



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq
ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Vol. 16, número 2, jul-dez, 2023, pág. 726-737

Intervenção Terapêutica nos distúrbios da aprendizagem em crianças: uma análise fenomenológica

Therapeutic intervention in learning disorders in children: a phenomenological analysis

Intervention thérapeutique dans les troubles des apprentissages chez l'enfant : une analyse phénoménologique

Ewelem Silva de Sousa

Resumo

Este estudo tem o objetivo de abrir uma discussão sobre a possibilidade de diálogo entre fenomenologia e as práticas clínicas de intervenção psicoterápica e psicopedagógica com crianças diagnosticadas com transtorno de aprendizagem. Para isso, usou-se da concepção de criança enquanto ser completo, baseando-se nos conceitos de Martin Heidegger. A ideia de infância enquanto classe de idade ligada ao tempo escolar, condiciona esses sujeitos a uma categorização etária no que diz respeito às expectativas de ensino-aprendizagem e a partir disso, os distúrbios são considerados tudo o que foge à regra desse processo. A fenomenologia pode servir como uma base para a atuação profissional, colocando o aprendiz como protagonista de seu próprio aprendizado, em uma busca subjetiva por significado naquilo que aprende. A discussão não se encerra neste ensaio, uma vez que há, ainda, diversas conceituações de autores outros que podem agregar e dar ainda mais sentido a esta.

Palavras-chave: Psicologia Fenomenológica; Distúrbios da aprendizagem; Psicopedagogia; Psicologia Educacional.

Abstract

This study aims to open a discussion about the possibility of dialogue between phenomenology and clinical practices of psychotherapeutic and psychopedagogical interventions with children diagnosed with learning disorders. To achieve this, the conception of the child as a complete being was used, based on Martin Heidegger's concepts. The idea of childhood as an age group linked to school time, conditions these individuals to an age categorization regarding teaching and learning expectations, and from that perspective, disorders are considered anything that deviates from the norm of this process. Phenomenology



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

can serve as a foundation for professional practice, placing the learner as the protagonist of their own learning, in a subjective quest for meaning in what they learn. The discussion does not end in this essay, as there are still various conceptualizations from other authors that can contribute and further enhance its meaning.

Keywords: Phenomenological Psychology; Learning Disorders; Psychopedagogy; Educational Psychology.

Résumé

Cette étude vise à ouvrir une discussion sur la possibilité d'un dialogue entre la phénoménologie et les pratiques cliniques d'intervention psychothérapeutique et psychopédagogique auprès d'enfants diagnostiqués avec des troubles des apprentissages. Pour cela, la conception de l'enfant en tant qu'être complet a été utilisée, basée sur les concepts de Martin Heidegger. L'idée de l'enfance comme classe d'âge liée au temps scolaire, conditionne ces sujets à une catégorisation par âge au regard des attentes d'enseignement-apprentissage et à partir de là, les troubles sont considérés comme tout ce qui échappe à la règle de ce processus. La phénoménologie peut servir de base à l'action professionnelle, plaçant l'apprenant comme protagoniste de son propre apprentissage, dans une recherche subjective de sens à ce qu'il apprend. La discussion ne se termine pas dans cet essai, car il existe encore plusieurs conceptualisations d'autres auteurs qui peuvent ajouter et donner encore plus de sens à celle-ci.

Mots clés: Psychologie phénoménologique ; Troubles d'apprentissage; Psychopédagogie; Psychologie éducative.

Sabe-se que boa parte do dia da criança em idade escolar acontece dentro dos muros de uma instituição de ensino. No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDBEN 9394/96) (2005) estabelece que a criança deve ser matriculada na escola a partir dos sete anos de idade ou, facultativamente, a partir dos seis. Um outro documento oficial, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2018), precisa as competências e habilidades específicas que são esperadas dos estudantes em cada etapa da educação básica, a saber: ensino infantil, fundamental e médio (Brasil, 2005).

A propósito do tempo escolar, Souza (1999) afirma que este “é uma construção histórica e cultural, um tempo social vinculado à



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

constituição da infância como classe de idade cuja identidade se associa ao tempo de ir à escola” (p. 129); e constitui, do ponto de vista econômico, uma preparação para o tempo do trabalho, impondo hábitos de pontualidade, ordem e aproveitamento máximo do tempo. Essa ordenação foi instituída visando uma uniformização e controle que favorecesse a oferta de vagas para um maior número de pessoas.

Dessa forma, o ensino-aprendizagem tornou-se objeto de investigação de várias teorias que tentam categorizar elementos precípuos a esse processo, dentre elas está a teoria fenomenológica, que sobleva a forma que o aprendiz percebe-se e a importância de que o material a ser aprendido faça sentido para ele (Piletti, 2013). A fenomenologia foi de encontro ao pressuposto por teorias de ideais positivistas, como o Behaviorismo, cujos pesquisadores, em busca de um status científico que se encaixasse nos padrões das ciências naturais, perscrutaram o comportamento humano através daquilo que é observável, minimizando a monta do pensamento intuitivo (Silva, 2004).

A fenomenologia enquanto perspectiva pedagógica não faz parte, diretamente, dos postulados de seus precursores, como Edmund Husserl e Martin Heidegger, mas "seus escritos trazem ideias e conceitos que abrem oportunidades para se pensar a Educação" (Mondini *et al.*, 2018, p. 6), principalmente na relação direta com o aluno em sala de aula e na relação do aluno com o saber. Além disso, segundo Frota (2018), a infância perde seus limites temporais e lineares quando se fala em uma ontologia do ser, o ser-no-mundo que a criança é, nasce juntamente com o mundo, do ponto de vista fenomenológico.

Assim, considerando a criança como ser-no-mundo completo, passível de ser escutado em sua individualidade, e inserido em um ambiente feito para as massas, tal o é a escola, faz-se possível olhar a aprendizagem enquanto fenômeno; não apenas o aprender em si, mas o não aprender e tudo o que envolve essa díade. Nesse contexto, “a



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

aprendizagem ocorre quando o indivíduo incorpora como seu, o conhecimento. Este conhecimento é capaz de alterar a realidade, dar dimensões novas e transformadoras para o indivíduo possibilitando seu desenvolvimento.” (Silva, 2004, p. 46).

A não aprendizagem, por sua vez, supõe a existência de um distúrbio que pode ter as mais diversas causas – neurológicas, intelectuais, emocionais, físicas, educacionais, etc. Independentemente da causa, todos os distúrbios se configuram em um problema dentro do processo de ensino-aprendizagem e devem ser encaminhados para um profissional que possa intervir clinicamente nessa demanda: psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos, entre outros. (Drouet, 1995)

O objetivo deste estudo é propor um diálogo entre a fenomenologia e as intervenções psicológica e psicopedagógica nos distúrbios de aprendizagem em crianças, de forma a elencar o aprender como experiência subjetiva do sujeito. Pretende-se, ainda, discutir sobre o apagamento da individualidade do ser que ocorre quando se tem um diagnóstico lançado sobre si. Para isso, partir-se-á das definições de distúrbios da aprendizagem encontradas na Código Internacional de Doenças (CID-11) (World Health Organization, 2019) e não se fará diferenciação entre as terminologias “transtorno” e “distúrbio”.

Sobre os distúrbios da aprendizagem

De acordo com o CID-11 (World Health Organization, 2019), os transtornos de aprendizagem (6A03) são indicados como "dificuldades significativas e persistentes no aprendizado de habilidades acadêmicas, que podem incluir leitura, escrita ou aritmética" (p.8) e dão-se quando o desempenho do aluno é considerado abaixo do que se espera para a sua faixa etária e se manifesta nos primeiros anos do ensino formal. Dividem-se em: transtorno do desenvolvimento do aprendizado com



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

prejuízo da leitura, da expressão escrita, da matemática, específico do aprendizado e não especificado.

Crianças com transtorno do desenvolvimento do aprendizado com prejuízo na leitura, ou dislexia, "são incapazes de ler com a mesma facilidade que seus colegas da mesma idade" (Drouet, 1995, p. 137), embora não demonstrem nenhuma anormalidade física ou cognitiva. Esses alunos podem apresentar, entre outros erros, a "confusão de letras, sílabas ou palavras com grafia semelhante, porém com orientação espacial diferente: b/d, p/b, b/q etc." (Drouet, 1995, p. 139). O transtorno do desenvolvimento do aprendizado com prejuízo na expressão escrita pode ser chamado de disortografia, e consiste na incapacidade de apresentar uma escrita apropriada; há ainda a discalculia, que se refere ao transtorno do aprendizado com prejuízo em matemática (Drouet, 1995).

De acordo com Grassi (2021), "o diagnóstico retrata um determinado momento da vida do aprendiz, um recorte espaço-temporal que caracteriza seu processo atual de aprendizagem" (p.31) . As intervenções terapêuticas são planejadas com base nesse diagnóstico e focadas no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, na busca da solução do problema que impede o sujeito de aprender. Nesse contexto, Santos *et al.* (2016), em um estudo realizado com crianças com e sem transtorno de aprendizagem, observou que o grupo que estava passando por um processo de intervenção (fonoaudiológica, nesse caso) demonstrou alerta para depressão e para reações psicológicas com componentes depressivos.

Intervenção terapêutica e fenomenologia: um diálogo necessário

É primordial que se faça, antes de tudo, uma delimitação, no campo de atuação profissional, entre a ação terapêutica do psicólogo e a do psicopedagogo. Este atuará como um mediador entre a



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

aprendizagem e o aprendiz (Grassi, 2021), enquanto aquele fará o manejo clínico do indivíduo por meio da psicoterapia, de forma a oferecer suporte para eventuais sofrimentos psíquicos decorrentes de toda a conjuntura na qual a pessoa se encontra.

Isto posto, pode-se afirmar que para ambas as atuações é passível a abertura de um diálogo com a fenomenologia, fornecendo ao profissional a possibilidade de uma interlocução fenomenológica com o outro, um olhar sobre este outro que possibilite vê-lo além do diagnóstico, todavia sem desprezar o conhecimento técnico inerente ao fazer profissional e os recursos necessários para o bom termo da intervenção.

De acordo Frota (2018), Heidegger possibilita o olhar para a criança a partir de uma perspectiva ontológica, ou seja, dissolve a concretude da criança ôntica, e rompe com a linearidade que delimita a vida dos humanos, referindo-se a ela como um poder-ser. O mundo visto de modo ôntico, nesse contexto, é o que está ao nosso redor, e o modo ontológico, é a forma como compreendemos o mundo ôntico. (Castro, 2017)

Segundo Heidegger (2013) também aborda a questão da linguagem em sua filosofia. Ele argumenta que a linguagem molda a maneira como interpretamos o mundo e nossa existência nele. Nesse sentido, a criança, em sua fase inicial de aquisição da linguagem, pode ser vista como estando em um estado de abertura e descoberta, ainda não presa aos significados convencionais e às estruturas linguísticas estabelecidas. Essa abertura da criança para a linguagem e para o mundo pode ser vista como uma forma de autenticidade em sua maneira de ser no mundo.

Embora Heidegger não tenha desenvolvido uma teoria detalhada sobre a criança, essas perspectivas sugerem a possibilidade de enxergar a criança como uma figura que exemplifica a autenticidade e a



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

abertura para o mundo que Heidegger valoriza em sua filosofia. No entanto, é importante destacar que essas são interpretações gerais que não abrangem toda a complexidade do pensamento de Heidegger e sua relação com a criança.

Isso leva à afirmação de que "a infância vive num tempo que comporta o *Kronos* e o *Aion*. Não se regula pelo relógio, somente. Assim, não se esgota em si mesma e sim, no esvaziamento acontecimental e da experiência." (Frota, 2018, p. 86) Com isso, Frota (2018) conclama a escuta da criança na sua outridade, na sua singularidade silenciada pela constante associação da sua existência com a falta de algo, como se ela fosse um projeto incompleto do que um dia será o adulto completo.

A criança com o diagnóstico de distúrbio da aprendizagem foge dos ditames postulados e categorizados nos documentos oficiais, como a BNCC, referente ao que se espera para seu grupo etário. Esquece-se, contudo, a singularidade desse Ser que Heidegger chamou de *Dasein* (pre-sença). "O *Dasein* é ser-aí, é estar-aí-junto-com-os-outros. Ele é junto aos outros, habitando o mundo" (Frota, 2018, p. 87). De acordo com Castro (2017) "três esferas fundamentais e simultâneas constituem a espacialidade existencial da pre-sença: o mundo circundante, o mundo das relações e o mundo pessoal." (p.20)

A criança e o mundo se inauguram simultaneamente, uma vez que "não existe mundo *lá* enquanto o indivíduo está aqui como homem" (Castro, 2017, p. 20); homem e mundo já não são encarados como duas instâncias individuais, tampouco a essência da pre-sença pode ser analisada sem o ser-com-o-outro. O homem se reconhece a partir da convivência com seus semelhantes. Assim, é na relação do ser-no-mundo sendo-com-o-outro que o homem é capaz de reconhecer-se em ser-si-mesmo (Castro, 2017). O processo de intervenção, nesse sentido, deve levar em consideração o protagonismo da criança, de modo que ela passe a dar sentido ao aprendizado.



Revista AMAzônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

O terapeuta precisa trabalhar a intervenção de modo que resulte na tomada do protagonismo pelo aprendiz em seu processo de aprendizagem, para que ele "estabeleça um vínculo afetivo positivo com a aprendizagem escolar (formal), com o conhecimento, os familiares, os colegas e os ensinantes, expressando seus sentimentos e pensamentos da melhor maneira possível". (Grassi, 2021, p. 30) Diz-se, então, que o processo de aprendizagem só faz sentido para o aluno, a partir do momento em que ele se reconhece sendo-si-mesmo nesse processo.

Para a fenomenologia, apenas se atribui sentido a uma situação, atribuindo significado a ela. Nessa relação de significação estão a compreensão e a interpretação, uma vez que uma é inerente à outra e são modos de o homem ser no mundo. (Castro, 2017) A partir disso, o aprender enquanto experiência subjetiva, só ganha significado para o sujeito se esse processo, chamado de aprendizagem significativa, for gerado em sua realidade circundante. (Silva, 2004)

"A condição de aluno é a condição de ser no mundo." (Silva, 2004, p. 47) Este precisa incorporar o conhecimento, atribuir significados, alterar suas percepções a partir de suas próprias descobertas e ser-si-mesmo além do diagnóstico de algum distúrbio que lhe foi dado pelo outro, a partir da expectativa que esse outro tinha para com ele.

O homem enquanto ser que se manifesta através da fala, tem na discursividade a possibilidade de se explicitar, de revelar o sentido do ser e do existir. Então, através do seu discurso é possível captar o significado de suas experiências, sua realidade. Heidegger, pelo que foi trazido por Castro (2017), afirma que "a linguagem é a morada do Ser" (p.25) e o pensamento é que estabelece essa ligação entre o Ser e linguagem. Portanto, ouvir a criança enquanto ser-no-mundo através da linguagem e trazer à tona o significado que ela atribui ao conhecimento é permitir a ela novas possibilidades de construção do saber-aprender e



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

do conhecer a si mesma, seja na mediação entre ela e o objeto, seja nos aspectos inerentes a ela e a sua percepção de mundo.

O aprender e o não aprender precisam ser analisados a partir do mundo pessoal da criança, respeitando o ritmo e a velocidade desta. O que se precisa levar em conta, “prioritariamente é o tempo existencial, acontecimental, e o foco da experiência não é o tempo linear.” (Frota, 2018, p. 89) Limitar um ser-no-mundo à uma convenção técnica feita acerca do seu tempo cronológico, é não levar em consideração as vivências desse Ser que não pode ser visto como o problema, ele não o é, ao contrário, a solução está nele.

Só a partir da compreensão da subjetividade desse ser completo é que a solução para ele se transformará em uma solução para o mundo. Os distúrbios de aprendizagem, diferentemente dos transtornos cognitivos e de personalidade, são um enquadramento, um recorte temporal, ou seja, podem não acompanhar o indivíduo durante a vida inteira. Esse momento, situado na história de vida do sujeito, causa sentimentos como ansiedade, angústia e medo, tanto na criança quanto no profissional (Grassi, 2021); Ouvir e acolher o aprendiz e sua história desde o primeiro contato é uma postura essencial para todas as intervenções.

Conquanto a proposição da fenomenologia no que tange ao ser humano, precisamos buscar outros aspectos para a compreensão de uma situação que tem caracterizado a vida contemporânea, as dificuldades de aprendizagem. Este constructo nomino subjetivação.

A subjetivação da criança é um tema que pode ser abordado a partir de diferentes perspectivas teóricas e disciplinas, como a psicologia, a sociologia e a filosofia. Embora não haja uma única abordagem consensual, é possível explorar algumas ideias e teorias que tratam da relação entre a criança e o processo de subjetivação.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

A subjetivação refere-se ao processo pelo qual os indivíduos se tornam sujeitos, construindo sua identidade, subjetividade e agência no mundo. Nesse sentido, a criança passa por um processo de subjetivação à medida que desenvolve sua identidade e subjetividade, construindo sua compreensão de si mesma e do mundo ao seu redor.

É importante destacar que a subjetivação da criança é um processo complexo e multifacetado, influenciado por uma variedade de fatores e contextos, e que as experiências individuais de cada criança são únicas. Assim, precisamos, ao abordar a criança com dificuldades de aprendizagem, ir além do que é trazido como necessário. A criança é o necessário, a criança é o autor de sua própria caminhada, a criança é o sujeito do saber-fazer educacional, portanto, torna-se premente compreender e não meramente interpretar o ser-criança que vem até cada um de nós. Eis a perspectiva da fenomenologia.

Considerações finais

Paulo Freire, expoente teórico da educação, declarou: “A minha compreensão das relações entre subjetividade e objetividade, consciência e mundo, teoria e prática foi sempre dialética e não mecânica. [...] Numa perspectiva não objetivista mecanicista, nem subjetivista, mas dialética, mundo e consciência se dão, como disse Sartre, simultaneamente. A consciência do mundo engendra a consciência de mim e dos outros o mundo e com o mundo” (Freire, 2000, p. 41 citado por Streck, Redin & Zitkoski, 2015, p. 236).

Pensar uma perspectiva fenomenológica de intervenção nos distúrbios de aprendizagem não significa largar mão às práticas e técnicas já conhecidas e utilizadas, mas agregar a esses procedimentos uma visão completa do ser-criança que precisa ser ouvido e acolhido para que ressignifique o processo de ensino-aprendizagem, de forma a atribuir sentido a ele.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Todos os procedimentos, que envolvem desde o diagnóstico até a intervenção terapêutica psicológica e psicopedagógica, podem pautar-se na humanização do ser, na intencionalidade de ser-com-o-outro e considerá-lo como um todo já formado e indissolúvel, deixando de lado a visão tecnicista que engendra as práticas educacionais uniformizantes e a dicotomia ser e mundo que a fenomenologia contesta, a fim de atuar no cuidado, afetando e se deixando afetar.

Este estudo não esvazia a discussão sobre a intervenção em práticas educacionais usando base fenomenológica, ao contrário, abre espaço para discussões outras que possam trazer os conceitos que ficaram de fora desta e abrir um leque de possibilidades no fazer docente e psicoterapêutico.

Referências

- Brasil. Ministério da Educação. (2005). *Lei n. 9.394/96 Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. SENADO FEDERAL SECRETARIA ESPECIAL DE EDITORAÇÃO E PUBLICAÇÕES SUBSECRETARIA DE EDIÇÕES TÉCNICAS. <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>
- Brasil. Ministério da Educação. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. MEC.
- Castro, E. H. B. de (Org.). (2017). *Fenomenologia e Psicologia: A(s) teoria(s) e práticas de pesquisa* (1º ed). Appris.
- Drouet, R. C. da R. (1995). *Distúrbios da aprendizagem* (2º ed). Ática.
- Frota, A. M. M. C. (2018). Infância, filosofia da educação e fenomenologia: Aproximações necessárias. *Revista da Abordagem Gestáltica*, 24(1), 84–90. <https://doi.org/10.18065/RAG.2018v24n1.9>
- Grassi, T. M. (2021). *Intervenção psicopedagógica: Desatando nós, fazendo laços*. InterSaberes.
- Mondini, F., Paulo, R. M., & Mocrosky, L. F. (2018). *As contribuições da fenomenologia à educação*. Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos, Sipeq, Foz do Iguaçu. <https://sepq.org.br/eventos/vsipeq/documentos/98629980087/11>
- Piletti, N. (2013). *Aprendizagem: Teoria e prática*. Contexto.



Revista AMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq

ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)

Santos, J. B. G., Gonçalves, T. dos S., Lima, R. F. de, & Crenitte, P. de A. P. (2016). Sinais sugestivos de estresse infantil em escolares com transtorno de aprendizagem. *Revista CEFAC*, 18, 854–863. <https://doi.org/10.1590/1982-0216201618420915>

Silva, P. S. (2004). Fenomenologia e aprendizagem. *Cadernos de Psicopedagogia*, 3(6), 40–47.

Souza, R. F. de. (1999). Tempos de infância, tempos de escola: A ordenação do tempo escolar no ensino público paulista (1892-1933). *Educação e Pesquisa*, 25, 127–143. <https://doi.org/10.1590/S1517-97021999000200010>

Streck, D. R., Redin, E., & Zitkoski, J. J. (2015). *Dicionário Paulo Freire*. Autêntica.

World Health Organization. (2019). *ICD-11 for mortality and morbidity statistics*. WHO. <https://icd.who.int/browse11/l-m/en>

Recebido: 05-2023 Aceito: 03-06-2023 Publicado: 01-07-2023

Autora

Ewelem Silva de Sousa

Pós-graduanda em Psicopedagogia. Graduada em Psicologia pela Faculdade de Psicologia da Universidade Federal do Amazonas. Graduanda em Pedagogia pela Universidade Virtual do Estado de São Paulo. E-mail: ewelemsousa@gmail.com Orcid <https://orcid.org/0000-0003-4945-3062>