ISSN: 2358-8829

DO FILHO IDEAL AO SUJEITO REAL: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DA ELABORAÇÃO DO LUTO PARENTAL PARA A APRENDIZAGEM NA PRÁTICA PSICOPEDAGÓGICA

Ana Heloisa Castro de Sá Paiva[1]

[1] Psicopedagoga pela Uniasselvi, Psicóloga pela Uninassau, mestre, doutora e pós-doutorado em Educação pela UFPB. E-mail: prof.anaheloisa@gmail.com.

RESUMO

O diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista (TEA) frequentemente desencadeia um processo de luto relacionado à desconstrução do filho idealizado, repercutindo nas relações familiares e nas oportunidades de aprendizagem da criança. Este relato de experiência objetiva descrever a atuação psicopedagógica em um grupo de mães de crianças com TEA, enfatizando as contribuições da elaboração desse luto para o fortalecimento das práticas de cuidado e mediação da aprendizagem. A experiência foi desenvolvida entre março e maio de 2025, no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) de João Pessoa-PB, no âmbito do Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF). Participaram dez mães de crianças com diagnóstico confirmado de TEA, sendo realizados oito encontros semanais de 90 minutos, conduzidos por assistente social, psicóloga e psicopedagoga. As atividades envolveram rodas de conversa, escuta qualificada, psicoeducação, dinâmicas de grupo e orientações psicopedagógicas sobre desenvolvimento infantil, inclusão escolar, autonomia e estratégias para favorecer a aprendizagem no ambiente familiar. Observou-se ampliação da participação das mães ao longo dos encontros, maior compreensão acerca das características do TEA, redução das comparações entre os filhos e crianças sem diagnóstico, fortalecimento da rede de apoio entre as participantes e maior valorização das potencialidades das crianças. Também foram relatados maior segurança para estimular a autonomia e participação mais ativa das famílias no processo de aprendizagem. Conclui-se que a atuação interdisciplinar no CRAS favoreceu o acolhimento das famílias e evidenciou que a elaboração do luto do filho idealizado constitui importante dimensão da prática psicopedagógica, contribuindo para relações familiares mais responsivas e para a construção de ambientes favoráveis ao desenvolvimento e à aprendizagem.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista; Psicopedagogia; Luto parental; Aprendizagem; Assistência Social.

INTRODUÇÃO

O nascimento de uma criança é atravessado por expectativas construídas antes mesmo de sua chegada. Famílias projetam maneiras de conviver, aprender, comunicar-se e participar da vida social, ainda que essas projeções nem sempre sejam conscientemente reconhecidas. Quando o desenvolvimento infantil passa a demandar explicações e apoios distintos daqueles imaginados, algumas famílias precisam reelaborar não apenas rotinas,

ISSN: 2358-8829

mas também os significados atribuídos à maternidade, ao futuro e às possibilidades de seus filhos. No contexto do Transtorno do Espectro Autista (TEA), essa experiência pode se expressar em sentimentos ambivalentes que não se confundem com rejeição à criança e tampouco constituem reação universal ao diagnóstico.

O TEA é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por diferenças persistentes na comunicação e interação social e por padrões restritos ou repetitivos de comportamentos, interesses ou atividades, com expressiva heterogeneidade de manifestações e necessidades de suporte. Em vez de definir previamente o que uma criança poderá alcançar, o diagnóstico deve orientar a compreensão de seu perfil singular e a articulação de cuidados, oportunidades de participação e apoios compatíveis com seu contexto (Brasil, 2021).

A literatura sobre vivências parentais relacionadas ao autismo descreve experiências de perda ambígua, incerteza e reorganização das expectativas, mas alerta para a diversidade dos percursos familiares. Uma síntese narrativa publicada em 2024 identificou, entre estudos qualitativos, experiências de luto não reconhecido socialmente, ambiguidade e oscilação entre estratégias de enfrentamento. Tais achados não autorizam interpretar a criança autista como alguém perdido: o que pode ser objeto de elaboração são expectativas, imagens idealizadas e projetos rígidos anteriormente atribuídos a ela (Living-loss, 2024; Boss, 1999).

Essa distinção é decisiva para a atuação psicopedagógica. Se a atenção familiar permanece concentrada em comparar a criança real com um padrão esperado de desenvolvimento, conquistas cotidianas podem ser pouco percebidas, e as situações de aprendizagem, transformadas em sucessivas experiências de cobrança. Em contrapartida, o reconhecimento da singularidade abre possibilidades para observar interesses, construir mediações ajustadas, oferecer escolhas e valorizar a participação infantil. A transformação do olhar adulto, contudo, não substitui serviços especializados nem deve ser apresentada como responsabilidade exclusiva das mães.

No Sistema Único de Assistência Social (SUAS), o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) pode constituir espaço relevante de acolhimento e articulação de redes. O Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF) prevê ações coletivas de escuta, fortalecimento de vínculos e acesso a direitos, respeitando a diversidade dos arranjos familiares e evitando práticas culpabilizadoras (Brasil, 2012). Nesse território de cuidado e proteção, a interlocução entre Psicologia, Serviço Social e

Psicopedagogia pode favorecer o reconhecimento simultâneo das necessidades das cuidadoras e dos direitos das crianças.

Diante disso, pergunta-se: de que maneira um processo grupal de acolhimento e orientação psicopedagógica pode favorecer a reelaboração das expectativas maternas e a construção de práticas de mediação da aprendizagem mais responsivas às singularidades de crianças com TEA? O objetivo deste estudo é descrever e analisar a experiência interdisciplinar de um grupo de mães atendidas em um CRAS de João Pessoa, com atenção à elaboração simbólica do filho idealizado, às redes de apoio e às repercussões percebidas nas práticas familiares de cuidado e aprendizagem.

MATERIAIS E MÉTODO

O estudo configura-se como relato de experiência de abordagem qualitativa e caráter descritivo-reflexivo, elaborado a partir de uma prática interdisciplinar desenvolvida no âmbito do PAIF. O relato de experiência, conforme Mussi, Flores e Almeida (2021), não se limita à exposição cronológica de atividades: requer explicitação do contexto, reflexão sobre as decisões profissionais e interpretação fundamentada das aprendizagens produzidas pela prática.

A experiência ocorreu entre março e maio de 2025 em um CRAS de João Pessoa, Paraíba. Participaram dez mães de crianças com diagnóstico confirmado de TEA. A intervenção compreendeu oito encontros semanais com duração de 90 minutos, conduzidos conjuntamente por assistente social, psicóloga e psicopedagoga. As atividades foram organizadas por meio de rodas de conversa, escuta qualificada, recursos de psicoeducação, dinâmicas de grupo e orientações sobre desenvolvimento infantil, inclusão escolar, autonomia e possibilidades de estimulação da aprendizagem na vida cotidiana.

A proposta partiu de duas preocupações articuladas: acolher os sentidos atribuídos pelas participantes ao diagnóstico de seus filhos e traduzir a reflexão construída no grupo em possibilidades concretas de mediação familiar. A assistente social contribuiu para situar as demandas no campo dos direitos, das vulnerabilidades e da rede socioassistencial; a psicóloga participou do acolhimento e da escuta das dimensões emocionais; e a psicopedagoga focalizou as relações entre expectativas familiares, oportunidades de aprendizagem e reconhecimento das competências infantis.

ISSN: 2358-8829

A sistematização aqui apresentada tem como base exclusivamente as características da intervenção e as mudanças qualitativas descritas no resumo original da experiência. Não foram informados instrumentos padronizados, transcrições, diário de campo integral, escalas de luto ou avaliações diretas do desempenho infantil. Portanto, os resultados são apresentados como observações e relatos das participantes, sem atribuição de causalidade, mensuração de efeitos ou reprodução de falas literais não documentadas. A identificação das mães e das crianças foi omitida, preservando-se sua privacidade.

Para fins analíticos, o material foi organizado em quatro eixos interpretativos: elaboração das expectativas parentais; acolhimento, identificação e redes de apoio; deslocamento do olhar do déficit para as potencialidades; e mediação psicopedagógica da autonomia e da aprendizagem. Os eixos representam uma organização reflexiva da experiência, não categorias derivadas de análise formal de entrevistas.

REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 O filho idealizado, a perda ambígua e os limites da noção de luto

O desejo de um filho pode mobilizar imagens de futuro associadas à comunicação, à escolarização, às relações de amizade e à independência. São imagens historicamente situadas, atravessadas por padrões sociais de normalidade e sucesso. Quando uma família recebe um diagnóstico de TEA, é possível que algumas dessas imagens precisem ser revistas. Nesse processo, falar em luto parental é uma metáfora clínica e relacional para nomear a transformação de expectativas; não se trata de luto pela existência da criança nem de requisito obrigatório para que haja vínculo afetivo.

Boss (1999) desenvolveu o conceito de perda ambígua para compreender experiências nas quais a ausência e a presença, material ou psicológica, não se organizam em fronteiras nítidas. Aplicado com cautela à parentalidade, esse referencial ajuda a compreender como pode haver sofrimento ligado ao futuro imaginado mesmo quando o filho permanece integralmente presente e digno de reconhecimento. A analogia, entretanto, não deve obscurecer que autismo não equivale a perda e que a diferença neurodesenvolvimental não torna menos legítima a identidade da criança.

Alimohamadi *et al*. (2024) encontrou estudos qualitativos que descrevem ambiguidade, sentimentos de perda pouco legitimados socialmente e movimentos de oscilação nos enfrentamentos familiares. A própria heterogeneidade dos relatos

ISSN: 2358-8829

recomenda evitar a construção de etapas lineares de negação, raiva e aceitação como se fossem universais. Uma mesma mãe pode experimentar preocupação com o futuro, orgulho por conquistas do filho, fadiga diante de barreiras institucionais e esperança renovada, sem que isso indique contradição patológica.

Assim, a elaboração das expectativas não significa abandonar projetos para a criança, mas substituí-los por horizontes abertos à observação de suas preferências, necessidades e modos próprios de aprender. É fundamental que o profissional reconheça o sofrimento de quem cuida sem produzir a ideia de que o diagnóstico esgota a criança, sem patologizar emoções comuns e sem exigir uma aceitação performática como condição para o cuidado.

3.2 Redes de apoio, cuidado e proteção social

O diagnóstico não ocorre fora das condições sociais em que as famílias vivem. Demandas por transporte, acompanhamento de saúde, acesso à escola, serviços especializados, renda e disponibilidade de tempo podem tornar o cuidado mais extenuante. Por isso, circunscrever os desafios parentais à dimensão psicológica reduziria um fenômeno que também é político, institucional e econômico. As orientações do PAIF situam o trabalho com famílias na perspectiva de fortalecimento de vínculos, prevenção de vulnerabilidades e acesso a direitos, considerando a heterogeneidade de suas configurações (Brasil, 2012).

As rodas de conversa, nesse contexto, possuem potencial para romper o isolamento, construir reconhecimento mútuo e favorecer circulação de informações. Ao perceber que certas dúvidas não são individuais nem exclusivas de sua família, uma cuidadora pode relativizar cobranças idealizadas e identificar possibilidades compartilhadas de enfrentamento. O apoio entre pares não elimina barreiras estruturais, mas pode tornar mais acessíveis as experiências de escuta, solidariedade e encaminhamento aos serviços adequados.

Um cuidado ético importante é não transformar mães em responsáveis únicas pelos progressos das crianças. A defesa de práticas familiares sensíveis deve coexistir com o reconhecimento das responsabilidades de escolas, serviços de saúde, assistência social, comunidade e demais cuidadores. A atuação interdisciplinar só alcança sua dimensão protetiva quando fortalece a autonomia familiar, e não quando amplia a sobrecarga cotidiana.

ISSN: 2358-8829

3.3 A aprendizagem como experiência relacional e contextual

A aprendizagem infantil não se restringe à execução de atividades formalizadas, podendo ocorrer em situações ordinárias de brincar, comunicar necessidades, participar de tarefas domésticas, explorar objetos e compartilhar interesses. Para crianças autistas, o planejamento de apoios deve considerar a diversidade dos modos de comunicação, a previsibilidade de algumas rotinas, as necessidades sensoriais e o direito à participação em ambientes acessíveis, sem pressupor um único percurso de desenvolvimento (Brasil, 2021).

Freire (1996) sustenta que ensinar exige respeito aos saberes do educando e abertura ao diálogo. Embora formulada no campo pedagógico mais amplo, essa orientação pode inspirar uma atitude psicopedagógica que começa pela escuta da criança e pela observação do que ela já consegue realizar, em vez de fazer da ausência de determinada habilidade o centro exclusivo do planejamento. A mediação torna-se mais consistente quando objetivos de aprendizagem são significativos para a vida do sujeito e construídos de maneira contextualizada.

A orientação e treinamento parental representam intervenções estruturadas, com objetivos específicos e acompanhamento, podem melhorar determinados desfechos comportamentais e adaptativos em grupos de crianças autistas. Bearss *et al*. (2015) compararam treinamento parental e educação parental para problemas comportamentais, encontrando vantagens do programa estruturado para os desfechos investigados. Esses resultados, contudo, não permitem equiparar uma roda socioassistencial a um protocolo clínico nem afirmar que as crianças da presente experiência tiveram melhorias objetivamente mensuradas.

No trabalho com famílias, a contribuição psicopedagógica reside, portanto, em ajudar a transformar expectativas genéricas em oportunidades concretas de aprendizagem: valorizar pequenas iniciativas, oferecer suportes proporcionais, ajustar demandas, reconhecer formas variadas de expressão e partilhar responsabilidades com a escola e os serviços da rede. O foco não é normalizar a criança, mas ampliar suas possibilidades de participação, escolha e desenvolvimento.

ISSN: 2358-8829

RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 A experiência grupal e a revisão das expectativas maternas

Nos oito encontros realizados, a participação das mães tornou-se mais ampla ao longo do processo. Conforme a síntese da experiência, o grupo passou a demonstrar maior compreensão das características do TEA e menor recurso a comparações entre seus filhos e crianças sem diagnóstico. Essa mudança de perspectiva constitui o primeiro elemento relevante do relato: o diagnóstico deixou de ser tratado apenas como marcador de distância em relação a um desenvolvimento idealizado e pôde ser articulado à observação das características concretas de cada criança.

É importante não interpretar esse movimento como uma superação definitiva do luto parental. A elaboração de expectativas é dinâmica e pode ser reativada em novas etapas da vida escolar, social e familiar. O que a experiência permite reconhecer é uma abertura discursiva à singularidade, associada ao espaço de escuta e às orientações oferecidas. A revisão sobre experiências parentais de luto no autismo enfatiza justamente a coexistência de emoções e a oscilação entre formas de enfrentamento, impedindo que se imponha às participantes uma trajetória uniforme de adaptação (Alimohamadi *et al*., 2024).

Outra implicação é a necessidade de examinar o peso das comparações sociais. Quando a criança é observada somente por aquilo que ainda não realiza em relação a marcos padronizados, suas iniciativas podem perder visibilidade. Ao deslocar a pergunta de “por que ela não faz como as outras?” para “de que modo ela participa e de quais apoios precisa?”, criam-se condições mais favoráveis para uma mediação responsiva. Trata-se de uma interpretação psicopedagógica das mudanças descritas, e não de uma fala atribuída literalmente a qualquer participante.

4.2 Escuta compartilhada e fortalecimento da rede entre as mães

A experiência também registrou fortalecimento dos vínculos de apoio entre as participantes. O caráter coletivo do processo parece ter favorecido maior circulação de experiências, ampliação da participação e reconhecimento de dificuldades que, quando vividas de forma isolada, podem ser percebidas como falhas individuais. A possibilidade de compartilhar dúvidas e sentimentos em ambiente acolhedor tem relevância particular

em uma temática frequentemente atravessada por julgamentos externos e exigências dirigidas à maternidade.

Essa observação encontra respaldo nas diretrizes do PAIF, que orientam ações coletivas e trabalho social com famílias pautado no respeito à diversidade, na convivência e na garantia de direitos (Brasil, 2012). O espaço grupal não substitui psicoterapia, acompanhamento clínico ou serviços especializados; sua especificidade está em combinar acolhimento, fortalecimento comunitário e acesso a orientações e redes. O relato sugere que a colaboração entre assistente social, psicóloga e psicopedagoga ajudou a sustentar essa abordagem multifacetada.

Em termos institucionais, o resultado reforça a importância de não reduzir o CRAS a um local de encaminhamentos burocráticos. Quando sua atuação considera as dimensões subjetivas do cuidado e as condições concretas de vida das famílias, o serviço pode constituir espaço de proteção relacional. Ao mesmo tempo, não se dispõe de informações que permitam concluir se os vínculos estabelecidos no grupo permaneceram ativos depois de maio de 2025.

4.3 Reconhecimento das potencialidades e autonomia infantil

A maior valorização das potencialidades das crianças foi outro movimento destacado na síntese original. Essa observação é relevante porque as interações familiares podem ser atravessadas por expectativas de que a criança demonstre competências de uma única forma. Reconhecer interesses, formas de comunicação e conquistas cotidianas não significa minimizar necessidades de apoio, mas compreender que autonomia e aprendizagem exigem condições concretas de participação e mediações adequadas.

As mães relataram maior segurança para estimular a autonomia e participação mais ativa no processo de aprendizagem. No plano da prática psicopedagógica, esse tipo de deslocamento pode favorecer estratégias simples, como permitir tentativas antes de intervir, organizar tarefas em etapas acessíveis, oferecer escolhas, acompanhar interesses da criança e reconhecer formas alternativas de comunicação. Tais exemplos são desdobramentos técnicos coerentes com o objetivo da intervenção, não procedimentos cuja execução individual tenha sido comprovada no material de origem.

O ensaio de Bearss et al. (2015) indica que intervenções parentais estruturadas podem contribuir para resultados específicos, desde que haja delineamento e avaliação adequados. No presente relato, porém, não há medidas pré e pós-intervenção, nem dados

ISSN: 2358-8829

fornecidos por escolas ou avaliação direta das crianças. Por isso, é mais rigoroso afirmar que houve mudanças percebidas nas disposições maternas e no modo relatado de mediar a aprendizagem, sem inferir melhoria comprovada de desempenho cognitivo, escolar ou adaptativo infantil.

4.4 A interdisciplinaridade e os limites da experiência

A articulação entre Serviço Social, Psicologia e Psicopedagogia permitiu tratar o sofrimento parental e as demandas de aprendizagem sem isolá-los das condições institucionais e familiares. A dimensão socioassistencial ofereceu um horizonte de direitos e proteção; a escuta psicológica acolheu os afetos mobilizados pelas mudanças de expectativa; e a orientação psicopedagógica converteu a reflexão em possibilidades de interação mais atentas às singularidades infantis. O valor dessa composição está menos na soma de especialidades do que na construção de uma linguagem comum de cuidado.

Os resultados descritos convergem para uma compreensão segundo a qual a elaboração do filho idealizado e o reconhecimento do filho real podem criar condições relacionais mais favoráveis à aprendizagem. Essa relação, todavia, não deve ser apresentada como mecanismo causal demonstrado. A experiência envolveu apenas dez participantes, em uma unidade socioassistencial e durante período delimitado, sem grupo de comparação ou instrumentos sistemáticos de acompanhamento.

Também não é possível distinguir com precisão quanto das mudanças percebidas decorreu do apoio entre pares, da psicoeducação, do tempo decorrido desde o diagnóstico ou de outros acompanhamentos familiares. A ausência de registros detalhados dos encontros impede reconstruir sequências específicas de atividades ou examinar diferenças individuais entre as participantes. Reconhecer tais limites fortalece a credibilidade do relato e orienta futuras iniciativas a registrar percepções iniciais e finais, frequência, acesso à rede, experiências escolares e indicadores construídos com as próprias famílias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este relato analisou uma experiência interdisciplinar desenvolvida com dez mães de crianças autistas em um CRAS de João Pessoa, no âmbito do PAIF, entre março e maio de 2025. A sistematização evidenciou ampliação da participação grupal, maior compreensão do TEA, redução das comparações com padrões de desenvolvimento não autista, fortalecimento dos vínculos entre participantes e maior valorização das

potencialidades dos filhos. As mães também relataram maior segurança para favorecer a autonomia e envolver-se de modo mais ativo nas situações de aprendizagem.

O principal aprendizado da experiência reside na possibilidade de compreender o chamado luto parental como trabalho de reelaboração de expectativas, sem confundi-lo com perda da criança ou com uma resposta necessária de todas as famílias. A criança real não é uma versão insuficiente de um ideal; é sujeito presente, singular e titular de direitos. Quando esse reconhecimento orienta o diálogo com as famílias, a prática psicopedagógica pode ajudar a substituir comparações paralisantes por mediações mais contextualizadas e respeitosas.

O acolhimento materno, contudo, não deve servir de justificativa para transferir às cuidadoras a obrigação de superar sozinhas barreiras que são também escolares, econômicas e institucionais. Ações grupais no PAIF ganham potência quando articuladas a serviços de saúde, educação inclusiva, proteção social e participação dos demais integrantes da família. A atenção aos afetos e a garantia de direitos precisam caminhar juntas.

Por se tratar de experiência qualitativa sem avaliação padronizada, os resultados indicam mudanças percebidas na relação das mães com o diagnóstico e com a aprendizagem, mas não demonstram efeitos causais sobre o desenvolvimento infantil. Estudos e relatos futuros poderão acompanhar essas dimensões de forma longitudinal e participativa, sem reduzir a diversidade das experiências familiares a um único percurso de adaptação. Em síntese, reconhecer o filho real significa ampliar a possibilidade de aprender com ele e construir, conjuntamente, caminhos de desenvolvimento que façam sentido para sua própria vida.

AGRADECIMENTOS

Às mães que participaram dos encontros e compartilharam suas experiências no espaço coletivo, registra-se reconhecimento pela confiança e pela contribuição à reflexão sobre cuidado, direitos e aprendizagem. Agradece-se igualmente às profissionais envolvidas na intervenção interdisciplinar e ao serviço socioassistencial que acolheu a proposta.

REFERÊNCIAS

BEARSS, Karen et al. Effect of parent training vs parent education on behavioral problems in children with autism spectrum disorder: a randomized clinical trial. **JAMA**, v. 313, n. 15, p. 1524-1533, 2015. DOI: https://doi.org/10.1001/jama.2015.3150.

BOSS, Pauline. **Ambiguous loss**: learning to live with unresolved grief. Cambridge: Harvard University Press, 1999. DOI: https://doi.org/10.2307/j.ctvjhzrh4.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Orientações técnicas sobre o PAIF**: trabalho social com famílias do Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família – PAIF. v. 2. Brasília, DF: MDS, 2012. Disponível em: https://aplicacoes.mds.gov.br/snas/documentos/orientacoes-tecnicas-sobre-o-paif-trabalho-social-com-familias.pdf. Acesso em: 28 out. 2026.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Linha de cuidado para pessoas com transtorno do espectro autista (TEA) na criança**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2021. Disponível em: https://linhasdecuidado.saude.gov.br/portal/transtorno-do-espectro-autista/. Acesso em: 28 out. 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

ALIMOHAMADI, Asgar et al. Living-loss: a narrative synthesis review of the grief process in parents of children with autism spectrum disorder. **Journal of Pediatric Nursing**, v. 77, p. e97-e107, 2024. DOI: https://doi.org/10.1016/j.pedn.2024.03.036.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fábio Fernandes; ALMEIDA, Cláudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021. DOI: https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i48.9010.