

QUANDO OS PAIS NÃO SE IMPLICAM: EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO EM PSICOPEDAGOGIA CLÍNICA

WHEN PARENTS ARE NOT INVOLVED: INTERNSHIP EXPERIENCE IN CLINICAL PSYCHOPEDAGOGY

CUANDO LOS PADRES NO ESTÁN INVOLUCRADOS: EXPERIENCIA DE PASANTÍA EN PSICOPEDAGOGÍA CLÍNICA

QUAND LES PARENTS NE SONT PAS IMPLIQUÉS: EXPÉRIENCE DE STAGE EN PSYCHOPÉDAGOGIE CLINIQUE

Débora Patrícia Bürkle Griebler¹

Resumo

Este artigo fala do trabalho desenvolvido durante o estágio de Psicopedagogia Clínica, realizado em uma escola da rede pública municipal, com seis alunos das séries iniciais do ensino fundamental. O objetivo é compartilhar uma questão que surgiu no período de estágio, que é a falta de implicação da família no processo de construção do diagnóstico psicopedagógico. Nesse contexto, do psicopedagogo estar inserido dentro da escola, a demanda vem dos educadores, e, muitas vezes, é necessário fazer um trabalho de “busca” da família para que haja participação no processo de avaliação psicopedagógica. A metodologia utilizada consiste num relato de experiência, aliado a uma revisão de literatura que fundamenta e sustenta as considerações acerca do tema proposto. O resultado dessa experiência é a construção de uma hipótese acerca dos desdobramentos que a falta de implicação dos pais traz ao trabalho do psicopedagogo que atua dentro da escola. Embora a omissão da família frente ao problema da não aprendizagem-sintoma represente muito do caso, essa presença se faz necessária tanto para a coleta de informações, como para que se possa dar um seguimento do trabalho realizado na escola, também na casa desse aluno. Visto que o trabalho de avaliação psicopedagógica está embasado na relação família/escola/psicopedagogo, faz-se necessária uma sintonia entre esses três elementos, a fim de proporcionar uma melhora no desenvolvimento cognitivo do sujeito que apresenta dificuldades frente ao processo de ensino-aprendizagem. Concluiu-se que, como consequência da falta de investimento no sujeito, surge a baixa da autoestima, que inviabiliza a aprendizagem.

Palavras-chave: avaliação psicopedagógica; escola; família; sujeito.

Abstract

This article approaches the work developed during the Clinical Psychopedagogy internship, conducted in a municipal public school, with six elementary school students. The goal is to share an issue that was noticed during the internship period, which is the lack of involvement of the family in the process of constructing the psychopedagogic diagnosis. In the context of the psychopedagogue in the school, the demand comes from the educators, and, often, it is necessary to do a job of “searching” the family so that there is participation in the psychopedagogic evaluation process. The methodology used is an experience report combined with a literature review that is the base and supports the considerations about the proposed theme. The result of this experience is the construction of a hypothesis about the consequences that this lack of parental involvement brings to the work of the psychopedagogue who works within the school. Although the omission of the family regarding the problem of non-learning symptoms represents much of the case, this presence is necessary both for the collection of information and for the follow-up of the work done at school and at this student’s home. Since the work of psychopedagogical evaluation is based on the family / school / psycho-pedagogical relationship, it is necessary to tune these three elements to provide better cognitive development for the subject who has difficulties in the teaching-

¹ Acadêmica do curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional do Centro Universitário Internacional (UNINTER). (55) 991170350. E-mail: debora_burkle@hotmail.com.

learning process. The study concluded that, because of this lack of investment in the subject, low self-esteem arises, which makes learning impossible.

Keywords: psycho-pedagogical assessment; school; family; subject.

Resumen

Este artículo trata acerca del trabajo desarrollado a lo largo de la pasantía de Psicopedagogía Clínica, realizada en una escuela pública municipal, con seis estudiantes de educación primaria. El objetivo es compartir un problema que surgió en el período de pasantía, que es la falta de participación de la familia en el proceso de construcción del diagnóstico psicopedagógico. En ese contexto de inserción del psicopedagogo en la escuela, la demanda proviene de los educadores, y a menudo es necesario hacer un trabajo de “búsqueda” en la familia para que haya participación en el proceso de evaluación psicopedagógica. La metodología utilizada es un informe de experiencia, agregado a una revisión de literatura, que fundamenta y apoya las consideraciones sobre el tema propuesto. El resultado de esa experiencia es la construcción de una hipótesis sobre las consecuencias que dicha falta de participación de los padres trae al trabajo del psicopedagogo que trabaja dentro de la escuela. Aunque esa omisión de la familia con respecto al problema del síntoma de no aprendizaje representa gran parte del caso, la presencia es necesaria tanto para la recopilación de información como para el seguimiento del trabajo realizado en la escuela, también en el hogar del estudiante. Dado que el trabajo de evaluación psicopedagógica se basa en la relación familia / escuela / psicopedagógica, es necesario ajustar los tres elementos para proporcionar un mejor desarrollo cognitivo del sujeto que tiene dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se concluyó que, como consecuencia de esa falta de inversión en el tema, surge una baja autoestima, lo que hace imposible el aprendizaje.

Palabras clave: evaluación psicopedagógica; demanda; escuela; familia; sujeto.

Résumé

Cet article traite du travail développé au cours du stage de psychopédagogie clinique, réalisé dans une école publique municipale, avec six élèves du primaire. Le but est de partager un problème survenu pendant la période de stage, à savoir le manque d'implication de la famille dans le processus de construction du diagnostic psychopédagogique. Dans ce contexte d'insertion du psychopédagogue dans l'école, la demande vient des éducateurs et il est souvent nécessaire de faire un travail de «recherche» dans la famille afin de participer au processus d'évaluation psychopédagogique. La méthodologie utilisée est un rapport d'expérience, associé à une revue de la littérature qui soutient et soutient les considérations sur le thème proposé. Le résultat de cette expérience est la construction d'une hypothèse sur les conséquences de cette absence d'implication parentale sur le travail du psychopédagogue qui travaille au sein de l'école. Bien que cette omission de la famille concernant le problème des symptômes non liés à l'apprentissage représente une grande partie du cas, cette présence est nécessaire à la fois pour la collecte d'informations et pour le suivi du travail effectué à l'école, également au domicile de cet élève. Le travail d'évaluation psychopédagogique étant basé sur la relation famille / école / psychopédagogie, il est nécessaire d'ajuster ces trois éléments afin de permettre un meilleur développement cognitif de la matière ayant des difficultés dans le processus d'enseignement-apprentissage. Il a été conclu que, en raison de ce manque d'investissement dans le sujet, il en résultait une faible estime de soi, ce qui rendait l'apprentissage impossible.

Mots-clés: évaluation psychopédagogique; demande; école; famille; sujet.

1 Introdução

A Psicopedagogia ocupa-se da aprendizagem humana, refletindo sobre como os sujeitos aprendem e por qual motivo eles não aprendem (diagnóstico), buscando também alternativas para auxiliar o desenvolvimento cognitivo dos sujeitos em situação de dificuldade na aprendizagem (intervenção). A atuação do psicopedagogo pode se dar em empresas, escolas ou clínicas, sendo que, em cada um desses espaços, surgem especificidades que caracterizam o trabalho como clínico ou institucional.

O trabalho clínico volta-se para um sujeito com dificuldades na aprendizagem, e caracteriza-se, geralmente, pela procura da família/responsáveis por auxílio, a fim de amenizar, ou, até mesmo eliminar a(s) causa(s) desse bloqueio na apreensão dos conteúdos escolares. Essa procura vem de uma demanda que é percebida pela escola e/ou pela família do sujeito. Assim, pretende-se por meio desse estudo abordar a especificidade do trabalho do psicopedagogo estagiário, durante o estágio clínico, dentro da escola.

Durante o período de estágio, foram percebidas muitas dificuldades em se realizar um trabalho clínico dentro da escola. Inicialmente, nota-se que a falta de informação sobre a forma de atuação do psicopedagogo faz com que a escola crie uma expectativa e gere demandas incompatíveis ao trabalho. Essa e outras dificuldades foram se apresentando ao longo do período de estágio, e dentre elas, a mais impactante foi a falta de implicação dos pais/responsáveis com o processo de diagnóstico e intervenção do sujeito com dificuldades na aprendizagem.

É importante que no processo de diagnóstico e intervenção do desenvolvimento cognitivo do sujeito com dificuldades de aprendizagem exista uma sintonia entre a tríade família-escola-psicopedagogo, porém, nem sempre essa relação é possível, o que faz com que o sujeito sofra as consequências de tal desarmonia. A importância da qualidade dessa relação se justifica pelo fato de que, sem uma boa relação entre esses três elementos não há como sustentar um trabalho que possa efetivamente auxiliar o sujeito.

2 Metodologia

Para abordar a temática proposta, que se trata de uma pesquisa qualitativa, por meio de um estudo transversal de uma sintomática que surge durante o período de estágio, foram agrupadas duas metodologias: o relato de experiência e a revisão de literatura. Uma vez que uma complementa a outra, numa relação dicotômica entre prática e teoria, visto que, para ser validado, um relato de experiência deve ser contextualizado, objetivo e ter aporte teórico.

Sintetizando, o caminho metodológico se fez em cima da percepção de um fenômeno/sintoma encontrado durante a experiência de estágio, estudado e analisado a partir de publicações já existentes acerca do assunto.

3 O papel da família e da escola no desejo de aprender do sujeito

A Psicopedagogia busca uma melhora na relação do sujeito com o processo de ensino-aprendizagem, e é caracterizada como uma área que:

(...) se ocupa da aprendizagem humana, que adveio de uma demanda – o problema de aprendizagem, colocado em um território pouco explorado, situado além dos limites da psicologia e da própria pedagogia – e evoluiu devido a existência de recursos, ainda que embrionários, para atender a essa demanda, constituindo-se assim, em uma prática. Como se preocupa com o problema de aprendizagem, deve ocupar-se inicialmente do processo de aprendizagem. Portanto, vemos que a psicopedagogia estuda as características da aprendizagem humana: como se aprender, como essa aprendizagem varia evolutivamente e está condicionada por vários fatores, como se produzem as alterações na aprendizagem, como reconhecê-las, tratá-las e preveni-las (Bossa, 2007, p. 24).

As dificuldades de aprendizagem se apresentam logo no início do processo de escolarização, em diferentes níveis, e por diversos motivos². Segundo Machado (1992), pode-se caracterizar a dificuldade de aprendizagem como uma dificuldade cognitiva em crianças que não apresentam nenhum tipo de retardo ou deficiência, sendo que, nesse caso, há déficits nos processos psicológicos básicos que são responsáveis pela aquisição do conhecimento da linguagem (falada e escrita) e do entendimento de conceitos matemáticos.

Para a autora, o rótulo de dificuldades de aprendizagem cabe, então, a uma diversidade de casos que são associados ao fracasso escolar. Contudo, torna-se importante ressaltar que essa diversidade passa a considerar cada criança, em particular, em uma análise aprofundada de suas condições e necessidades (Machado, 1992). O trabalho do psicopedagogo vem de encontro a essa dificuldade, buscando, por meio do trabalho clínico, solucioná-las ou amenizá-las, partindo de um trabalho de intervenção, que oferece caminhos e alternativas para o desenvolvimento de um trabalho, no qual as ações pedagógicas possam intervir nos fatores que causam a não aprendizagem no sujeito.

O primeiro momento do trabalho psicopedagógico é sempre o da construção de uma hipótese diagnóstica. Para a construção desse diagnóstico é importante considerar vários determinantes. Weiss (2008) sugere que se faça uma abordagem de vários fatores a fim de se ter uma visão mais plural do sujeito. Nesse sentido, a autora aponta que na:

prática diagnóstica é necessário levar em consideração aspectos que ajudam a construir uma visão gestáltica da pluricausalidade desse fenômeno, possibilitando uma abordagem global do sujeito em suas múltiplas facetas (Weiss, 2008, p. 23).

Para isso, a autora elaborou um quadro que aborda cada aspecto a ser considerado durante o período de avaliação psicopedagógica, detalhando cada um deles.

² Esse artigo é feito da dificuldade de aprendizagem-sintoma, caracterizada por Bossa (1994, p. 86) como aquela que tem determinação cultural (contexto escola) e condições de possibilidade na singularidade (contexto individual e contexto familiar).

Quadro 1: Abordagens dos aspectos que constroem o diagnóstico psicopedagógico

Aspectos orgânicos	Está relacionado a construção biofisiológica do sujeito que aprende. Alterações nos órgãos sensoriais impedirão ou dificultarão o acesso aos sinais do conhecimento. A construção das estruturas cognoscitivas se processa por um ritmo diferente entre os indivíduos normais e os portadores de deficiência sensoriais, pois existirão diferenças nas experiências físicas e sociais vividas. Diferentes problemas do sistema nervoso acarretarão alterações escolares, como disfasias, afasias, dislexias, TODA, TDAH e outros mais.
Aspectos cognitivos	Estão ligados basicamente ao desenvolvimento e funcionamento das estruturas cognoscitivas em seus diferentes domínios. Incluir nessa grande área, também, aspectos ligados à memória, atenção, antecipação etc.
Aspectos emocionais	Estão ligados ao desenvolvimento afetivo e sua relação com a construção do conhecimento e a sua expressão por meio da produção escolar. Remete aos aspectos inconscientes envolvidos no ato de aprender. O não aprender pode, por exemplo, expressar uma dificuldade na relação da criança com a sua família, podendo ser o sintoma de que algo vai mal nessa dinâmica.
Aspectos sociais	Estão ligados à perspectiva da sociedade em que estão inseridas a família e a escola. Incluem, além da questão das oportunidades, o que já foi comentado, o da formação da ideologia em diferentes classes sociais. A falsa democratização de algumas escolas em que se dá a mistura de crianças de classe média de ampla base cultural com as crianças de camadas menos favorecidas da população, sendo essas últimas expelidas da escola por duas reprovações. Essa escola que “finge” aceitar a diversidade cultural constrói nessas crianças a baixa autoestima, o sentimento de inferioridade de que carregam para outras escolas ditas mais fáceis.
Aspectos pedagógicos	Contribuem muitas vezes para o aparecimento de uma “formação reativa” aos objetos da aprendizagem escolar. Tal quadro confunde-se, às vezes, com as dificuldades de aprendizagem originadas na história pessoal e familiar do aluno. Estão ligadas a questões como: a metodologia do ensino, a avaliação, a dosagem de informações, a estruturação de turmas, a organização geral etc., que influenciando na qualidade do ensino, interferem no processo ensino-aprendizagem.

Fonte: Weiss (2008, p. 25-26).

A partir da contextualização das informações acerca do sujeito, é possível compreendê-lo de uma forma global e em todos os aspectos que o subjetivam, e que fazem parte dessa dinâmica entre o indivíduo e a construção do conhecimento.

É preciso pensar no diagnóstico, não com uma sentença, nem como o protagonista no processo de intervenção psicopedagógica, mas sim como um elemento que norteie a busca pelas práticas interventivas, sendo um instrumento de auxílio desse processo, que precisa ser constantemente revisto e reformulado, a fim de confirmar ou redirecionar a intervenção. Nesse sentido, é importante não se reter no porquê o sujeito não aprende, mas buscar saber como esse pode vir a aprender.

O psicopedagogo busca não só compreender o porquê de o sujeito não aprender algumas coisas, mas o que ele pode aprender e como. A busca desse conhecimento inicia-se no processo diagnóstico, momento em que a ênfase é a leitura da realidade daquele sujeito, para então proceder a intervenção que é o próprio tratamento ou o encaminhamento (Bossa, 2007, p. 94).

Ainda sobre a construção do diagnóstico, a autora complementa que,

O diagnóstico psicopedagógico é um processo contínuo sempre revisável, onde a intervenção do psicopedagogo inicia numa atitude investigadora, até a intervenção. É preciso observar que esta atitude investigadora, de fato, prossegue durante todo o trabalho, na própria intervenção, com o objetivo de observação ou acompanhamento da evolução do sujeito (Bossa, 1994, p. 74).

Embora seja falado sobre a relação do aluno com a aprendizagem, vale ressaltar que o processo de ensino-aprendizagem não depende só do sujeito, ou do educador, sendo que, para que o processo tenha sucesso, é necessária uma relação harmoniosa entre o sujeito, a escola e o social. Piaget (1999) aponta essa relação entre aprendizagem e o social como sendo primordial para o surgimento da inteligência na criança. O autor considera que a aprendizagem não inicia na escola, mas sim no âmbito familiar do sujeito, já na primeira infância, no qual as primeiras experiências e estímulos vão despertar na criança o desejo pelo conhecimento. Segundo ele é impossível dissociar três fatores clássicos do desenvolvimento que constituem a qualidade da relação do sujeito com a aprendizagem sendo eles: “a hereditariedade, o meio físico e o meio social” (Piaget, 1999, p. 89). Ainda segundo o autor, as estruturas que compõem a construção da inteligência na criança são variáveis, e a forma de organização da atividade mental deve ser vista “sob um duplo aspecto: motor ou intelectual, de uma parte, e afetivo de outra, com suas dimensões individual e social (interindividual)” (Piaget, 1999, p. 15).

Corroborando com a ideia de Piaget, Bossa (1994) fala que a família é o primeiro vínculo do sujeito, sendo assim, responsável por grande parte da aprendizagem. Segundo a autora “o conhecimento e o aprendido não são adquiridos somente na escola, mas também são construídos pela criança em contato com o social, dentro da família e no mundo que a cerca” (Bossa, 1994, p. 35).

Portanto, não se pode atribuir o fracasso escolar apenas ao aluno, desconsiderando os fatores extrínsecos à aprendizagem, como as condições de aprendizagem que a escola oferece e, também, a participação da família nesse processo. Scoz afirma que:

não há apenas uma única causa para os problemas de aprendizagem, e é preciso compreendê-los a partir de um enfoque multidimensional, que amalgame fatores orgânicos, cognitivos, afetivos/sociais (Scoz, 2002, p. 22).

Tanto a escola quanto a família devem atuar no sentido de auxiliar o sujeito a ter uma relação de desejo com a aprendizagem, pois somente pelo desejo, o aprender se torna viável. Para abordar essa questão do desejo na aprendizagem, é válido trazer um recorte da abordagem psicanalítica. Segundo Lacan, o desejo é sempre o desejo do Outro, ou seja, para que o sujeito tenha o desejo pela busca do conhecimento, é necessário que o Outro (família, no caso) signifique essa aprendizagem como importante.

Para Freud (1910), a dinâmica pulsional que origina o desejo pelo conhecimento, tem ligação com o Complexo de Édipo, sendo uma sublimação da sexualidade, direcionada para o aprender. Ou seja, a forma como o sujeito atravessa os tempos edípicos vai interferir na aprendizagem no período de escolarização. Para Almeida,

da mesma forma que o desejo se constitui no campo simbólico-discursivo do Outro, no reconhecimento da falta, da perda, no Édipo, o desejo de saber do aluno e o seu acesso ao conhecimento está ligado à sua posição diante da castração (Almeida, 1998, p. 91).

O Complexo de Édipo vai se repetir também na relação aluno/professor. Sobre isso, Almeida fala que:

Tal como no Complexo de Édipo vivenciado no núcleo da estrutura de parentesco, a relação que caracteriza a aquisição do conhecimento, pela criança, na aprendizagem escolar, pode ser interpretada desde as suas funções imaginária (a relação transferencial especular aluno/professor), simbólica (o objeto de conhecimento enquanto conhecimento do Outro, inserido na linguagem e na cultura) e real (a ausência de garantias que marca o “impossível” da educação tanto quanto a impossibilidade radical de realização do desejo – furo do real na corpo pulsional (Almeida, 1998, p. 86).

Para a autora, o processo de apropriação do conhecimento – fala-se aqui em aprendizagem escolar – está inscrito em três instâncias: o imaginário, o real e o simbólico. A aprendizagem só vai fazer sentido para o sujeito quando há uma significação. Essa significação é que vai determinar se os conceitos serão aprendidos, apreendidos, ignorados ou recusados pelo aluno. Diante de tudo o que foi visto até aqui, fica evidente a importância da família no processo de aprendizagem do sujeito, pois a forma como se deu a estruturação do sujeito vai determinar que o desejo de aprender esteja presente ou não.

Outra relação que vai determinar a qualidade da aprendizagem é a relação aluno/professor. Como foi visto anteriormente, o sujeito vem à escola com uma “bagagem” subjetiva, projetando na figura do professor muito de sua realidade e contexto familiar.

Conforme Mariotto, quando se fala em aprender, fala-se da relação de interagir/aprender com o outro. Nessa relação há dois personagens, o que ensina e o que aprende. Para a autora, “esse que ensina será sempre colocado pelo aluno numa determinada posição que pode ou não proporcionar a aprendizagem, indicando que o lugar que o aluno o coloca não é apenas o daquele que ensina” (Mariotto, 2017, p. 38). O desejo inconsciente do aluno determinará o lugar que será conferido ao professor, e onde o aluno depositará suas projeções.

A qualidade da transferência estabelecida entre professor e aluno, também vai influenciar o processo de ensino-aprendizagem. Quando a transferência é positiva, mesmo que o sujeito venha de uma família que havia pouco investimento afetivo, e com falhas na constituição psíquica, é possível que o aluno tenha seu desejo de aprender desperto, pela figura que o professor representa. Contudo, quando a qualidade da transferência é ruim, o aluno não consegue colocar esse professor no lugar de quem tem o conhecimento (sujeito suposto saber), o que inviabiliza a aprendizagem.

Freud (1914) aponta que um professor pode ser ouvido quando está revestido por seu aluno de uma importância especial. Isso significa dizer que a aprendizagem não está focada somente nos conteúdos, mas, sobretudo, na questão que se impõe entre professor e aluno, e isso pode estimular ou não o aprendiz, independentemente dos conteúdos. Na relação pedagógica, a transferência faz com que o aluno se volte para a figura do professor. O professor é, para o aluno, aquele que sabe como ensiná-lo (Ribeiro, 2014, p. 25).

Assim, foi apresentado a importância das relações familiares na aprendizagem, e, também a relevância da transferência na relação aluno/professor. Quando há deficiências em uma, ou até mesmo nas duas relações, aparecem as dificuldades de aprendizagem. A partir disso, fica evidenciada a importância da participação mútua desses dois elementos – família e escola – para que a aprendizagem aconteça. Contudo, essa relação está cada vez mais fragilizada, por diversos motivos. Esse processo envolve questões culturais, como a mudança do paradigma familiar, os novos rumos da educação, além de uma série de outros fatores sociais.

A educação constitui uma das componentes fundamentais do processo de socialização de qualquer indivíduo, tendo em vista a integração plena no seu ambiente. A escola não deveria viver sem a família nem a família sem a escola. Uma depende da outra, na tentativa de alcançar um maior objetivo, qualquer um que seja, por que um melhor futuro para os alunos é, automaticamente, para toda a sociedade (Picanço, 2012, p. 14).

Na visão de Silva,

(...) um ponto que faz a maior diferença nos resultados da educação nas escolas é a proximidade dos pais no esforço diário dos professores, contudo, este é um cenário que pouco se vê nas escolas públicas, e infelizmente, são poucas as escolas que podem se orgulhar de ter essa aproximação maior com os pais ou até de realizar algumas ações neste sentido (Silva, 2008, apud Araújo *et al.*, 2012, p. 2).

Atualmente há uma discrepância de ideias entre pais e escola, e muito se discute sobre o novo papel da escola, que vai além do escolarizar. Conforme Araújo *et al.* (2012, p. 2) a “escola (...) percebe a transferência do papel da família para si, e tem sido para a mesma uma

tarefa árdua trazer à família a responsabilidade de educar, a importância de caminhar junto, de disponibilizar tempo, paciência e, sobretudo persistência”.

Nesse desencontro de ideias está o aluno, que é afetado diretamente pelo sintoma social e escolar, no qual, de um lado professores dizem que não são os pais do aluno, alegando que sua função é somente escolarizar e, do outro lado, pais que não se implicam, e remetem à escola a função da educação total do sujeito.

4 Discussão dos resultados

Quando surgem as dificuldades de aprendizagem, um dos profissionais que pode intervir é o Psicopedagogo, por meio de um trabalho de diagnóstico e intervenção. O trabalho voltado para um único sujeito é caracterizado como psicopedagógico clínico, que, segundo Bossa (2000), visa criar um espaço de aprendizagem, oferecendo ao sujeito oportunidades de conhecer o que está a sua volta e o que lhe impede de aprender.

Durante o período de estágio em Psicopedagogia Clínica, foram acolhidos seis alunos de uma escola da rede pública municipal. Segundo a queixa inicial, além de apresentar dificuldades na aprendizagem (sem ter nenhum transtorno ou deficiência diagnosticados), todos tinham algum problema comportamental (autoagressão, crises de choro, agressividade).

Um ponto que deve ser ressaltado foi a percepção de que há uma incompreensão do trabalho a ser desenvolvido pelo psicopedagogo. Segundo Aragão por não conhecer o trabalho do psicopedagogo, a escola encaminha o aluno “sem saber se a dificuldade que o mesmo está apresentado é destinada ao trabalho psicopedagógico” (2012, p. 32). Essa percepção ficou evidenciada a partir da ênfase na descrição das questões comportamentais, deixando a não aprendizagem como demanda secundária na fala de quem apresentou a queixa.

Pensando nisso, após a escuta da queixa, falou-se sobre o trabalho do psicopedagogo, e como esse poderia ser desenvolvido, com ética, diante do contexto apresentado, e reforçando que o trabalho do psicopedagogo é voltado para a relação dos sujeitos com a aprendizagem. “É de grande importância que no trabalho do psicopedagogo clínico, a escola, o professor e a família tenham claro qual o papel de cada um exerce na vida educacional de uma criança” (Aragão, 2012, p. 37).

Outro ponto apresentado na queixa foi o do não comparecimento dos pais à escola, quando convidados a participar da vida escolar dos alunos. Assim, surge a temática dessa escrita, a falta de implicação da família diante do contexto de dificuldade no processo de aprendizagem. Nesse sentido, iniciou-se um trabalho que pudesse, além de auxiliar os alunos

no desenvolvimento de sua aprendizagem, trazer os pais para o contexto escolar, buscando (re)estabelecer uma relação desses com a escola.

O professor desempenha essa tarefa com dedicação e esforço constante, e geralmente, ao sentir que a família não colabora ou até atrapalha a sua tarefa, sente-se impotente e desvalorizado e faltam-lhe estratégias e habilidades para intervir. Nesses casos, fica difícil ajudar este aluno, e a relação com a família torna-se frustrante e difícil. O psicopedagogo pode, então, ajudar a tomar distância, a analisar a situação com maior objetividade e a tentar mediar nessa relação para superar a incompreensão ou rejeição que possa gerar (Solé; Monereo, 2000, p. 100).

Para dar início ao processo de avaliação psicopedagógica, o primeiro contato com a família foi realizado por meio do envio de uma carta de aceite, para que os pais/responsáveis autorizassem a prática com os alunos indicados pela coordenadora pedagógica da escola. Em seguida, foi feito o acolhimento individual de cada aluno, registrando, pelo discurso de cada um, uma situação de descaso e abandono familiar, não só no interesse pela aprendizagem, mas também em os outros contextos em que a presença da família se faz necessária.

Para dar seguimento ao trabalho, o passo seguinte foi a convocação dos pais/responsáveis, para o momento da anamnese. Em todos os seis casos, percebeu-se uma grande dificuldade em convocá-los para que viessem até a escola. Após várias tentativas, apenas dois compareceram ao atendimento, contudo, não demonstraram interesse pelo assunto abordado, além de indicar uma insatisfação por terem sido chamados, nesse, e em outros momentos para abordar tal assunto.

O desinteresse e falta – literalmente falando – dos pais/responsáveis com o processo de construção do diagnóstico psicopedagógico clínico, impossibilitou o fechamento da hipótese diagnóstica, visto que, as entrevistas com os pais/responsáveis são importantes para a coleta de dados e informações que auxiliam na composição do diagnóstico, a fim de que se possa intervir de forma correta.

Percebe-se muitos elementos que essa falta e/ou desinteresse sugere. Primeiramente, pensa-se na ideia de que o sujeito não vê significado na aprendizagem, sendo essa falta de significação, uma extensão da cultura familiar. Outro ponto a ser considerado, e que interfere na aprendizagem, é a baixa autoestima, consequência da falta de investimento nesses sujeitos.

A relação entre a autoestima e aprendizagem vem sendo alvo de muitos estudos, que relacionam esses dois elementos, e a forma como interagem no processo de ensino-aprendizagem. Sendo a autoestima, a opinião própria que cada sujeito tem de si, essa interfere diretamente na consciência de valor pessoal e confiança. Baldissera conceitua autoestima da seguinte forma:

O que é afinal autoestima? Podemos nos referir a ela como confiança básica que cada um tem (ou não) em si. Ela tem a ver com a própria crença na capacidade de pensar, de confiar em sua habilidade em dar conta do que a vida apresenta em suas exigências básicas. [...] Em outras palavras, ter a convicção de possuir um valor pessoal que dá condições de atingir suas metas, fazer suas escolhas e em suas relações com os outros poderem crer que há pessoas que gostam de si por aquilo que ela é (Baldissera, 2010, *apud* Andrade, 2017, p. 5514).

Mas o que fazer quando a família não investe no sujeito? Para Andrade (2017), na tentativa de auxiliar o aluno com dificuldade de aprendizagem, o professor pode fazer um investimento no sujeito, estabelecendo uma relação de confiança que se legitime pelo conhecimento e pelas atitudes do professor para com o sujeito. Nesse processo o psicopedagogo, pode intervir sinalizando para o professor a importância do “olhar” para o sujeito, articulando estratégias pedagógicas para esse agir.

A escola desempenha um papel importante no desenvolvimento da autoestima. O professor tem uma grande influência sobre o ajustamento emocional da criança, uma vez que ele é o primeiro adulto fora do círculo familiar a quem ela deve obedecer e de quem precisa receber reconhecimento e aceitação (Sabini, 1990, *apud* Andrade, 2017, p. 5516).

Quando o professor consegue perceber e compreender, por esse olhar, as possíveis causas que podem afetar o aprendizado, respeitando a história que existe sobre o sujeito, que vai além do contexto escolar, pode-se estabelecer uma relação mais harmoniosa e, assim, conseguir resultados positivos na aprendizagem. Para Rogers,

Todas as crianças nascem com uma necessidade essencial de respeito positivo – aceitação e aprovação – e é essa necessidade, em última instância que as faz gostar de si mesmo e obedecer a seus pais e professores, pois só se aprende a respeitar, quando aprendemos a nos respeitar (Rogers, 1995, *apud* Andrade, 2017, p. 5522).

Durante o processo de avaliação, ficou evidente a importância desse olhar com respeito ao sujeito, dando a ele espaço para a fala e expressão de seus sentimentos. Para Fernández “o fracasso escolar ou o problema de aprendizagem deve ser sempre um enigma a ser decifrado que não deve ser calado, mas escutado” (2001, p. 38). Segundo o autor, quando o “não sei” surge como a principal resposta, o psicopedagogo precisa ter sensibilidade para interpretar o que não pode, ou, não está sendo dito.

Durante as sessões surgiram muitas produções, enriquecidas de detalhes subjetivos, que contribuíram para a elaboração de uma hipótese diagnóstica, contudo, muitas lacunas não foram preenchidas, pois envolviam as informações que somente a família poderia oferecer. Apesar disso, continuou-se o trabalho, buscando o contato com os familiares, ressaltando a importância

da tríade escola/família/psicopedagogo, para o processo de investigação de diagnóstica e posterior sugestão de intervenção.

No que tange à família, o psicopedagogo deve ser insistente, buscando, sempre que achar pertinente o contato, a fim de realizar um trabalho de conscientização dos pais/responsáveis acerca do seu papel e sua responsabilidade para com o sujeito que se encontra com dificuldades, estabelecer um elo entre a escola e a família, visando o desenvolvimento do aluno.

5 Considerações finais

Percebeu-se por meio da prática de estágio, e das leituras acerca do tema, que a relação família/escola está cada vez mais enfraquecida, visto que, pelas mudanças no contexto social, a família está se reestruturando, delegando à escola algumas de suas funções no educar do sujeito. Em contrapartida, a escola que ainda não incorporou totalmente essa demanda – e nem deve – faz um movimento buscando a implicação da família na educação, buscando o resgate de sua identidade enquanto instituição que escolariza e que contribui para a educação dos sujeitos.

O que chama a atenção durante o período de estágio é o aparente descaso com o sujeito por parte da família, em um movimento de total desinvestimento, que traz uma desordem subjetiva nos sujeitos, manifestada no não aprender e nos desvios comportamentais. Muitas análises podem ser feitas a partir dessa falta. Pensa-se no contexto cultural que as famílias estão inseridas (pobreza extrema e violência), no qual a educação não tem um papel importante na vida desses sujeitos; na falta de investimento também por parte da escola, que adentra o discurso familiar e desiste desses alunos; e, por fim, os desdobramentos que o desinteresse pelo aluno traz, que foram citados anteriormente - baixa autoestima, a não aprendizagem e os problemas comportamentais –que podem ser as respostas que preenchem as lacunas que ficaram “em branco” na avaliação psicopedagógica.

Todos esses elementos levam a considerar dois aspectos, o da relação da pobreza extrema com a educação, e, também, a inversão da demanda, uma vez que a queixa partiu da escola, e que não faz questão para a família dos sujeitos, ou seja, para a família a não aprendizagem não se configura como uma queixa. Contudo, vale ressaltar que tanto a família quanto a escola têm a (des)contribuir com a aprendizagem, influenciando o desenvolvimento cognitivo do sujeito. Apesar de todo o contexto negativo que se desenhou durante o estágio, é preciso olhar para esses sujeitos que estão em sofrimento, por conta do não aprender, ou que

estão em sofrimento por outra causa, e, por isso, não aprendem, buscando alternativas éticas e eficazes para a problemática apresentada na situação em questão.

Referências

ALMEIDA, S. F. C. Desejo e Aprendizagem na Criança: o conhecimento como uma significação fálica possível. **Estilos da Escrita**, São Paulo, v. 3, n. 5, p. 84-93, 1998. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/estic/v3n5/10.pdf>. Acesso em: 24 out. 2019.

ANDRADE, J. A. Autoestima e aprendizagem escolar: uma visão psicopedagógica. In: *SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO ANAIS*. 4., 2017, São Paulo, 2017. **Anais [...]**. São Paulo: Ver. Elet. Mult., 2017. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23322_12193.pdf. Acesso em: 28 out. 2019.

ARAGÃO, C. G. **Psicopedagogia Clínica e as dificuldades de aprendizagem**: Diagnóstico e Intervenção. 2010. 46 f. Trabalho de Conclusão de Curso (licenciatura em Pedagogia) Criciúma: UNESC, 2012. Disponível em: <http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/139/1/Clarissa%20Guedes%20de%20Arag%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 27 out. 2019.

ARAÚJO, A. J. *et al.* A importância da família no processo ensino-aprendizagem, na concepção da psicopedagogia. In: ENID – ENCONTRO DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA DA UEPB, 5., 2012, Paraíba. **Anais [...]**. Paraíba: Realize, 2012. Disponível em: https://editorarealize.com.br/revistas/eniduepb/trabalhos/TRABALHO_EV043_MD1_SA11_ID1690_31072015105617.pdf. Acesso em: 16 out. 2019.

BOSSA, N. A. **Fracasso escolar** – um olhar psicopedagógico. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

BOSSA, N. A. **A psicopedagogia no Brasil**: Contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

BOSSA, N. A. **A psicopedagogia no Brasil**: contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FERNÁNDEZ, A. **Os idiomas do aprendente**: Análise de modalidades ensinantes em famílias, escolas e meios de comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FREUD, S. Três Ensaio sobre a Teoria da Sexualidade. In: FREUD, S. **Edição Standart Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Volume VII. Rio de Janeiro: Imago, 1989.

LACAN, J. **O Seminário, Livro 4**: A relação de objeto. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

MACHADO, V. L. S. Dificuldades de aprendizagem e a relação interpessoal na prática pedagógica. **Paidéia**, Ribeirão Preto, n. 3, 1992. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X1992000300004>. Disponível em: <https://scielo.br/pdf/paideia/n3/04.pdf>. Acesso em: 20 out. 2019.

MARIOTTO, R. M. M. Algumas contribuições da Psicanálise à Educação a partir dos conceitos de transferência e discurso. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 64, p. 35-48, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.49816>. Disponível em: <https://scielo.br/pdf/er/n64/0104-4060-er-64-00035.pdf>. Acesso em: 17 out. 2019.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Trad. Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

PICANÇO, A. L. B. **A relação entre escola e família** – As suas implicações no processo de ensino-aprendizagem. 2012. 152 f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em ciências da educação – supervisão pedagógica) — Escola Superior de Educação João de Deus. Lisboa, PT, 2012. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2264/1/AnaPicanço.pdf>. Acesso em: 25 out. 2019.

RIBEIRO, M. P. Contribuição da Psicanálise para a Educação: a transferência na relação professor/aluno. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 39, p. 23-30, 2014. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752014000200003. Acesso em: 17 out. 2019.

SCOZ, B. **Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem**. Petrópolis: Vozes; 2002.

SOLÉ, I.; MONEREO, C. **O assessoramento psicopedagógico: uma perspectiva profissional e construtivista**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

WEISS, M. L. **Psicopedagogia Clínica: Uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.