades de interventivos, estão a ludicidade, o uso de atividades domésticas, a mudança de escola, a retenção escolar, o reforço positivo e as diversas abordagens com vistas à reavaliação - outra ferramenta de aporte e significação das potencialidades do sujeito. E tudo isso como o intuito de mostrar para a família e para o sujeito que a criança precisa de tempo para ser criança e que existe um tempo para cada coisa.

Corroborando os aspectos ora citados, é possível notar que autores como Bossa (2000), Visca (2010), Weiss (2012) e Rubinstein (2017) discutem a intervenção, a ludicidade e outros interventivos como meio para promover uma mudança no sujeito quanto à aprendizagem.

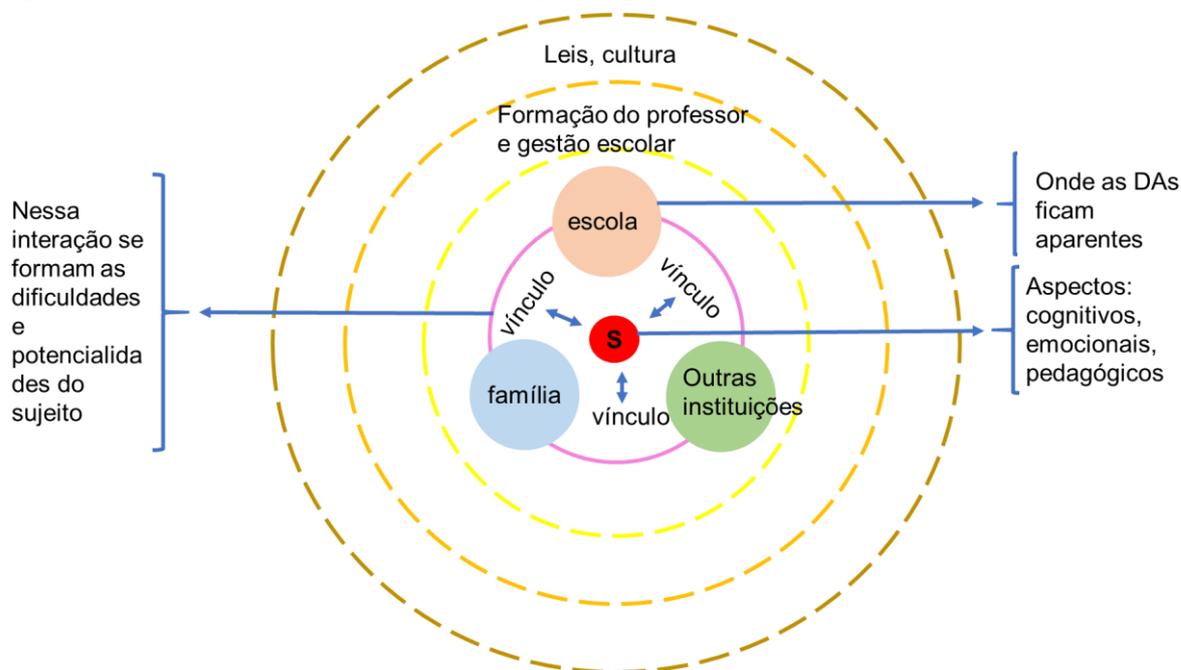
Segundo uma psicopedagoga participante, ao falar de atendimento psicopedagógico clínico, o foco está no sujeito e em suas especificidades, parece inadequado estipular o tempo de duração da intervenção, pois isso depende em parte do sujeito e, por outra parte, do tipo de transtorno, distúrbio ou DA. Entretanto, caso seja utilizada outra ferramenta como interventivo, é possível dizer que o alcance do sucesso ocorrerá em 10 sessões ou, então, de acordo com seu estado neural.

Para as psicopedagogas participantes da pesquisa, outros fatores, porém, impactam no tempo de atendimento, como as questões intrínsecas - carência, personalidade e disponibilidade, e as extrínsecas ao sujeito - escola adequada, comprometimento da família, condições adequadas de aprendizagem extraescola. Sobre o tema, portanto, questionamentos como os que se seguem podem ser levantados: acaso seria prudente compreender o uso de determinada ferramenta como Psicopedagogia?; por ventura seria a composição de ferramentas, mais a atuação psicopedagógica, que possibilitariam afirmar sobre a efetividade do atendimento?

Autores especializados nessa área, como Weiss (2012), defendem que a aprendizagem é uma construção que acontece na interação do sujeito com o meio, sendo expressa por estruturas complexas. Consoante tal perspectiva, os aspectos envolvidos no aprendizado compreendem as interações do sujeito com os sistemas

mais próximos, quais sejam, escola, família e outras instituições. Nessas interações, podem ser formadas tanto as dificuldades quanto as potencialidades do sujeito, dependendo dos fatores cognitivos, emocionais e pedagógicos existentes. E isso pode ser demonstrado pela Figura 11:

Figura 11: Aspectos envolvidos na aprendizagem



Fonte: própria autora

As psicopedagogas entrevistadas enfatizaram a importância do vínculo para a efetividade do atendimento psicopedagógico, porque serve como base para o trabalho, é imprescindível e agiliza os resultados. Entretanto, pontuaram, também, a questão sobre o limite do vínculo, considerando que é este limite o que determina se o vínculo está sendo benéfico ou não.

Weiss (2012) trata dessa questão vincular em relação ao diagnóstico, embora possa ser relacionada à práxis psicopedagógica como um todo. Vejamos:

A maior qualidade e validade do diagnóstico dependerá da *relação estabelecida terapeuta-paciente*: empática, de confiabilidade, respeito, engajamento. A relação de confiança estabelecida cria condições para o início de qualquer atendimento posterior. A meu ver, essa relação nasce da maneira aberta, relaxada, acolhedora e sorridente com que nos dirigimos à criança e ao adolescente; também na linguagem que usamos, o mais próxima possível da deles – no vocabulário e na temática. (WEISS, 2012. p. 37)

As profissionais envolvidas na presente pesquisa mencionaram que diferentes tipos de família buscam pelo atendimento psicopedagógico. Sendo assim, há famílias

com ou sem estudo, além de grupos familiares estatutários que têm dificuldades com as mudanças que podem ocorrer na vida e com o sujeito. Dessa forma, é necessário preparar a família para as possíveis transformações às quais a criança/adolescente estará exposta(o) a partir da intervenção psicopedagógica.

Portanto, a família, como parte do atendimento psicopedagógico, é observada pelas profissionais no tocante à continuidade do processo de aprendizagem iniciado na escola, oferecendo ambiente adequado, valorizando as conquistas mesmo que pequenas, visto ter a função de formação do sujeito. Sobre essa questão, os achados de Pacheco (2015) corroboram com esta pesquisa no que concerne à adesão ao atendimento a partir do conhecimento que a família constrói sobre a demanda, o que pode tornar o trabalho fluente. Portanto, como afirma Scoz (1994), faz-se mister manter o contato com a família ao longo do atendimento, com o intuito de captar e fornecer informações sobre as mudanças ocorridas com o sujeito.

Embora as mães, em tempos atuais, possam exercer uma dupla função, como cuidadora e provedora, no momento em que elas se empoderam, conseguem a participação efetiva dos pais, o que é essencial para o andamento do atendimento. Um aspecto abordado por uma das profissionais entrevistadas foi o fato de que a mulher ter saído de casa para trabalhar pode ter custado o esmero no cuidado de seus filhos, aspecto este que surgiu quando as psicopedagogas falaram da participação familiar negativa no processo psicopedagógico. A busca por bens materiais – quando saem de casa pai e mãe - pode impactar, portanto, no processo de aprendizagem das crianças/adolescentes, tendo em vista que as figuras materna e paterna não estariam disponíveis para seus filhos em tempo integral.

Dessa forma, é imprescindível a vinculação da família com o profissional para que essa parceria traga benefícios à criança/adolescente. Isso porque a família vinculada é participativa, assídua e pode colaborar informando sobre as mudanças que estão ocorrendo com o sujeito. No entanto, nos casos em que essa vinculação é parcial ou não acontece, o psicopedagogo pode contar com a família extensa como aliada.

Weiss (2012) menciona que quando há uma vinculação positiva entre psicopedagogo, sujeito e família, a queixa pode ser exposta de forma aberta e detalhada, tornando mais ágil e fácil o levantamento das primeiras hipóteses.

Entretanto, segundo as psicopedagogas entrevistadas, a participação familiar pode ter efeito negativo quando os pais são desatentos ou, ao contrário, invasivos. Isso pode ocorrer quando os pais terceirizam o cuidado, ou quando ajudam de forma inapropriada, ou mesmo quando tiram a autonomia da criança/adolescente. Há pais, por exemplo, em especial os intelectualizados, que estão tão preocupados consigo mesmos que não se dão conta de que têm vergonha das DAs de seus filhos ou que acabam escolhendo a escola para seus filhos por vaidade e não por se tratar de uma escola adequada àquela criança/adolescente. Nesse momento, então, é preciso delimitar a participação da família e evitar que seja invasiva.

Outras formas de participação familiar com efeito negativo ou que dificultam o atendimento podem ser os estressores no núcleo familiar, a negação do diagnóstico pela família ou a fuga familiar da proposta de encaminhamento.

Ainda que o foco do atendimento não seja a família, como enfatizou uma das participantes, ela faz parte do processo e é afetada por ele na medida em que se depara com reflexões sobre acontecimentos que poderia considerar irrelevantes, mas que acabam ocupando uma outra posição (WEISS 2012).

A partir dessa vinculação e participação familiar no processo, os resultados são percebidos ou não, havendo mudanças que são percebidas no e pelo sujeito. Os profissionais que atuam com o sujeito, por sua vez, podem perceber os resultados em relação ao seu comportamento e ao amadurecimento; o resultado nas mudanças em sua linguagem e interação e no estabelecimento de estratégias. Nesse momento, o psicopedagogo pode ver refletida no sujeito a satisfação da conquista.

Dessa forma, os resultados podem ser observados no sujeito, a partir da intervenção, por meio de sua observação contínua e de informações obtidas com a família e com a escola onde a evolução é percebida.

A percepção de mudanças pode ser visual, através das alterações comportamentais e emocionais observadas no sujeito ou pela revisão das produções com a criança e instrumentos de reavaliação – o que viabiliza a sistematização dos resultados. Contudo, o profissional pode buscar, também, parâmetros com a família e a escola como norteadores dos resultados efetivos.

A participação do contexto nos resultados parece ser unânime entre as psicopedagogas participantes da pesquisa, assim como a relação entre os microsistemas de família-escola-profissionais. Nesse sentido, os achados desta

pesquisa vão ao encontro da Teoria Bioecológica no que concerne ao impacto do contexto na vida da pessoa em desenvolvimento e à bidirecionalidade envolvida (BRONFENBRENNER, 2011).

A questão do tempo de resposta à intervenção depende de diversos fatores. Há quem mencione 6 meses como período mínimo para a percepção de resultados, enquanto alguns acreditam que com 2 meses já se percebe alguma mudança e outros, que em 6 sessões não é possível observar os resultados. Entretanto, a avaliação da família a respeito do profissional está relacionada à agilidade em ver os resultados. E o foco na avaliação pode dificultar a observância de qualquer mudança que porventura tenha ocorrido.

Quanto aos critérios para a alta, as psicopedagogas podem entender que o momento propício para liberar o sujeito é quando ele estabelece um vínculo positivo com a aprendizagem, com a escola e com os colegas, alcançando autonomia e maturidade em relação à aprendizagem ou, então, quando atinge os objetivos da criança/adolescente - mesmo que se refira a sentimentos como felicidade. Podem acreditar que, mesmo sem um sucesso escolar total, é possível permitir a alta quando alcançada a autonomia ou quando a evolução atingir seu ápice, utilizando a reavaliação como parâmetro para isso.

Outra possibilidade de alta é quando o profissional percebe seu limite de atuação e não tem mais o que oferecer. Nesse caso, é necessário encaminhar o sujeito para outro profissional. E, de toda forma, o profissional deve colocar-se à disposição após a alta caso o sujeito necessite, o que pode acontecer, por exemplo, com o retorno desse sujeito quando em outra fase da vida, como na adolescência.

É possível falar, também, nos momentos que são apropriados ou inapropriados para a alta. Os psicopedagogos podem, assim, optar por dar alta, no primeiro bimestre ou trimestre do ano, quando a criança/adolescente já iniciou os estudos e está acompanhando a turma. Ou então, na mesma perspectiva, podem decidir não dar alta no fim do ano, considerando que no início do ano seguinte será um novo ano escolar com uma série de novos desafios.

O tempo para a alta depende, portanto, de diversos fatores e da gravidade de cada caso, bem como do envolvimento familiar. Dessa forma, enquanto há psicopedagogos que não têm preocupação com o tempo para alta, outros podem

afirmar que entre 1 ano e meio e 2 anos pode ser tempo suficiente para alcançar o objetivo.

Há, todavia, implicações familiares que podem levar a família a optar pelo abandono do atendimento, seja por questões financeiras¹⁰ (como os custos nas férias), seja por terem optado em levar seus filhos a atividades extraescolares no lugar do atendimento. Porém, qualquer que seja a razão para isso, a família interrompe o atendimento sem que o resultado almejado tenha sido obtido. Isso faz com que, inevitavelmente, os psicopedagogos sigam **refletindo sobre o abandono**.

De acordo com os estudos de Panaia (2007), no entanto, a alta clínica costuma acontecer após 9 meses de atendimento psicopedagógico, enquanto o abandono tende a ocorrer até 9 meses depois de iniciado o atendimento.

A vida atribulada dos pais e sua falta de comprometimento em função do atendimento psicopedagógico podem levar ao abandono injustificado, inclusive quando as sessões já foram pagas. Isso pode ocorrer em decorrência de alguns fatores, tais como: objetivos familiares não alcançados, mudanças indesejadas na dinâmica familiar e casos de abuso sexual intrafamiliar. Todas essas são questões importantes de serem consideradas quando se fala em abandono de atendimento ofertado a crianças/adolescentes. Ao mesmo tempo, é importante vislumbrar o peso da assinatura de um contrato, pois este pode dificultar o abandono aos atendimentos em decorrência de um acordo firmado previamente entre o profissional e a família.

De toda forma, há a necessidade de pontuar com a família e com o sujeito, de maneira clara, o que se pretende alcançar a partir do atendimento, assim como de enfatizar que, eventualmente, podem ser necessárias mudanças na dinâmica familiar. Com isso, o que se busca é a formação de uma parceria família, sujeito e profissional (WEISS, 2012).

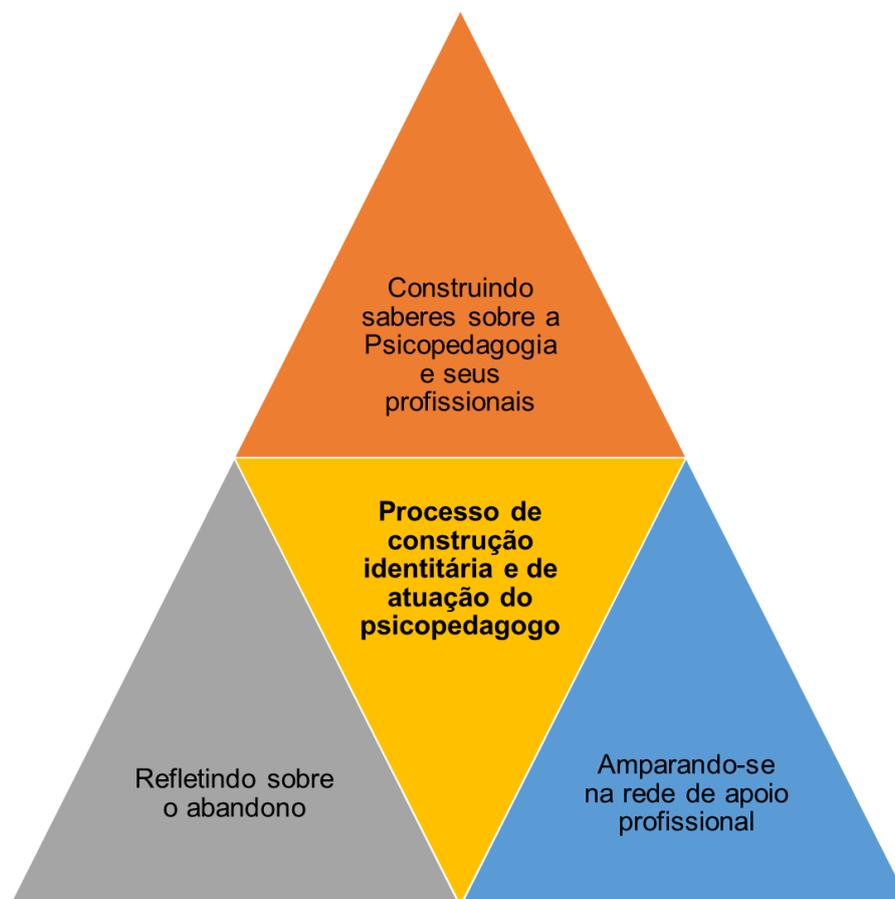
Os psicopedagogos, **amparando-se na rede de apoio**, buscam, junto a psicólogos e fonoaudiólogos, validar ou refutar a hipótese diagnóstica. O trabalho em rede, portanto, proporciona o desenvolvimento efetivo do atendimento, tendo a supervisão como apoio para a sua condução. Mesmo porque, é imprescindível o cuidado com quem cuida, seja em nível profissional ou pessoal. Nessa perspectiva, a terapia - além da supervisão e de reuniões ou dos grupos de estudo - colabora para

¹⁰ No tocante à questão financeira, é interessante observar que alguns profissionais fazem acordos sobre o pagamento, o que incluiria pagar pelo tratamento mesmo sendo um momento de férias, durante o qual não haveria sessões.

o bem estar dos psicopedagogos, tendo em vista que o trabalho em saúde pode infligir certo grau de tensão ao profissional, o que exige cuidados (SANTOS *et al.*, 2015).

De acordo com a Figura 12, observa-se, então, que a construção de saberes sobre a Psicopedagogia e seus profissionais, assim como a reflexão sobre o abandono e o amparo na rede de apoio, são elementos do processo de construção da identidade e da atuação dos psicopedagogos.

Figura 12: Elementos do processo de construção identitária e de atuação do psicopedagogo.



Fonte: própria autora

Assim, é possível afirmar que os elementos que compõem o processo de construção da identidade e da atuação profissional dos psicopedagogos, considerando todo o processo, são oriundos de suas experiências de vida, de suas vivências teóricas e práticas nas profissões e da reflexão sobre sua práxis, tendo o amparo imprescindível da supervisão e da terapia.

4.3.4 Processo contínuo de interação-evolutiva-recursiva entre psicopedagogo, família e sujeito

A busca pela resposta em relação ao número de abandonos no atendimento psicopedagógico de crianças e adolescentes atendidos em uma determinada Instituição filantrópica (objeto desta pesquisa) estabeleceu como hipótese que as famílias poderiam ter como objetivos algo que não fosse da ordem da Psicopedagogia – a aprendizagem. Entretanto, essa busca mostrou-se como uma questão multifacetada, considerando que esbarra na construção, ainda em andamento, do que é a identidade do psicopedagogo e em que consiste a própria Psicopedagogia.

Ao ter como objetivo a análise das expectativas familiares e dos psicopedagogos sobre os resultados do atendimento psicopedagógico, buscou-se, com a presente pesquisa, conhecer os motivos que levam à procura desse tratamento, bem como saber o nível de conhecimento familiar sobre a Psicopedagogia. Da mesma forma, buscou-se conhecer os objetivos dos psicopedagogos com a Psicopedagogia e seus critérios utilizados para a alta.

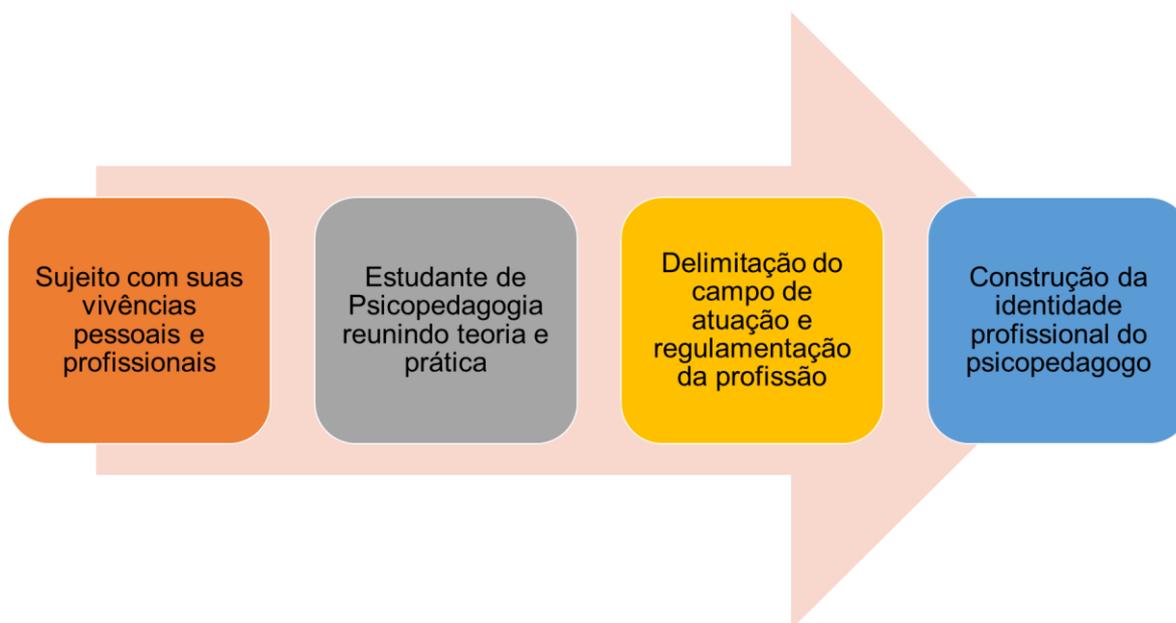
As expectativas sobre os resultados para as famílias e para os psicopedagogos perpassam por processos de construção da identidade profissional, dos conhecimentos sobre as DAs, sobre a Psicopedagogia ou sobre si mesmo. De toda forma, o que esperam do atendimento ou com o atendimento impacta na visão que têm sobre os resultados. Dependendo do que se espera, da urgência e do significado que a DA assume para a família, ou como é compreendida pelo profissional, isso irá influenciar na percepção desse resultado.

Enquanto a família, ao receber a notícia da DA, começa a construir o seu conhecimento sobre a Psicopedagogia e sobre o tratamento, conscientizando-se da importância de sua participação nesse processo, o mesmo acontece com o profissional. O psicopedagogo constrói, assim, a sua identidade profissional a partir da teoria estudada em sua formação e na prática com o sujeito e a família, percebendo, pois, qual é o perfil esperado para esse tipo de profissional.

A reflexão, portanto, sobre a construção da identidade profissional do psicopedagogo é uma preocupação constante da ABPp, como comenta Rubinstein (2017). Isso posto, pode-se pensar a Psicopedagogia enquanto uma especialização

da Psicologia ou como uma ciência à parte, ainda em construção, conforme mostra a Figura 13.

Figura 13: Processo de construção identitária do psicopedagogo



Fonte: própria autora

Observam-se, na Figura 13, os elementos que compõem o processo de construção identitária do psicopedagogo, que trazem consigo vivências pessoais e profissionais anteriores. Assim, o psicopedagogo, na medida em que estuda, vai construindo sua base teórica e buscando auxiliar, com sua prática, o esclarecimento da questão sobre a delimitação do campo de atuação de sua profissão.

Depreende-se da análise dos dados apurados, que o abandono não está diretamente relacionado às expectativas das famílias e dos psicopedagogos, pois ambos, de certa forma, estão em sintonia – o que não ocorre quanto aos aspectos comportamentais e emocionais ainda em disputa, em razão da dificuldade de regulamentação da Psicopedagogia. Dessa forma, questionam-se os seguintes aspectos: haveria uma lacuna quanto a questões comportamentais e emocionais?; Caberia ao psicopedagogo tratar demandas de ordem psicológica?; Até onde pode ir a atuação do psicopedagogo?

Nessa perspectiva, ainda que a Psicopedagogia esteja em expansão quanto ao seu campo de atuação – hospitais, instituições de acolhimento, empresas - seu objeto de estudo continua sendo a aprendizagem e o sujeito em relação à aprendizagem. O cuidado quanto a esse limite cabe ao psicopedagogo tanto na

disseminação da informação, quando em contato com a família, quanto na atuação para que não ultrapasse essa fronteira.

A problemática levantada sobre a convergência entre o que a família espera e o que o profissional pode propor encontra barreiras identitárias, com questionamentos tais como: se seria o psicopedagogo o profissional habilitado para trabalhar com questões comportamentais e emocionais que não sejam da ordem da aprendizagem; se a Psicopedagogia seria uma subárea da Psicologia; e qual seria o limite de atuação desse profissional.

O abandono mostrou-se relacionado, portanto, às dificuldades financeiras, laborais e emocionais enfrentadas pelas famílias e a situações adversas parentais, o que vai ao encontro do que defende Panaia (2007).

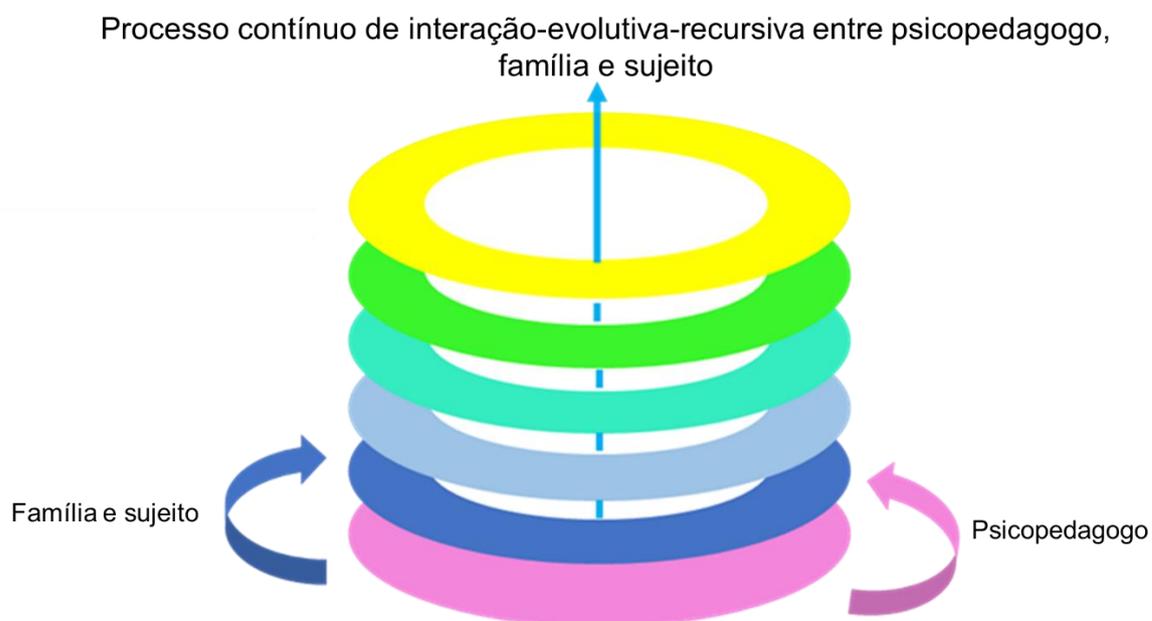
Observa-se, ainda, uma congruência entre o que as famílias relatam e o que os psicopedagogos percebem em relação ao motivo da procura. Em relação à participação familiar no processo, observa-se que tanto as famílias quanto os psicopedagogos entendem a assiduidade enquanto uma forma de contribuição da família. Em contrapartida, há famílias que entendem que não têm outra forma de participação a não ser o acompanhamento da criança ao atendimento e há psicopedagogos que podem perceber como negativas algumas formas de contribuição da família, tais como, querer participar da sessão.

Assim, a importância da escola nos processos tanto das famílias quanto dos psicopedagogos fica evidente, pois é por meio dela que as famílias tomam conhecimento das DAs e que as crianças e adolescentes chegam ao consultório. Portanto, a parceria triangular família-escola-psicopedagogo, em prol de uma aprendizagem salutar do sujeito, é imprescindível.

O fenômeno que emergiu dos dados, portanto, foi um **processo contínuo de interação-evolutiva-recursiva entre psicopedagogo, família e sujeito**, em um movimento circular espiralado. Esse desenvolvimento dos envolvidos – psicopedagogo, família e sujeito, em interrelação e a partir de reações se autoalimentam, entretanto os conhecimentos adquiridos não são estanques pois novos elementos podem surgir (nova faixa etária com suas especificidades, revisão das práticas profissionais, transformações na dinâmica familiar em resposta às interações anteriores). Dessa forma o psicopedagogo, a família e o sujeito estão em constante processo de transformação evolutiva, similar ao que acontece dentro do

sistema familiar em contato com o meio, segundo a Abordagem Sistêmica (CANO; MORÉ, 2008). Esse processo contínuo de interação-evolutiva-recursiva está representado pela Figura 14.

Figura 14: Processo contínuo de interação-evolutiva-recursiva entre psicopedagogo, família e sujeito.



Fonte: própria autora.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo da pergunta se há convergência entre o que as famílias esperam do atendimento e o que os psicopedagogos podem propor, este estudo analisou as expectativas das famílias e dos psicopedagogos sobre os resultados do atendimento psicopedagógico, contando para isso com a busca em conhecer os motivos da procura pelo atendimento, o conhecimento familiar sobre ele e a visão familiar sobre os seus resultados. Da mesma forma, buscou-se conhecer os objetivos dos psicopedagogos e quais os critérios para alta, analisando, ainda, se há relação entre as expectativas das famílias e dos psicopedagogos e qual seria.

Em contato com a Instituição, esta mostrou-se aberta à pesquisa compreendendo os benefícios que poderiam advir com o estudo e tendo o cuidado de preservar tanto as famílias quanto os sujeitos. Dessa forma, as entrevistas com as famílias puderam acontecer de forma tranquila, sem percalços.

Foi possível observar que as famílias aproveitaram esse momento com alguém que as ouvisse como possibilidade de desabafo e pedido de ajuda, extrapolando o tema proposto, o que favoreceu que pudessem pensar sobre as questões trazidas, elaborando-as em parte. Da mesma forma, a pesquisadora conseguiu também rever sua posição, já não como psicopedagoga, mas como investigadora, o que exigiu recondução constante durante as entrevistas. Esse processo, semelhante ao fenômeno encontrado nesta pesquisa, também permitiu a partir da interação-recursiva uma evolução dos envolvidos: pesquisadora e participante. O processo de análise também possibilitou mudanças de perspectivas e persistência da pesquisadora, promovendo um desenvolvimento tanto cognitivo quanto emocional e possibilitando um percurso consistente.

Quanto ao objetivo geral proposto, qual seja, analisar as expectativas das famílias e dos psicopedagogos sobre os resultados do atendimento psicopedagógico, observou-se que tanto as famílias quanto os psicopedagogos estão em processo, seja de transformação para as primeiras, seja de construção identitária para os segundos. Dessa forma, questões anteriores referentes à trajetória de vida e profissional de cada um dos atores impactam nesse encadeamento. Dentro do significado próprio de elos, as vivências interligam-se aos novos conhecimentos e experiências, tendo como pano

de fundo o momento sócio-histórico-cultural que contribui para as expectativas dos resultados do atendimento.

Em relação aos objetivos específicos, os resultados mostraram que os motivos da procura vão desde questões escolares, como comportamentais e emocionais, o que vai ao encontro da literatura sobre o tema. Contudo, salienta-se que os motivos foram levantados com a família, tendo por base a queixa escolar. Quanto ao conhecimento das famílias a respeito da Psicopedagogia, observou-se que algumas podem compreender que esta ciência ajuda no desenvolvimento global, enquanto outras não têm conhecimento algum. Essas duas questões imbricadas – o motivo da procura e o conhecimento sobre o que é a Psicopedagogia - norteiam as expectativas das famílias sobre os resultados do atendimento psicopedagógico. Que são de forma geral referentes à conquista da autonomia do sujeito, não apenas em relação às questões escolares, como também relacionadas ao futuro laboral de suas crianças/adolescentes. Dessa forma, cabe ao psicopedagogo o esclarecimento adequado sobre o limite e o seu modo de atuação.

Em relação aos psicopedagogos, os objetivos vão desde dar condições para um desempenho escolar satisfatório até mesmo para a felicidade do sujeito - questão discutível quanto ao alcance pelo fato de ser intangível. Nessa mesma linha, os critérios para alta são da ordem da conquista da autonomia e prazer do sujeito relacionados às questões escolares, o que vai ao encontro, em parte, do esperado pelas famílias. Em parte porque enquanto as famílias podem esperar que os filhos obtenham sucesso escolar, sejam alguém na vida ou adolescentes como os outros, os psicopedagogos podem trabalhar com vistas à aprendizagem. Então, no que tange a essa questão, estarão em sintonia, dessa forma pode-se afirmar que a convergência entre as expectativas das famílias e dos psicopedagogos são complementares.

No caso dos profissionais, a construção identitária afeta de forma direta as expectativas que têm frente aos objetivos da Psicopedagogia, embora, nesta pesquisa, as quatro profissionais participantes fossem provenientes de outras áreas que não a Psicologia. Seria interessante compreender se haveria mudança em relação aos objetivos dos psicopedagogos caso estes fossem psicólogos uma vez que teriam instrumentos para lidar com demandas comportamentais e emocionais que ultrapassem o território da aprendizagem.

As profissionais que participaram das entrevistas atendem tanto a população vulnerável quanto as provenientes de camadas mais abastadas da sociedade e ao responderem às perguntas, englobaram ambas as realidades. Dessa forma outra sugestão de pesquisa futura é mapear as expectativas das famílias de nível socioeconômico favorecido em relação ao atendimento psicopedagógico e, diante disso, saber: se seriam encontradas diferenças significativas; ou se isso iria interferir na questão da adesão ou abandono.

A identidade do psicopedagogo, assim como a delimitação do seu campo de atuação, estão em construção. A partir da ampliação do território da Psicopedagogia, a identidade profissional do psicopedagogo sofre mudanças. Portanto, ao transformar-se, a Psicopedagogia transforma também o profissional.

Percebe-se que o processo de aprendizagem não pode ser estanque, ele acontece por meio da interação e dessa forma todos os envolvidos afetam-se reciprocamente promovendo a evolução. Esta pesquisa possibilitou perceber os anseios das famílias de crianças e adolescentes frente ao atendimento psicopedagógico e como os psicopedagogos lidam com essas expectativas e com as suas próprias, o que reflete nos critérios para alta. Possibilitou, ainda, importantes reflexões sobre os limites da atuação do psicopedagogo e a forma dessa atuação, além de questões referentes à inclusão sobre as quais o profissional da Psicopedagogia pode contribuir em contato com a escola. Dessa forma a pesquisa contribuiu com a Psicopedagogia a partir do repensar a prática psicopedagógica com foco em sua delimitação assim como na forma de participação da família. Colaborou também para que as famílias possam repensar seu próprio processo de aprendizagem favorecendo o de suas crianças/adolescentes.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. S. Rumos e diretrizes dos cursos de Psicopedagogia: análise crítica do surgimento da Psicopedagogia na América- Latina. **Cad. Psicopedagogia**, São Paulo, v.3 n.6, 2004. Disponível em: pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676... Acesso em: 31 mai. 2018.

ANDREWS, T.; MARIANO, G. J. S.; SANTOS, J. L. G.; KOERBER-TIMMONS, K.; SILVA, F. H. A metodologia da teoria fundamentada nos dados clássica: considerações sobre sua aplicação na pesquisa em enfermagem. **Rev. Texto & Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v.26, n.4, 2017. Disponível em: search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&profile=ehost...site... Acesso em 12 jul. 2018.

AZEVEDO, F. C.; PASSOS, R. G. A (con)vocação do trabalho feminino diante das mudanças do mundo trabalho: o care em evidência. **Rev. Temporalis**, Brasília, v. 15, n.30, 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/313654987_A_convocacao_do_trabalho_feminino_diante_das_mudancas_do_mundo_do_trabalho_o_CARE_em_evidencia. Acesso em: 22 out. 2019.

AZEVEDO, L. J. C.; FÉRES-CARNEIRO, T. A cultura medicalizante e os processos transgeracionais. **Rev. CES Psicologia**, Medellín, v. 12, n. 2, 2019. Disponível em: revistas.ces.edu.co > Inicio > Vol. 12, Núm. 2 (2019) > Azevedo. Acesso em: 09 jan. 2020.

BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade: tratado de Sociologia do Conhecimento**. [Tradução de F. S. Fernandes] Petrópolis: Vozes, 1985.

BOSSA, N. A. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática – 2ª. Ed.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

BOLSONI-SILVA, A. T.; LOUREIRO, S. R. Práticas educativas parentais e repertório comportamental infantil: comparando crianças diferenciadas pelo comportamento. **Rev. Paidéia**, Ribeirão Preto, v.21, n.48, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2011000100008&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 11 set. 2019.

BRAGA, S. S.; SCOZ, B. J. L.; MUNHOZ, M. L. P. Problemas de aprendizagem e suas relações com a família. **Rev. Psicopedagogia**, São Paulo, v.24, n.7, 2007. Disponível em: www.revistapsicopedagogia.com.br/exportar-pdf/344/v24n74a06.pdf Acesso em: 09 mai. 2018.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF. Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Senado Federal, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 09 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Infraestrutura. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/18842-infraestrutura>. Acesso em: 26 set. 2019.

BRONFENBRENNER, Urie. **Bioecologia do desenvolvimento humano**: tornando os seres humanos mais humanos. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CANO, D.S.; MOREÍ, C. L. O. O. A família como protagonista: desafios atuais. **Rev. Psico**, Porto Alegre, PUCRS, v. 39, n. 2, 2008. Disponível em: [file:///C:/Users/kanea/Downloads/1438-12761-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/kanea/Downloads/1438-12761-1-PB%20(1).pdf). Acesso em: 22 jan. 2020.

CARVALHO, C. H. R. **Desafios da mobilidade urbana no Brasil**. Texto para discussão/ Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília, DF: IPEA, 2016. Disponível em: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/144634/1/861075560.pdf>. Acesso em: 24 set. 2019.

CASARIN, N. E. F.; RAMOS, M. B. J. Família e aprendizagem escolar. **Rev. Psicopedagogia**, São Paulo, v.24, n.74, 2007. Disponível em: meriva.pucrs.br/dspace/handle/10923/3004 Acesso em: 02 set. 2018.

CASSIANI, S. H.D.B.; CALIRI, M. H.L.; PELÁ, N. T. R. A teoria fundamentada nos dados como abordagem da pesquisa interpretativa. **Rev. Latino-americana de enfermagem**, Ribeirão Preto, v.4, n.3, 1996. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-11691996000300007&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 19 mai. 2018.

CERVENY, C. M. O.; BERTHOUD, C. M. E. O ciclo vital da família brasileira. In Osorio, L.C.; Vale, M. E. P. – **Manual de terapia familiar**, 2009 – Artmed Porto Alegre. Disponível em: https://www.larpsi.com.br/media/mconnect_uploadfiles/c/a/cap_01zsz.pdf. Acesso em: 02 ago. 2018.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DANTAS, C. C.; LEITE, J. L.; LIMA, S. B. S.; STIPP, M. A. C. Teoria fundamentada nos dados – aspectos conceituais e operacionais: metodologia possível de ser aplicada na pesquisa em enfermagem. **Rev. Latino-am Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 4, 2009. Disponível em: www.eerp.usp.br/rlae Acesso em: 12 jul. 2018.

D'AVILA-BACARJI, K. M. G.; MARTURANO, E. M.; ELIAS, L. C. S. Suporte parental: um estudo sobre crianças com queixas escolares. **Rev. Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 10, n. 1, 2005. Disponível em: [www.scielo.br > pdf > v10n1 > v10n1a12](http://www.scielo.br/pdf/v10n1/v10n1a12). Acesso em: 25 set. 2019.

DESSEN, M. A. Estudando a família em desenvolvimento: desafios conceituais e teóricos. **Rev. Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 30, n. Extra 1, 2010. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6152816>. Acesso em: 30 set. 2019.

DONABEDIAN, A. The seven pillars of quality. **Archives of Pathology & Laboratory Medicine**, 1990, v. 114, n. 11. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/2241519>. Acesso em: 22 ago. 2018.

EFETIVIDADE. In: MINI AURÉLIO: o dicionário da língua portuguesa/ Aurélio Buarque de Holanda Ferreira; coord. Marina Baird Ferreira. – 8ª. Ed. ver. Atual. Curitiba: Positivo, 2010.

EFICÁCIA. In: MINI AURÉLIO: o dicionário da língua portuguesa/ Aurélio Buarque de Holanda Ferreira; coord. Marina Baird Ferreira. – 8ª. Ed. ver. Atual. Curitiba: Positivo, 2010.

EFICIÊNCIA. In: MINI AURÉLIO: o dicionário da língua portuguesa/ Aurélio Buarque de Holanda Ferreira; coord. Marina Baird Ferreira. – 8ª. Ed. ver. Atual. Curitiba: Positivo, 2010.

FALCIANO, B. T.; SANTOS, E. C. NUNES, M. F. Infraestrutura escolar: um critério de comparação da qualidade na educação infantil. **Rev. Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 27, n. 66, 2016. Disponível em: [publicacoes.fcc.org.br › ojs › index.php › eae › article › view](http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view). Acesso em: 26 set. 2019.

FERNÁNDEZ, A. **A inteligência Aprisionada** / Alicia Fernández; [Tradução Iara Rodrigues] Porto Alegre: Artmed, 1991.

FONSECA, V. Dificuldades de aprendizagem: na busca de alguns axiomas. **Rev. Psicopedagogia**, São Paulo, v. 24, n. 74, 2007. Disponível em: www.revistapsicopedagogia.com.br/.../dificuldades-de-aprendizagem-na-busca-de-al. Acesso em: 18 jul.2018.

FONTANELLA, B. J. B.; LUCHESI, B. M.; SAIDEL, M. G. B.; RICAS, J.; TURATO, E. R.; MELO, D. G. Amostragem em pesquisas qualitativas: proposta de procedimentos para constatar saturação teórica. **Caderno Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 2, 2011. Disponível em: www.scielo.br/pdf/csp/v27n2/20.pdf Acesso em: 11 jun. 2018.

GOMES, I. C.; PAIVA, M. L. S. C. Casamento e família no século XXI: possibilidade de holding? **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 8, num. Esp., 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v8nspe/v8nesa02.pdf> Acesso em: 22 ago. 2018.

KUNST, G. C. E.; MACHADO, M. L. R. L.; RIBEIRO, M. M. S. M. Grupo de apoio psicológico: vivenciando a maternidade de um filho especial. **Rev. Conhecimento Online**, Novo Hamburgo, v. 2, s/n., 2010. Disponível em: [https://periodicos.feevale.br/revistaconhecimentoonline › article › view](https://periodicos.feevale.br/revistaconhecimentoonline/article/view). Acesso em: 02 out. 2019.

MACHADO, V. L. S. Dificuldades de aprendizagem e a relação interpessoal na prática pedagógica. **Rev. Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 3, s/n., 1993. Disponível em:

www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-863X1992000300004&script=sci_abstract
Acesso em: 07 jul. 2018.

MADALOZZO, R.; BLOFIELD, M. Como famílias de baixa renda em São Paulo conciliam trabalho e família?. **Rev. Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 25, n. 1, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v25n1/1806-9584-ref-25-01-00215.pdf>. Acesso em: 23 set. 2019.

MALUF, A. C. R. F. D. **Novas modalidades de família na pós-modernidade**, 2010. 348 f. Tese de doutorado – Faculdade de Direito da USP – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2010. Disponível em: www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/.../TESE_COMPLETA_PDF_ADRIANA.pdf
Acesso em: 22 ago. 2018.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da Metodologia Científica**. – 5. Ed.- São Paulo: Atlas, 2003.

MARTURANO, E. M.; ELIAS, L. C. S. Família, dificuldades no aprendizado e problemas de comportamento em escolares. **Rev. Educar em Revista**, Curitiba, n. 59, 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602016000100123&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 10 out. 2019.

MASINI, E. F. S. Formação profissional em Psicopedagogia: embates e desafios. **Rev. Psicopedagogia**, São Paulo, v. 23, n. 72, 2006. Disponível: <file:///C:/Users/kanea/Documents/MESTRADO%20EM%20DESENVOLVIMENTO%20HUMANO/DISSERTAÇÃO/masini%202006%20sobre%20formação%20do%20psicopedagogo.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2019.

MENEGOTTO, L. M. O.; PASINI, A. I.; LEVANDOWSKI, G. O bullying escolar no Brasil: uma revisão de artigos científicos. **Rev. Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 15, n. 2, 2013. Disponível em: [pepsic.bvsalud.org > pdf > ptp](http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp). Acesso em: 29 set. 2019.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf> Acesso em: 25 jul. 2018.

MÜLLER, M. **Aprender para ser: Princípios de Psicopedagogia clínica**. – 2. Ed. – Buenos Aires – República Argentina: Bonum, 1994.

NJCLD – National Joint Committee on Learning Disabilities. Learning Disabilities Implications for Policy Regarding Research and Practice: A Report by the National Joint Committee on Learning Disabilities March 2011. **Learning Disability Quarterly**, s/l, v. 34, n. 4, 2011. Disponível em: <http://www.sagepub.com/journalsPermissions.nav> DOI: 10.1177/0731948711421756 <http://ldq.sagepub.com> Acesso em: 17 jul. 2018.

OLIVEIRA, A.L. Utilizando a Grounded Theory Methodology nas pesquisas com famílias. In: MACEDO, R .M. S. **Pesquisa qualitativa no contexto da família e da**

PINTO, J. V. **Concepções sobre desenvolvimento e aprendizagem**: um estudo do serviço especializado de apoio à aprendizagem na SEE/DF. 2014. 116f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Educação) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: periodicos.unb.br/handle/10482/17476 Acesso em: 09 jul. 2018.

POLITY, E. **Dificuldade de Ensino**: Que história é essa...? São Paulo: Vetor, 2002.

RAMOS, G. P. Psicopedagogia: aparando arestas pela história. **VIDYA**, Santa Maria, v.27, n.1, 2007. Disponível em: www.periodicos.unifra.br/index.php/VIDYA/article/download/346/320. Acesso em: 22 jul. 2018.

ROJAS, M. C. Família y modalidades de aprendizaje. **Rev. Psicopedagogia**; São Paulo, v. 20 n. 63, 2003. Disponível em: www.revistapsicopedagogia.com.br/exportar-pdf/.../v20n63a07.p... Acesso em: 21 mai. 2018.

ROSAS, E. V. Terapia de Família com Crianças: a mágica possível. **Rev. Nova Perspectiva Sistêmica**, Rio de Janeiro, n. 40, 2011. Disponível em: www.revistanps.com.br/nps/article/view. Acesso em: 20 jan. 2020.

ROSIN-PINOLA, A. R.; MARTURANO, E. M.; ELIAS, L.C.S.; DEL PRETTE, Z. A. P. Ensinando habilidades sociais educativas para professores no contexto da inclusão escolar. **Rev. Educação Especial**, Santa Maria, v. 30, n. 59, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>. Acesso em: 19 set. 2019.

RUBINSTEIN, E. R. **O estilo de aprendizagem e a queixa escolar**: entre o saber e o conhecer. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

RUBINSTEIN, E. Psicopedagogia, Psicopedagogo e a construção de sua identidade. **Rev. Psicopedagogia**; São Paulo, v. 34, n. 105, 2017. Disponível em: pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v34n105/08.pdf. Acesso em: 15 mai. 2017.

RUBINSTEIN, E.; CASTANHO, M. I.; NOFFS, N. A. Rumos da Psicopedagogia Brasileira. **Rev. Psicopedagogia**, São Paulo, v.21, n. 66, 2004. Disponível em: www.revistapsicopedagogia.com.br/exportar-pdf/387/v21n66a05.pdf. Acesso em: 15 mai. 2018.

SAFATLE, V. O que é uma normatividade vital? Saúde e doença a partir de Georges Canguilhem. **Rev. Scientiæ zudia**, São Paulo, v. 9, n. 1, 2011. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ss/v9n1/a02v9n1. Acesso em: 02 out. 2019.

SAITO, D. Y. T.; ZOBOLI, E. L. C. P.; SCHVEITZER M. C.; MAEDA S. T. Usuário, cliente ou paciente? Qual o termo mais utilizado pelos estudantes de enfermagem? **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, v. 22, n. 1, 2013. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-07072013000100021&script=sci...tlnq... Acesso em: 15 mai. 2019.

SANTOS, E. A.; ZANINI, C. R. O.; ESPERIDIÃO, E. Cuidando de quem cuida: uma revisão integrativa sobre a musicoterapia como possibilidade terapêutica no cuidado ao cuidador. **Revista Música Hodie**, Goiânia - v.15, n.2, 2015. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/musica/article/view/39740/20296>. Acesso em: 10 jan. 2020.

SCOZ, B. **Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem**. 6 Ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

SCOZ, B. J. L.; ITO, M. C. R. Ensino Superior e Psicopedagogia: a busca por uma graduação alinhada com a contemporaneidade. **Rev. Psicopedagogia**, São Paulo, v. 30 n. 91, 2013. Disponível em: pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v30n91/09.pdf. Acesso em: 15 mai. 2018.

SEIBEL, B. L.; FALCETO, O. G.; HOLLIST, C. S.; SPRINGER, P.; FERNANDES, C. L. C.; KOLLER, S. H. Rede de Apoio Social e Funcionamento Familiar: Estudo Longitudinal sobre Famílias em Vulnerabilidade Social. **Rev. Pensando Famílias**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, 2017. Disponível em: [pepsic.bvsalud.org › scielo](https://pepsic.bvsalud.org/scielo). Acesso em: 02 set. 2019.

SILVA, C. L.; SILVA LEME, M. I. O Papel do Diretor Escolar na Implantação de uma Cultura Educacional Inclusiva. **Rev. Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 29, n. 3, 2009. Disponível em: [www.scielo.br › scielo](http://www.scielo.br/scielo). Acesso em: 18 set. 2019.

SIMÕES, I. A. G. S. **Educação e família: a influência da trajetória familiar no acesso dos jovens de periferia ao ensino superior**. 2018. 246f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade de Pernambuco, Recife, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6429832. Acesso em: 28 abr. 2019.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. Trad. Luciane de Oliveira da Rocha. 2ª. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TABILE, A. F.; JACOMETO, M. C. D. Fatores Influenciadores no processo de aprendizagem: um estudo de caso. **Rev. Psicopedagogia**, São Paulo, v. 34, n. 103, 2017. Disponível em: www.revistapsicopedagogia.com.br/.../fatores-influenciadores-no-processo-de-aprendi... Acesso em: 21 mai. 2018.

THE ETHNOGRAPH. Version 6.0. Qualis Research, 2019. Disponível em: <http://www.qualisresearch.com/>. Acesso em: 15 fev. 2019.

VISCA, J. **Clínica Psicopedagógica: Epistemologia Convergente**. 2ª ed. [Tradução de L. M. S. Barbosa] São José dos Campos: Pulso Editorial, 2010.

WAGNER, A.; TRONCO, C.; ARMANI, A. B. Introdução: os desafios da família contemporânea: revisitando conceitos. In: WAGNER, A. *et al.* **Desafios Psicossociais da Família Contemporânea: pesquisas e reflexões**. Porto Alegre:

Artmed, 2011. p. 19-35. Disponível em: srvd.grupoa.com.br › legado › WAGNER_Adriana › Liberado › Cap_01. Acesso em: 07 out. 2019.

WEISS, M. L. L. **Psicopedagogia clínica**: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. 14 ed. ver. E ampl. Rio de Janeiro:Lamparina, 2012.

ZAMBRANO, E. Parentalidades “impensáveis”: pais/mães homossexuais, travestis e transexuais. **Rev. Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 12, n. 26, 2006. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832006000200006. Acesso em: 23 ago. 2018.

APÊNDICE A – TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

TERMO DE COMPROMISSO
DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

Eu Maria Inês Garcia Wada, pesquisadora responsável pelo projeto de pesquisa intitulado RESULTADOS DA INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA: um estudo comparativo entre o ponto de vista das famílias dos pacientes e dos psicopedagogos, comprometo-me dar início a este projeto somente após a aprovação do Sistema CEP/CONEP (em atendimento ao Artigo 28 parágrafo I da Resolução 510/16 e XI.2 item A ou da Resolução 466/12).

Em relação à coleta de dados, eu pesquisadora responsável, asseguro que o caráter de anonimato dos participantes desta pesquisa será mantido e que as suas identidades serão protegidas.

As fichas clínicas e/ou outros documentos não serão identificados pelo nome.

Manterei um registro de inclusão dos participantes de maneira sigilosa, contendo códigos, nomes e endereços para uso próprio.

Os Termos assinados pelos participantes serão mantidos em confiabilidade estrita, juntos em um único arquivo, físico ou digital, sob minha guarda e responsabilidade por um período mínimo de 05 anos.

Asseguro que os participantes desta pesquisa receberão uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e Termo Institucional para a Instituição na qual será realizada a pesquisa.

Comprometo-me apresentar o relatório final da pesquisa, e os resultados obtidos, quando do seu término ao Comitê de Ética - CEP/UNITAU, via Plataforma Brasil como notificação.

O sistema CEP-CONEP poderá solicitar documentos adicionais referentes ao desenvolvimento do projeto a qualquer momento.

Estou ciente que de acordo com a Norma Operacional 001/2013 MS/CNS 2.2 item E, se o Parecer for de pendência, terei o prazo de 30 (trinta) dias, contados a partir da emissão na Plataforma Brasil, para atendê-la. Decorrido este prazo, o CEP terá 30 (trinta) dias para emitir o parecer final, aprovando ou reprovando o protocolo.

São José dos Campos, 19 de setembro de 2018.



Maria Inês Garcia Wada

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) (Famílias)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

(Famílias)

O Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa “Expectativas em relação aos resultados da intervenção psicopedagógica: um estudo comparativo entre o ponto de vista das famílias dos pacientes e dos psicopedagogos”, sob a responsabilidade do pesquisador Maria Inês Garcia Wada, aluna do curso do Mestrado em Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté. Nesta pesquisa pretende-se conhecer o que as famílias e os psicopedagogos esperam do atendimento psicopedagógico e como veem os resultados. Serão realizadas entrevistas que serão gravadas em áudio.

Podem acontecer benefícios e riscos com a sua participação na pesquisa. Os benefícios serão a possibilidade de pensar sobre o atendimento e como afeta sua família e com isso facilitar o bom resultado do atendimento. Os riscos que podem ocorrer é o de trazer sentimentos de desconforto em pensar a respeito disso. De forma a evitar que esses desconfortos aconteçam, a pesquisadora se coloca à disposição para acolher e ouvir o participante, caso seja necessário encaminhar para atendimento psicológico. Fica garantida sua liberdade de não responder à alguma pergunta caso não queira.

Para participar deste estudo o Sr.(a) não terá nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. O Sr.(a) receberá informação sobre o estudo em qualquer questão que desejar e estará livre para recusar-se a participar ou retirar-se do estudo a qualquer momento e isso não acarretará problema ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de segredo.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O(A) Sr.(a) não será identificado em nenhuma fase da pesquisa e nem em publicação que possa resultar. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos e após esse tempo o material será destruído. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor(a). Para qualquer outra informação o(a) Sr.(a) poderá entrar em contato com o pesquisador por telefone (12) 991380015, inclusive ligações a cobrar, ou por e-mail marigwada@gmail.com.



Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, o(a) Sr.(a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3635-1233, e-mail: cep@unitau.br

O pesquisador responsável declara que a pesquisa segue a Resolução CNS 510/16.

MARIA INÊS GARCIA WADA

Consentimento pós-informação

Eu, _____, portador do documento de identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “Expectativas em relação aos resultados da intervenção psicopedagógica: um estudo comparativo entre o ponto de vista das famílias dos pacientes e dos psicopedagogos”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações sobre a pesquisa e me retirar da mesma sem prejuízo ou penalidade. Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, _____ de _____ de 20__.

_____ Assinatura do(a) participante



MARIA INÊS GARCIA WADA

Pesquisadora Responsável

Declaramos que assistimos à explicação do(a) pesquisador(a) ao participante, que as suas explicações deixaram claros os objetivos do estudo, bem como todos procedimentos e a metodologia que serão adotados no decorrer da pesquisa.

_____ Testemunha

_____ Testemunha

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
(Profissionais)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
(Profissionais)

O Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa “Expectativas em relação aos resultados da intervenção psicopedagógica: um estudo comparativo entre o ponto de vista das famílias dos pacientes e dos psicopedagogos”, sob a responsabilidade do pesquisador Maria Inês Garcia Wada. Nesta pesquisa pretendemos conhecer as expectativas das famílias e dos profissionais acerca do atendimento psicopedagógico assim como suas percepções sobre os resultados do mesmo por meio de entrevistas, gravadas em áudio, com quatro famílias cujos/cujas filhos/filhas estejam em tratamento psicopedagógico e quatro psicopedagogos de uma cidade do Vale do Paraíba.

Há benefícios e riscos decorrentes de sua participação na pesquisa. Os benefícios consistem em possibilitar a autorreflexão e autoanálise sobre as percepções acerca do atendimento psicopedagógico e com isso facilitar a vinculação e adesão ao tratamento e os riscos de que com as reflexões e por questões intrínsecas ao participante possa ocasionar desconfortos da ordem psíquica. Entretanto para evitar que ocorram danos, a pesquisadora se coloca à disposição para acolher e ouvir o participante, caso seja necessário encaminhar para atendimento psicológico. Caso haja algum dano ao participante será garantido, ao mesmo, procedimentos que visem à reparação e o direito à indenização.

Para participar deste estudo o Sr.(a) não terá nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. O Sr.(a) receberá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar-se a participar e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O(A) Sr.(a) não será identificado em nenhuma fase da pesquisa e nem em publicação que possa resultar. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor(a). Para qualquer outra informação o(a) Sr.(a) poderá entrar em contato com o pesquisador por telefone (12) 991380015, inclusive ligações a cobrar, ou por e-mail marigwada@gmail.com.



Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, o(a) Sr.(a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3635-1233, e-mail: cep@unitau.br

O pesquisador responsável declara que a pesquisa segue a Resolução CNS 510/16.

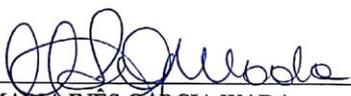
MARIA INÊS GARCIA WADA

Consentimento pós-informação

Eu, _____, portador do documento de identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “Expectativas em relação aos resultados da intervenção psicopedagógica: um estudo comparativo entre o ponto de vista das famílias dos pacientes e dos psicopedagogos”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações sobre a pesquisa e me retirar da mesma sem prejuízo ou penalidade. Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, _____ de _____ de 20__.

_____ Assinatura do(a) participante



MARIA INÊS GARCIA WADA

Pesquisadora Responsável

Declaramos que assistimos à explicação do(a) pesquisador(a) ao participante, que as suas explicações deixaram claros os objetivos do estudo, bem como todos procedimentos e a metodologia que serão adotados no decorrer da pesquisa.

_____ Testemunha

_____ Testemunha

APÊNDICE D– INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – FAMÍLIA**Parte I****Dados Gerais**

Escolaridade/Formação: _____

Grau de instrução: _____

Idade: _____ Sexo: _____ Estado Civil: _____

Número de filhos: _____ Posição do filho na família: _____

Área de Atuação: _____

Profissão/Ocupação: _____

Parte II**Eixos Norteadores do Estudo**

1. O que você espera do atendimento psicopedagógico?
- 2.
3. Como você percebe os resultados do atendimento?

Roteiro de entrevista para as famílias:

1. O que o motivou a procurar um atendimento psicopedagógico para seu (sua) filho (a)?
2. Há quanto tempo está em atendimento?
3. O que você sabe a respeito do atendimento psicopedagógico?
4. O que você espera do atendimento?
5. Quais as suas metas para seu filho?
6. Já percebeu alguma mudança em seu filho após o início do atendimento psicopedagógico? O que?
7. Depois de quanto tempo percebeu a mudança?
8. Você ou sua família enfrentam alguma dificuldade para a realização desse atendimento? Caso a resposta seja sim, quais?
9. Você ou seu (sua) filho (a) já pensou em desistir? Se sim, porque não o fez?
10. Quem você acha que contribui para a melhora da criança quanto as questões da aprendizagem?

APÊNDICE E – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – PSICOPEDAGOGO

Parte I**Dados Gerais**

Escolaridade/Formação: _____

Grau de instrução: _____

Idade: _____ Sexo: _____ Estado Civil: _____

Área/tempo de Atuação: _____ - _____

Eixos Norteadores do Estudo

1. O que você espera do atendimento psicopedagógico?
2. Como você percebe os resultados do atendimento?

Roteiro de entrevista para os psicopedagogos:

1. Quais os principais motivos da procura por um atendimento psicopedagógico?
2. Qual a priori a linha teórica escolhida?
3. O que você espera oferecer com o atendimento psicopedagógico?
4. O que você entende que seja necessário para atingir os objetivos?
5. O que você pensa ser essencial para provocar a mudança no paciente?
6. Como você percebe a efetividade do seu atendimento?
7. A partir de quando você acredita que a mudança começa?
8. A quem você atribui a mudança?
9. O que você pensa a respeito do envolvimento da família no atendimento psicopedagógico? Até onde pode ou deve chegar?

APÊNDICE F - CATEGORIZAÇÃO – CODE TREE

Code Tree: Resultado psicopedagógico

Code Families	
Code Word Groups ▲	
	-RESPEITAR LIM DO OUT
	-VÍNCULO PELA EMPATIA
[-]	DIAGNOSTICANPSICOPED
	-APTIDÃO PARA O DESEN
	-AUSÊNCIAMATERNAPÓSPAR
	-DIAGNOSTICANDOPROC...
	-DIAGNÓSTICODIFICAPRE
	-DIF.MATERNP/EXPLICAR
	-DIF.NOPARTOEPÓSPARTO
	-DIFI FALA E ESCRITA
	-DIFICULDADEEMREDAÇ...
	-DIFICULDADENOPARTO
	-DOENÇAMATERNOPARTO
	-DOENÇASNOPARTO
	-ENCONTRANDO A ORIGEM
	-ESPANTOPELOATRASSO
	-FILHO GRITAVA
	-FILHOPRESENC DROGAPAI
	-INCÔMODPERTOFIGFEMIN
	-SOFRIMENTMATERPARTO
	-SOFRIMENTOMATERNOINF
	-SOFRITOFILHC/PAIDROG
[-]	DIFICULDADE P/ATENDI
	-APOIOFINANCDIMINDIFI
	-ATENDIMENTOCAUSADE...
	-ATRIBUIDIFAHORÁEÔNIB
	-ATRIBUINDODFICHORÁRI
	-CONVENCENDO A IR ATE
	-CONVENCENDOPORCHA...
	-CUSTOALTOATENDPSICOP
	-DESCOMPHORÁRIOÔNIB...
	-DESCOMPÔNBUS/HORAT...
	-DIF.P/IRAOATENDTOBIR
	-DIF.PORCONTADOHORÁAT
	-DIF.VINCULAÇÃC/PSICÓ
	-DIFCULSENFRETP/ATEND
	-DIFICULDADEP/ATENDIM



APÊNDICE G – MEMOS**MEMO****28/07/2019 21:41:58****Page 1**

Attached to: Memo Type: By: Created: Modified:
TEXT Comment fev 01, 2019 12:00 fev 01, 2019 12:00

Data File:
Transcrição da Entrevista 1 família

From/To Topic:
0019A to 0020 não abria a boca para nada

abre-se a boca para falar;
para comer;
para denunciar;
para xingar;
para magoar;
para cantar;
para dizer o que pensa;
para gritar;
não se pronunciava;
não podia falar;
não queria falar;
não tinha prontidão para falar;

MEMO**28/07/2019 21:44:01****Page 1**

Attached to: Memo Type: By: Created: Modified:
TEXT Comment fev 01, 2019 12:00 fev 01, 2019 12:00

Data File:
Transcrição da Entrevista 1 família

From/To Topic:
0034A to 0036 acompanhar

caminhar ao lado;
seguir os passos;
tomar como referência;
aprender;
fazer companhia;
estar junto;
conviver;
aliar;
presenciar;
assistir;
copiar;
ajudar.

ANEXO A – OFÍCIOS



UNITAU

Universidade de Taubaté
 Autarquia Municipal de Regime Especial
 Reconhecida pelo Dec. Fed. nº 78.924/78
 Recredenciada pela Portaria CEE/GP nº. 241/13
 CNPJ 45.178.153/0001-22

PRPPG – Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação
 Rua Visconde do Rio Branco, 210 Centro Taubaté-SP 12020-040
 Tel.: (12) 3825.4217 Fax: (12) 3832.2947
 prppg@unitau.br

Ofício nº PPGEDH – 083/2018

Taubaté, 04 de setembro de 2018.

Prezado (a) Senhor (a)

Somos presentes a V. S. para solicitar permissão de realização de pesquisa pela aluna **MARIA INÊS GARCIA WADA**, do Mestrado em Desenvolvimento Humano, da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido durante o corrente ano de 2018, intitulado “**EXPECTATIVAS EM RELAÇÃO AOS RESULTADOS DA INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE O PONTO DE VISTA DAS FAMÍLIAS DOS PACIENTES E DOS PSICOPEDAGOGOS**”. O estudo será realizado com famílias de crianças e adolescentes que passam por atendimento psicopedagógico e psicopedagogos que atuam no Crescendo Instituto de Psicologia e Psicanálise Aplicada à crianças e adolescentes carentes, sob a orientação da Profa. Dra (a). Marilza Terezinha Soares de Souza.

Para tal, será realizada coleta de dados por meio de entrevistas com famílias e psicopedagogos, referente às expectativas sobre os resultados do atendimento psicopedagógico. Será mantido o anonimato da instituição e dos participantes.

Ressaltamos que o projeto da pesquisa passará por análise e aprovação do Comitê de Ética em pesquisa da Universidade de Taubaté.

Certos de que poderemos contar com sua colaboração, colocamo-nos à disposição para mais esclarecimentos no Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté, no endereço Rua Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12.080-000, telefone (12) 3625-4100, ou com **Maria Inês Garcia Wada**, telefone (12) 991380015, e solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição devidamente preenchido.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima e consideração.

Rita de Cássia Foroni Oliveira
 Secretária do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano

Ilma Sra
 Edna Maria Motta – Coordenadora Geral
 Rua Santa Luzia, 131 Vila Ema – São José dos Campos - SP
 CEP: 12.243-280

CNPJ: 02.869.624/0001-11

RECEBEMOS 18/9/18
 Edna Maria Motta
 NOME POR EXTENSO

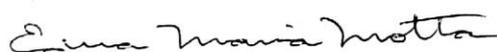
ANEXO B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

SÃO JOSÉ DOS CAMPOS, 05 DE SETEMBRO DE 2018.

De acordo com as informações do ofício nº PPGEDH – 083/2018 sobre a natureza da pesquisa intitulada **“EXPECTATIVAS EM RELAÇÃO AOS RESULTADOS DA INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE O PONTO DE VISTA DAS FAMÍLIAS DOS PACIENTES E DOS PSICOPEDAGOGOS”**, com propósito de trabalho a ser executado pela aluna **MARIA INÊS GARCIA WADA**, do Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté, e após a análise do conteúdo do projeto de pesquisa, a Instituição que represento autoriza a realização de entrevistas com no mínimo 4 famílias de crianças e adolescentes que passam por atendimento psicopedagógico e 4 psicopedagogos que atuam neste local, sendo mantido o anonimato da Instituição e dos profissionais.

Atenciosamente,



Edna Maria Motta

Coordenadora Geral

Crescendo Instituto de Psicologia e Psicanálise Aplicada à Crianças e Adolescentes Carentes

CNPJ 02.869.684/0001-98

Rua Santa Luzia, 131 – Vila Ema

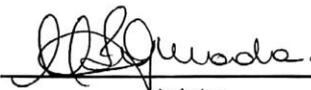
São José dos Campos - SP

ANEXO C- FOLHA DE ROSTO – PLATAFORMA BRASIL



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: EXPECTATIVAS EM RELAÇÃO AOS RESULTADOS DA INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA: um estudo comparativo entre o ponto de vista das famílias dos pacientes e dos psicopedagogos			
2. Número de Participantes de Pesquisa: 8			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: MARIA INES GARCIA WADA			
6. CPF: 090.193.618-99	7. Endereço (Rua, n.º): ALEX FERNANDES DA SILVA URBANOVA VII 042 SAO JOSE DOS CAMPOS SAO PAULO 12244878		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 12991380015	10. Outro Telefone:	11. Email: marigwada@gmail.com
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: 19 / 09 / 2018		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade de Taubaté	13. CNPJ: 45.176.153/0001-22	14. Unidade/Órgão:	
15. Telefone: (12) 3635-1233	16. Outro Telefone:		
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: _____		CPF: _____	
Cargo/Função: _____			
Data: ____ / ____ / ____		_____ Assinatura	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

ANEXO D PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA



UNITAU - UNIVERSIDADE DE
TAUBATÉ



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: EXPECTATIVAS EM RELAÇÃO AOS RESULTADOS DA INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA: um estudo comparativo entre o ponto de vista das famílias dos pacientes e dos psicopedagogos

Pesquisador: MARIA INES GARCIA WADA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 00618718.7.0000.5501

Instituição Proponente: Universidade de Taubaté

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.011.951

Apresentação do Projeto:

Este estudo visa conhecer as expectativas das famílias e dos profissionais acerca do atendimento psicopedagógico assim como suas percepções sobre os resultados do mesmo. O método utilizado será o qualitativo e para tanto serão realizadas entrevistas semiestruturadas com quatro famílias e quatro psicopedagogos de uma cidade do Vale do Paraíba Paulista. Para a análise dos dados será utilizada a Teoria Fundamentada nos Dados (TFD) que permitirá teorizar as respostas obtidas dos participantes sobre suas percepções acerca dos resultados da intervenção psicopedagógica.

Objetivo da Pesquisa:

conhecer a percepção das famílias e dos psicopedagogos acerca dos resultados do tratamento psicopedagógico.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Adequada avaliação de riscos e benefícios.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pendências atendidas.

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
Bairro: Centro CEP: 12.020-040
UF: SP Município: TAUBATE
Telefone: (12)3635-1233 Fax: (12)3635-1233 E-mail: cepunitau@unitau.br



UNITAU - UNIVERSIDADE DE
TAUBATÉ



Continuação do Parecer: 3.011.051

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos apresentados adequadamente.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, em reunião realizada no dia 09/11/2018, e no uso das competências definidas na Resolução 510/16, considerou o Projeto de Pesquisa: APROVADO

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1165901.pdf	23/10/2018 22:41:11		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projctobrochura.docx	23/10/2018 22:37:59	MARIA INES GARCIA WADA	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	23/10/2018 22:34:41	MARIA INES GARCIA WADA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcleprofissionais.docx	23/10/2018 22:23:53	MARIA INES GARCIA WADA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tclefamilia.docx	23/10/2018 22:22:26	MARIA INES GARCIA WADA	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.docx	19/09/2018 15:00:00	MARIA INES GARCIA WADA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termodecompromisso.pdf	19/09/2018 14:51:01	MARIA INES GARCIA WADA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	OFICIO.docx	19/09/2018 14:49:34	MARIA INES GARCIA WADA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TAI.docx	19/09/2018 14:48:40	MARIA INES GARCIA WADA	Aceito
Cronograma	cronograma.docx	19/09/2018 13:02:47	MARIA INES GARCIA WADA	Aceito

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
Bairro: Centro CEP: 12.020-040
UF: SP Município: TAUBATE
Telefone: (12)3635-1233 Fax: (12)3635-1233 E-mail: cepunitau@unitau.br



UNITAU - UNIVERSIDADE DE
TAUBATÉ



Continuação do Parecer: 3.011.951

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

TAUBATE, 09 de Novembro de 2018

Assinado por:
José Roberto Cortelli
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210
Bairro: Centro CEP: 12.020-040
UF: SP Município: TAUBATE
Telefone: (12)3635-1233 Fax: (12)3635-1233 E-mail: cepunitau@unitau.br