

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

RENATA REIS PEREIRA NETTO

DISLEXIA: um desafio docente

O aluno disléxico e a prática pedagógica

Rio de Janeiro

2007/1

RENATA REIS PEREIRA NETTO

DISLEXIA: um desafio docente

O aluno disléxico e a prática pedagógica

Monografia apresentada à Escola de Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia – Habilitação em Educação Infantil, Primeiras séries do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos, orientada pela Professora Aliny Lamoglia de Carvalho Sixel.

Rio de Janeiro

2007/1

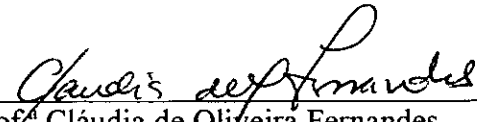
RENATA REIS PEREIRA NETTO

DISLEXIA: um desafio docente

O aluno disléxico e a prática pedagógica

Avaliado por:

Prof^a Aliny Lamoglia de Carvalho Sixel
(UNIRIO)


Prof^a Cláudia de Oliveira Fernandes
(UNIRIO)

Prof^a Sandra Albernaz de Medeiros
(UNIRIO)

Data: 03/08/2007

Rio de Janeiro

2007/1

A todos aqueles que me incentivaram e apoiaram para eu não desistir dos meus sonhos.

Aos profissionais da educação, para que jamais desistam de seus alunos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pleno amor, pela misericórdia, fidelidade, fortaleza, providências e bênçãos derramadas sobre a minha vida.

Aos meus pais Vera Lúcia e Mario Luis, pelo amor e cuidado, por tudo que me ensinaram a ser e me deram para que eu chegasse até aqui.

À minha irmã Adriana, por existir e fazer a diferença na minha vida.

Ao meu namorado Rodrigo, por me amar, respeitar, ajudar e apoiar; por fazer a minha vida ser mais feliz. E a toda a sua família, por todo carinho e oração.

Aos meus familiares, em especial as minhas tias Carlésia e Sônia, que me ajudaram nesta formação profissional.

À Comunidade Jovem Jerusalém, que me fez crescer como pessoa, que me proporcionou amigos e irmãos que nasceram pela fé, por toda oração e partilha.

Ao D. Filipe, pelas orações, partilhas e ensinamentos.

A todos os meus amigos, por me ajudarem na caminhada da vida.

À minha orientadora Aliny Sixel, por toda paciência, aprendizagem e dedicação.

Aos meus professores e a todos que de alguma forma me ensinaram, seja na escola, na faculdade ou na vida.

Aos meus antigos, atuais e futuros alunos pela aprendizagem, por darem sentido à minha profissão e aos meus ideais.

“O sonho pelo qual brigo, exige que eu invente em mim a coragem de lutar, ao lado da coragem de amar”.

Paulo Freire

RESUMO

O referido trabalho versa sobre o título *Dislexia: um desafio docente - o aluno disléxico e a prática pedagógica*, tendo como principais objetivos situar no contexto educacional as conseqüências da dislexia; apresentar características dessa dificuldade de aprendizagem que influencia tanto a leitura quanto a escrita, bem como apresentar métodos e técnicas para serem desenvolvidas com alunos disléxicos. Nesse contexto, a prática docente é ressaltada como elemento central no processo de desenvolvimento das possibilidades apresentadas pelos alunos disléxicos. Para atingir esses objetivos, foram necessários: pesquisas, estudos e comparações bibliográficas que embasaram toda evolução do presente trabalho.

Palavras chave: Dislexia, dificuldade de aprendizagem, prática pedagógica.

SUMÁRIO

	Página
INTRODUÇÃO _____	9
CAPÍTULO I – PROCESSOS DE AQUISIÇÃO DE LEITURA E DE ESCRITA _____	11
CAPÍTULO II – A DISLEXIA _____	22
CAPÍTULO III – DISLEXIA NA SALA DE AULA _____	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS _____	50
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS _____	52

INTRODUÇÃO

O presente estudo nasceu a partir de um quadro educacional onde as dificuldades de leitura e de escrita estão presentes nas salas de aula, bem como do desejo de saber sobre um deles, a dislexia - sua influência na vida da pessoa que a apresenta, em sua família e também no professor que lida com ela.

A problemática gira em torno daquilo que os docentes devem fazer com alunos disléxicos, que estratégias devem utilizar e qual a posição do professor em relação ao aluno. Para isso, será necessário apresentar os resultados dos estudos sobre dislexia em uma perspectiva pedagógica; conceituar dislexia, seus sintomas, assim como, apresentar exemplos práticos para serem desenvolvidos em sala de aula.

Algumas questões foram levantadas para o aprofundamento do estudo; como os problemas de dislexia podem influenciar no processo de ensino aprendizagem; como se manifesta a dislexia no cotidiano da sala de aula e quais práticas pedagógicas podem servir de instrumento facilitador na aquisição da leitura e da escrita para alunos disléxicos?

Primeiro abordar-se-ão os processos de aquisição de leitura e de escrita considerados normais para que depois se aborde diretamente a dislexia em uma perspectiva biológica, suas definições e diagnósticos. Posteriormente, estudar-se-á a dislexia na sala de aula e serão apresentadas algumas propostas de trabalho para que o docente adeqüe sua prática pedagógica, às necessidades educacionais da criança com dislexia.

A metodologia baseou-se em pesquisas, estudos e comparações bibliográficas. Dentre os autores estudados, a autora SHAYWITZ (2006) se destaca, é doutora em medicina, professora de pediatria e co-diretora do Centro de Estudos da Aprendizagem e da Atenção em Yale, é membro

do Instituto de Medicina da Academia Nacional de Ciência dos Estados Unidos, ela estuda a leitura e escreve sobre essa.

Um dos autores também consultado foi FRANK (2003), que é disléxico e escreveu um livro chamado *A vida secreta da criança com dislexia*, que fala não apenas de suas dificuldades e vitórias, mas também traz alguns conceitos sob a ótica particular de um disléxico. Como os disléxicos, pais e professores devem lidar com a dislexia. Tal obra mostra-nos não só conceitos sobre dislexia e modelos comportamentais de pais e professores, mas nos dá a profundidade exata da importância da discussão do tema no contexto educacional, pois, sendo o autor disléxico há uma propriedade na apresentação da teoria que faz com que os leitores internalizem a possibilidade de superar as dificuldades.

Sendo a dislexia um desafio ^{para} do professor, cabe aos profissionais da educação saberem sobre esta dificuldade na leitura e na escrita que está presente nas salas de aula.

CAPÍTULO I - PROCESSOS DE AQUISIÇÃO DE LEITURA E DE ESCRITA

Antes de apresentar as questões relacionadas à dislexia faz-se necessário compreender alguns processos de aquisição da leitura e da escrita. A leitura tem um papel fundamental na aprendizagem e no sucesso escolar e profissional, ela é considerada como uma ferramenta insubstituível que permite ao indivíduo ter acesso a um grande número de experiências e conhecimentos. Compreender os caminhos que levam à sua aquisição ^{ao} no desenvolvimento considerado normal facilita a interpretação dos percalços que podem existir do decorrer desse processo.

Ao falar da aquisição de linguagem, FERNANDES (2003) deixa claro que o conceito de linguagem não pode ser confundido com o de língua. Para a autora a linguagem é um sistema de comunicação natural ou artificial, humano ou não-humano. Exemplos de linguagem são as expressões faciais, a linguagem de outros animais, os sinais de trânsito, a música, a arte, como as pessoas se vestem, etc. Já a língua é considerada pela autora, um sistema abstrato de regras gramaticais em seus diversos planos: sons, formação e classe de palavras, frases, semântica, contextualização. Língua não é o mesmo que linguagem, e sim um tipo desta. Este conceito precisa ficar claro, pois muitas pessoas se referem à linguagem como se essa estivesse ligada apenas à língua.

SHAYWITZ (2006) propõe que para que se entenda como a língua é processada no cérebro, deve-se dividir o sistema lingüístico em uma série de módulos ou componentes, onde cada um se dedica a um aspecto da língua.

Sistema lingüístico: a leitura e a fala:

DISCURSO
SINTAXE
SEMÂNTICA
FONOLOGIA

A autora expõe os módulos do sistema lingüístico obedecendo a seguinte ordem: o discurso (frases encadeadas); a sintaxe (estrutura gramatical); a semântica (vocabulário ou significado das palavras); e a fonologia (módulo fonológico, que é responsável pelo processamento dos diferentes elementos sonoros da língua).

O fonema é fundamental no sistema lingüístico, é essencial em todas as palavras, faladas ou escritas. Antes mesmo que as palavras sejam compreendidas, devem ser segmentadas em unidades menores chamadas fonemas, pelo mecanismo neural do cérebro. “A linguagem é um código, e o único código que pode ser reconhecido pelo sistema lingüístico e ativar esse mecanismo é o código fonológico” (SHAYWITZ, 2006, p.44). Importante esclarecer, que isso acontece com ouvintes.

Esse código é importante para fala e para a leitura. Ao dizer a palavra “mato”, faz-se uma busca no dicionário interno ou léxico localizado no cérebro, como diz a autora, de lá se retira e depois se ordena em série os fonemas adequados, para posteriormente falar a palavra “mato”, que se conecta ao seu significado (idem, ibidem).

BRYANT e BRADLEY (1987) colocam que a leitura e a escrita são, entre todas as coisas que as crianças têm de aprender na escola, as mais básicas, centrais e essenciais. Em tudo o que fizerem depois, essas habilidades serão exigidas. A leitura é um importante passo no

desenvolvimento da criança, e se a leitura traz um grande resultado, a falha em aprendê-la também traz, porém de modo inverso. A aquisição da leitura é um desafio para as crianças, algumas o superam e adentram o mundo das letras, dando um importante passo na constituição do cidadão crítico e participante, outras necessitam de acompanhamento e atendimento especializado para transporem a barreira que fazem símbolos passarem a significantes e significados.

Para ALLIENDE e CONDEMARÍN (1987) a leitura compreende em seu processo, duas operações fundamentais: a decodificação e a compreensão. A decodificação é a capacidade que se tem, como escritores, leitores ou aprendizes de uma língua, para identificar um signo gráfico por um nome ou por um som. Esta capacidade ou competência lingüística consiste no reconhecimento das letras ou signos gráficos e na tradução dos signos gráficos para a linguagem oral ou para outro sistema de signo. Os autores chamam de decodificação, reconhecer signos e transformá-los em linguagem oral ou em outros sistemas de signos; e de compreensão tudo o que está ligado à captação do sentido ou conteúdos das mensagens escritas.

Aprender a ler é aprender a compreender textos escritos, a decodificação é apenas uma base inicial necessária para ALLIENDE e CONDEMARÍN (1987). Eles defendem que uma pessoa só aprende a ler quando é capaz de compreender uma grande variedade de textos escritos, e, em especial, aqueles necessários ao seu desenvolvimento pessoal e social. Logo, a aprendizagem da leitura não termina quando a decodificação é dominada, ela persiste ao longo de toda a escolaridade. Em suma, para os autores, aprender a ler significa dominar progressivamente textos cada vez mais complexos, compreendendo seu significado.

SHAYWITZ (2006) também defende que o processo de leitura consiste nesses dois componentes: a decodificação e a compreensão, o primeiro vem do reconhecimento das palavras diretamente, o segundo relaciona-se ao significado.

“Não se lê apenas para alcançar um decifrado, mas para conhecer o significado de um recado, para aprender um assunto ou ainda como diversão” (NUNES, 1992, p.94). É necessário dar maior importância ao significado e a finalidade da leitura e escrita, não se restringindo à leitura de um código gráfico, que sem um contexto parece não ter sentido.

Dar significado à leitura interfere no sucesso da criança na alfabetização, sendo assim, é fundamental a escola ter isso como prática pedagógica, mostrar a leitura e a escrita como meio para algo e não como fim. Por exemplo: bilhetes, jornais, história, notícias, registros, etc, são meios que temos como forma de comunicação. Não se deve apenas colocar a criança para ler a fim de praticar a leitura e escrever para praticar a escrita. A utilização da leitura e da escrita em várias situações revela as diversas utilidades no dia-a-dia, como na comunicação (NUNES, 1992).

Em relação ao processo de leitura, MOUSINHO (2003) fala de duas vias de acesso: uma pela mediação fonológica ou *rota fonológica*, onde há uma conversão da letra em som, existindo uma construção fonêmica que é convertida em código acústico. É importante a criança ouvir para poder compreender. Nesta rota palavras irregulares, que não têm uma ligação entre o fonema e o grafema, como “táxi”, podem ser lidas incorretamente. O outro processo é visual, chamado de *rota lexical*, isto é, a identificação da palavra vem por meio do dicionário visual, a imagem é vista com muita frequência, ficando armazenada no cérebro. O reconhecimento da palavra é global, levando ao significado, sem a necessidade de ler cada pedaço para chegar ao todo. Nesta rota palavras irregulares podem ser lidas corretamente, desde que sejam familiares, por exemplo: McDonald’s.

MOUSINHO (2003) também aponta para o uso da *rota fonológica* e da *rota lexical* para a escrita. Neste caso, as duas rotas são iniciadas pelo Sistema Semântico, ou seja, o significado vem na frente da produção da escrita. A escrita fonológica é basicamente a tradução fônica de sons em letras, palavras inventadas são possíveis, partindo do princípio que se escreve ao ouvir o

som de cada pedaço da palavra. Já a escrita lexical tem acesso direto e palavras não-familiares não são possíveis. A escrita de palavras novas pode ocorrer pela analogia de palavras conhecidas, pela conversão grafema-fonema, sílabas ou morfemas.

“Consciência fonológica é o conhecimento das subunidades das palavras e a capacidade para manipulação das mesmas” (MOUSINHO, 2003, p.49). A autora abrange neste estudo, o reconhecimento das rimas (melão – balão) e aliteraões (palhaço - pato), segmentação (análise: casa = /ka-za/ ou /k/ /a/ /z/ /a/), síntese (reunião inversamente - /ka-za/ ou /k/ /a/ /z/ /a/ = casa), manipulação (colocar ou retirar segmentos: calota – ca = lota, dela + ca (no início)=cadela), transposição (modificar a posição de segmentos: bate-tela ou atol-lota) de sílabas e fonemas. Coloca que a identificação de sílabas mediais ou fonemas no início ou no fim das palavras faz parte desse repertório. Pode ser chamado de consciência fonêmica quando este conceito está ligado diretamente ao fonema, que está dentro do conceito mais amplo de consciência fonológica (idem, ibidem).

Segundo SHAYWITZ (2006) ao aprender a ler a criança percebe que a palavra que ouve pode ser separada em segmentos menores de som, adquirindo assim a consciência fonêmica (capacidade de notar, identificar e manipular os sons individuais - fonemas - presentes nas palavras verbalizadas).

Os tipos de experiências que uma criança tem antes de freqüentar a escola influenciam sua capacidade de ler. A leitura e a consciência fonêmica se reforçam, quanto maior o contato da criança com a leitura e com a linguagem em geral será o aperfeiçoamento dessa consciência, esta indica a facilidade da leitura (idem, ibidem).

BRYANT e BRADLEY (1987) lembram que em muitas atividades do dia-a-dia o som tem grande importância, e isso se aplica tanto àqueles que não dominam o código alfabético quanto para demais pessoas ouvintes. As rimas são grande exemplos, pois quando alguém se dá conta

que as palavras rimam, está examinando os sons das palavras. Por exemplo: ao se dar conta que “gato” e “rato” tem som “ato” em comum, decompõe-se essas duas palavras em menores unidades de som. Para a criança que compreende rima fica mais fácil compreender a escrita, pois o que se parece no som deve parecer também na escrita.

Para os autores a rima e a aliteração têm grande importância para a leitura, a primeira é lidar com os sons nas palavras, a outra é colocar em categorias, que compartilham o mesmo som, por exemplo: “gato”, “rato”, “mato”, “pato”, “bar”, “mar”, “par”. Demonstram que analisar a seqüência de letras e sons é mais confiável do que entre letras sozinhas e sons, por exemplo: a letra isolada “m” representa sons diferentes em diferentes palavras, como em “mato” e “campo” (idem, ibidem).

NUNES (1992) defende que todas as crianças que aprendem a falar têm habilidades fonológicas e desenvolvem essas habilidades muito antes da alfabetização. As crianças usam os fonemas como informações muito importantes para sua língua com enorme aptidão e distinguem palavras com base em um único fonema. Por exemplo, a diferença entre “pato” e “gato” está na discriminação do fonema inicial; e as crianças, normalmente, já iniciam o reconhecimento dessa diferença antes dos dois anos de idade. Quando as crianças aprendem a ler, elas necessitam descobrir que letras individuais representam fonemas isolados. Com isso, se existem problemas em reconhecer que as palavras podem ser analisadas em fonemas, provavelmente haverá dificuldade em ler e escrever.

Palavras e sílabas faladas podem ser divididas em outras unidades de som além dos fonemas. Por exemplo: “pão”, “mão” e “chão” rimam, ou seja, têm um som em comum; o som “ão” é uma parte da sílaba, porém consiste em mais de um fonema. Para a autora sons que rimam são importantes na aprendizagem da leitura, pois com as rimas, crianças e professores podem

juntar palavras que têm sons parecidos e que também na escrita são representados com as mesmas letras, como o “ão” de “pão”, “mão” e “chão” (idem, ibidem).

“Ler é o processo inverso do falar” (SHAYWITZ, 2006, p.45). Na leitura as palavras estão expressas no todo, é necessário trocar às letras por sons, não esquecendo que as palavras são formadas por segmentos menores ou fonemas.

O modelo de desenvolvimento de leitura e escrita segundo FRITH (1985) explicado por MOUSINHO (2004) se dá em três estratégias:

Estratégia Logográfica – correspondência global da palavra, entre determinadas letras e combinações de letras e seus respectivos sons da fala; produções visuais, instantâneas da palavra. A criança vê como um desenho, uma fotografia, a palavra é vista como um todo, um logotipo. Exemplo: Coca-Cola, McDonald’s, bola.

Estratégia Alfabética – capacidade de segmentar a palavra em fonemas, o que demanda consciência fonológica, escrita com o apoio da oralidade, as letras são convertidas aos seus respectivos sons. A criança aprende que escrever é codificar e ler é decodificar. Exemplo: pato e cavalo podem ser lidos na ordem das letras e não provoca alterações; para girafa e campo, por exemplo, é necessário prever qual o grafema que vem depois do g e do c para atribuir o valor sonoro à letra precedente, senão a criança pode ler “guirrafa”. E em “campo” se a criança não prever o grafema que vem depois, colocará um M ou N aleatoriamente.

Estratégia Ortográfica – é necessário uma experiência de leitura, uma bagagem de palavras que facilitam a pronúncia da leitura. Permite a escrita e a leitura de palavras irregulares, a criança concentra-se na memorização das exceções às regras, na análise morfológica das palavras e no processamento cada vez mais avançado do significado do texto. Exemplos: “táxi” e “exercício” são lidas corretamente se já estiver no léxico, senão o X pode ser lido como em “caiXa”; “sinto”

e “cinto”, para se escreverem corretamente já devem fazer parte do léxico, possuindo o significado de cada um.

Outra autora que estudou sobre o processo de evolução da escrita foi FERREIRO (1985) que divide em cinco níveis, que a criança passa até chegar a alfabetização:

- Nível 1- a escrita é a reprodução de traços típicos que a criança identifica como forma básica de escrita, nota-se o grafismo, composto de linhas curvas e retas; baixa diferenciação entre grafia de uma palavra e outra; a leitura de cada palavra é instável, atribuem-se novos significados ao mesmo grafismo; a leitura é global (Hipótese Pré-silábica).
- Nível 2 – diferenciação da escrita, dos grafismos produzidos; hipótese de quantidade mínima de caracteres; necessidade de variar os caracteres; a escrita do próprio nome pode prever outras escritas, servir de modelo (Hipótese Pré-silábica).
- Nível 3 – relação entre o contexto sonoro e o contexto gráfico; atribui-se a cada letra ou marca escrita, pseudo letra, número, letra com valor sonoro ou não, o registro de uma sílaba falada; a escrita do nome e a própria diferença na leitura do adulto, causam inquietação e necessidade de superação (Hipótese Silábica).
- Nível 4 – momento de transição da hipótese silábica e para a alfabética, as duas são usadas ao mesmo tempo (Hipótese Silábica - Alfabética).
- Nível 5 – cada um dos caracteres da escrita é correspondente a valores sonoros menores que a sílaba e realiza sistematicamente análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever; as dificuldades que encontrará serão próprias de ortografia (Hipótese Alfabética).

Ao analisar estas hipóteses, percebe-se na hipótese silábica o início de uma influência sonora, que se intensifica na hipótese silábica - alfabética, mas é na hipótese alfabética^{que} há efetivamente uma análise sonora dos fonemas.

Para NUNES (1992) no estágio que antecede a alfabetização à criança procura uma análise fonológica da palavra e sua representação, porém essa análise não é alcançada como ocorre geralmente na alfabetização. Fica difícil a escrita ser compreendida sem informações extras sobre a produção dela. A autora exemplifica: ao tentar ler “u au ei ti”, não há possibilidade de reconstruir as palavras sem informações extras; a criança utilizou uma letra para representar sílabas querendo escrever “o gato bebe leite”. Sabendo o que a criança desejava escrever, a lógica da escrita fica mais evidente.

Na concepção alfabética da escrita há maior análise fonológica da palavra, tendo mais atenção às unidades mínimas, chegando aos fonemas. Ao tomar consciência desses fatores, a criança esforça-se para fazer uma ligação entre essas unidades da fala e as letras. São observadas nessa fase grafias que os adultos conseguem entender, por exemplo: escreve “sapu” pois fala “sapu” e não “sapo”, escreve “bunecu” e não “boneco”. A consciência das seqüências dos fonemas gera alguns erros na representação gráfica quando a língua falada não é igual à língua escrita. Quanto maior a consciência fonológica, maior o avanço da criança na leitura e na escrita (idem, ibidem).

Depois de estudos e descobertas sobre o funcionamento do cérebro de uma pessoa, fica mais fácil entender como algumas crianças adquirem a capacidade de ler e outras não.

Estudos sofisticados feitos com imagem do cérebro de alguém que está lendo trazem os fonemas à vida, permitindo que os pesquisadores possam rastrear o registro da palavra impressa quando ela é primeiramente percebida como ícone visual, sendo depois transformada em sons (fonemas) da linguagem, e, simultaneamente, ativa seu significado, guardado no dicionário interno do cérebro. Em milissegundos – menos do que um piscar de olhos -, várias linhas e círculos do circuito cerebral fazem uma vasta jornada em busca do significado, traduzindo uma cacofonia de símbolos abstratos em uma sinfonia de palavras (SHAYWITZ, 2006, p.57).

Com este processo verifica-se como são realizadas no cérebro a decodificação e a compreensão, e a importância de cada vez se ter mais contato com a leitura, para que mais palavras sejam registradas no dicionário interno do cérebro.

Antigamente defendia-se a idéia de que a fonte da capacidade da leitura fosse a língua, hoje já se sabe, pelos estudos do médico Paul Broca, que a base da leitura, que está relacionada à linguagem e a fala, origina-se no córtex cerebral. A descoberta de Broca fez com que a ciência aprendesse como o cérebro lê:

para lermos, devemos entrar no sistema neural, isso significa que a leitura depende dos circuitos cerebrais já preparados para a linguagem. Embora não percebida como tal à época, a identificação da área de Broca como um local fundamental para a linguagem foi o primeiro passo para busca do mapa do circuito neural da leitura (SHAYWITZ, 2006, p.62).

SHAYWITZ (2006) defende a leitura como um código, o que está impresso é representado como um código neural que o cérebro decifra, transformando letras em sons.

A autora destaca a importância do leitor construir um vocabulário de leitura, que mais tarde facilitará a leitura de palavras mais complexas, longas e desconhecidas. O leitor, ao ler a palavra corretamente diversas vezes, ativa o dicionário de palavras que tem internalizado, adicionando na lista contida no seu cérebro, neste modelo inclui-se a ortografia, a pronúncia e o significado. A fluência na leitura, ou seja, ler com precisão, rapidez e suavidade, ocorre pela prática. Se o bom

leitor é aquele que entende o que lê, logo a prática da leitura é um passo muito importante no desenvolvimento humano (idem, ibidem).

BRYANT e BRADLEY (1987) ao falarem do fato de habilidades se tornarem automáticas a medida em que executamos, comparam o processo de leitura e escrita com a aprendizagem da criança em atar os cordões do sapato, ela precisa prestar atenção a cada simples movimento para se certificar de chegar ao nó corretamente, mas após ter atado muitas vezes, ela não precisará de uma atenção tão cuidadosa e será algo automático. Os autores sugerem que isso também aconteça com muitos aspectos da leitura e da escrita. Palavras que inicialmente são difíceis de serem decifradas, logo são lidas tão rápido e automaticamente, que a criança não tem mais idéia do que precisa para decifrar seu significado. Já aqueles que têm dificuldade na aquisição da leitura não apresentam tanta facilidade para ler as palavras automaticamente, sendo esta uma das causas de desnível no processo.

Verificou-se nesse capítulo os processos de aquisição da leitura e da escrita, sua evolução e importância. Como se desenvolvem a leitura no cérebro e sua manifestação na aprendizagem, pois é necessário estudar como funciona a aprendizagem em uma pessoa que não têm dislexia, para que se possa ^{entendê-la} entender essa.

Não é de hoje que se encontram nas escolas alunos com dificuldades na leitura e na escrita, e essa situação influencia na aprendizagem de outras disciplinas, onde o domínio da leitura tem grande importância. Investigar o porquê da dificuldade encontrada pelo aluno é essencial para que se possa desenvolver um trabalho de intervenção eficaz, evitando o desencadeamento de conseqüências negativas, como o desinteresse pela aprendizagem, problemas comportamentais e afetivos.

A seguir, será apresentada a dislexia, uma dificuldade na leitura e escrita, que não segue exatamente o processo normal de aprendizagem, como foi visto até o momento.

CAPÍTULO II - A DISLEXIA

Após apresentar no capítulo anterior o processo de aquisição de leitura e de escrita no desenvolvimento considerado normal, neste capítulo será estudada uma das dificuldades de aprendizagem que influencia tanto a leitura quanto a escrita: a dislexia. Será abordada um pouco de sua história, bem como conceitos e diagnósticos defendidos por alguns autores.

As primeiras publicações sobre dislexia foram realizadas por médicos do interior da Inglaterra e do centro da Escócia, no final do século XIX. Essas publicações de medicina relatavam casos de crianças, que vinham de famílias escolarizadas e possuíam ótimos professores, porém tinham dificuldades em aprender a ler. MORGAN (1896), médico inglês, conseguiu em seus estudos, definir as características do que hoje é denominada a dislexia. Em uma publicação revelou que uma das crianças que o médico pesquisava tinha “cegueira verbal”, nome dado pelo neurologista alemão Adolf Kussmaul (1877), que usou o termo “cegueira verbal” referindo-se à cegueira de texto, apesar da visão, da fala e do intelecto estarem intactos (SHAYWITZ, 2006).

Em 1887, o médico alemão BERLIN, utiliza o termo “dislexia” se referindo à “cegueira verbal”, relacionada a adultos que por alguma lesão cerebral perderam a capacidade de ler. Se fosse lesão total, ocasionando uma incapacidade absoluta de ler, seria uma alexia adquirida; e se fosse apenas parcial, ocasionando grande dificuldade em interpretar símbolos escritos ou impressos, seria uma dislexia. O médico coloca a dislexia dentro de um grupo maior chamado de afasia, onde há dificuldade de compreensão na produção da língua falada, ou em ambas, que seria chamada de afasia mista (idem, ibidem).

Morgan (1896) considerou a “cegueira verbal” uma disfunção de desenvolvimento que ocorre em crianças saudáveis. Porém, a descoberta de que pessoas com boa visão e bastante

inteligentes poderiam ter dificuldades em ler, quando relacionadas a adultos que sofreram algum dano cerebral foi feita por médicos séculos antes. Com o tempo apareceu o conceito de alexia adquirida, relacionada a pessoas que perderam a capacidade de ler por derrame, lesão traumática ou tumor (idem, ibidem).

A partir de um relato de HINSHELWOOD (1895) a um de seus pacientes, é que MORGAN (1896) escreveu um artigo sobre a existência de outro tipo de cegueira verbal: a congênita, disfunção esta que estaria presente desde o nascimento; antes só se tinha conhecimento da cegueira verbal adquirida. Daí em diante, outros casos de cegueira verbal congênita começaram a aparecer.

De uma perspectiva neurológica, a diferença nas duas formas de disfunção está no momento que se dá o rompimento dos sistemas neurais no cérebro. Na forma congênita, há como uma queda de energia nas conexões cerebrais durante o desenvolvimento embrionário, ficando esse problema nas conexões neurais confinado a um determinado sistema neural (utilizado para a leitura). Nos casos em que o problema é adquirido, uma lesão bloqueia um sistema neural que já está em funcionamento, podendo também estender seu impacto a outros sistemas (SHAYWITZ, 2006, p.27).

A dislexia, desde aquele tempo, já era estudada por uma visão neurológica. Mesmo que mais tarde outras pessoas tenham deixado esta perspectiva de lado acreditando e defendendo outras idéias. As descobertas sobre a forma congênita da dislexia, que a criança já nasce com ela, foi um grande passo para os estudos nesta área.

BRYANT e BRADLEY (1987) distinguem “dislexia de desenvolvimento” de “dislexia adquirida”, a primeira como um termo utilizado para crianças que sempre tiveram dificuldades na leitura e na escrita, seria a forma congênita; a segunda relaciona-se às pessoas que originalmente não tiveram problemas com o aprendizado da leitura, porém mais tarde, devido a algum tipo de dano no cérebro, ou perderam a habilidade de ler ou pelo menos acharam-na bem mais difícil do que antes.

Os autores ainda dividem dislexia adquirida em outras formas: dislexia profunda, incapacidade de fazer análise fonológica e decifrar palavras sem sentido; dislexia fonológica, também envolve dificuldade em analisar sons, mas não é tão severa, há dificuldade em ler palavras sem sentido e erros são cometidos apoiados na aparência verbal da palavra, sejam por derivação (“peso” lido como “pesar”) ou visuais (“cama” lida como “cabo”); dislexia de superfície, dificuldade em palavras irregulares, sem auxílio na correspondência som-letra (ler “ino” como “hino”) e em palavras homófonas, que possuem mesmo som e grafias diferentes (“vem” como “vêm”) (idem, ibidem).

SHAYWITZ (2006), relatando a história da dislexia, continua afirmando que os casos de dislexia, ao longo do tempo, passaram a serem cada vez mais percebidos. E apesar de, inicialmente, a maioria dos casos serem detectados por oftalmologistas, não se verificaram condições oculares responsáveis pelo problema congênito. Descartando-se assim, a possibilidade de ser algum problema de visão.

Alguns pesquisadores e educadores relacionavam a dislexia a um atraso de desenvolvimento na leitura, mas como SHAYWITZ (2006) bem coloca, se fosse simplesmente um atraso na leitura poderia ser superado. Ao longo do tempo, já foi comprovado que, a dislexia é uma condição crônica e que não está ligada a um atraso temporário no desenvolvimento da leitura.

Ainda há pessoas que afirmam que a dislexia não existe como diagnóstico clínico, e consideram os problemas de leitura ligados a fatores sociológicos ou educacionais, negando, assim, os fatores biológicos (SHAYWITZ, 2006). É importante esclarecer a pais e professores sobre esse distúrbio de linguagem, para que seja tratada da melhor maneira possível.

Tendo visto aspectos históricos da dislexia, fica a questão: O que é a dislexia? Como ela se manifesta? Qual a melhor maneira de executar um diagnóstico? São essas perguntas, que, a seguir, este trabalho tentará explicar.

A seguir serão mostradas diferentes abordagens sobre dislexia: SHAYWITZ (2006) é médica, FRANK (2003) é disléxico e escreveu um livro sobre a dislexia, MOUSINHO (2004) é fonoaudióloga e ESTILL (2004) é fonoaudióloga e psicopedagoga.

A palavra “dislexia” vem da palavra latina “dis”, que significa dificuldade e da palavra grega “lexia”, que significa palavras; formando juntas, dificuldade de ler as palavras (SHAYWITZ, 2006).

A autora define a dislexia como uma dificuldade complexa em aprender a ler e a escrever, que tem suas raízes nos mesmos sistemas cerebrais que possibilitam o ser humano entender e expressar-se pela linguagem. Esse problema de leitura surge da ruptura desses circuitos neurológicos essenciais para codificação da linguagem; os tentáculos dessa desordem partem do fundo do cérebro e se estendem as outras funções importantes como a capacidade de soletrar, de memorizar palavras e articulá-las, e de lembrar de certos fatos.

Sabendo que a leitura depende de circuitos cerebrais, a dislexia vai mostrar algo de errado no cérebro. Não exatamente uma lesão ou corte no circuito, mas o que se tem é:

um circuito que não estabeleceu corretamente já no início, tendo ocorrido uma falha durante a vida do feto, quando o cérebro se forma para a linguagem. Como resultado, as dezenas de milhares de neurônios que carregam as mensagens fonológicas necessárias à linguagem não se conectam adequadamente para formar as redes de ressonâncias que tornam possível a boa capacidade da leitura. (...) Muito provavelmente como resultado de um erro geneticamente programado, o sistema neural necessário para a análise fonológica está de alguma forma mal conectado, e a criança passa a ter um problema fonológico que interfere na linguagem falada e na linguagem escrita. Dependendo da natureza ou gravidade dessa falha nos circuitos, esperaríamos observar variações e vários graus de dificuldade na leitura (SHAYWITZ, 2006, p.62-63).

A autora diz que uma maneira de compensar a dificuldade enquanto lê é subvocalizar, pronunciar palavras em tom baixo. Neste momento utiliza-se a região da parte anterior do cérebro, responsável pela articulação das palavras que são verbalizadas, que é a área de Broca. Com o comando do sistema frontal o disléxico consegue ler, por um processo chamado de subvocalização - o disléxico desenvolve a consciência da estrutura sonora de uma palavra, expressando-a com lábios, língua e cordas vocais (idem, ibidem).

Estudos demonstram que a dislexia é algo genético, uma característica familiar que pode passar para gerações seguintes, mas não necessariamente é manifestada, como por exemplo: os olhos claros de um pai podem ou não ser herdados a seus filhos; pode ocorrer que apenas os netos nasçam com olhos claros. Com esse fato, é fundamental estar atento a casos de dislexia na família. Não há um gene dominante para a dislexia, há vários genes envolvidos (idem, ibidem).

FRANK (2003) define dislexia como um problema neurológico, que se relaciona à língua e à leitura, e que também compromete habilidades de escrita, de audição, de fala e de memória.

MOUSINHO (2004) define dislexia como:

um transtorno específico de leitura; um funcionamento peculiar do cérebro para o processamento de linguagem; um déficit lingüístico, mais especificamente uma falta de habilidade no nível fonológico; uma dificuldade específica para aprendizagem da leitura bem como para reconhecer, soletrar e decodificar palavras (p.26).

A dislexia é mais presente em meninos do que em meninas segundo MOUSINHO (2004). No texto de SHAYWITZ (2006), com base em relatos escolares, isto também ocorre, porém a autora chama a atenção para o fato de que há uma diferença de como os professores lidam com o comportamento dos meninos e meninas, podendo influenciar num encaminhamento para diagnóstico. Meninos que apresentam comportamento mais turbulento e demonstram dificuldade na leitura e na escrita são logo encaminhados para uma avaliação. E as meninas, que em geral, são mais^u comportadas,^u ao não conseguirem ler e escrever, muitas vezes ficam em silêncio, sendo

“ignoradas” pelo professor, que não faz o direcionamento necessário. E quanto mais cedo o encaminhamento e diagnóstico são realizados, mais fácil de lidar com as dificuldades. Esse fato não exclui uma causa neurobiológica, e sim mostra que há uma influência da escola para uma identificação precoce da dislexia.

Como foi visto no capítulo anterior, o sistema lingüístico que envolve a fala e a leitura é dividido em módulos, e a dislexia é uma disfunção que ocorre no módulo fonológico.

O módulo fonológico é como se fosse a fábrica da linguagem, a parte do cérebro onde os sons da linguagem são reconhecidos e montados seqüencialmente para formar palavras e onde as palavras são segmentadas em sons elementares (SHAYWITZ, 2006, p.43).

O fonema, que é essencial ao sistema lingüístico, não é bem desenvolvido nas crianças disléxicas, elas podem trocar os fonemas de sons parecidos (s / z) ou ordenarem de formas diferentes. Elas têm, portanto, dificuldades em perceberem que palavras faladas e escritas são compostas por pedaços.

SHAYWITZ (2006) compara a maneira de como os disléxicos visualizam as palavras com um menino que ao usar óculos pela primeira vez dissesse: “Nunca havia percebido que esta parede era de tijolos vermelhos. Sempre pensei que fosse uma parede pintada de vermelho”(SHAYWITZ, 2006, p.46). Os disléxicos percebem a palavra como uma mancha amorfa, sem perceber sua natureza segmentada subjacente. Eles não conseguem perceber a estrutura sonora interna das palavras.

Uma deficiência fonológica como a dislexia, prejudica a decodificação, ficando inalterada a compreensão (vocabulário, sintaxe, discurso e raciocínio). Porém a autora chama a atenção para o fato de que a compreensão só pode ser ativada depois que a palavra é reconhecida, e se há uma dificuldade em ler, é melhor para o disléxico compreender quando lêem para ele. A deficiência fonológica é o núcleo da dislexia, há uma falha no sistema neural para traduzir letras em língua.

Esta deficiência interfere na aprendizagem e na capacidade dos disléxicos de se tornarem leitores competentes, assim, eles dependem do contexto para entender o significado de uma palavra (idem, ibidem).

A autora destaca que apesar da deficiência fonológica, o disléxico tem muitas habilidades como: raciocínio lógico, resolução de problemas, compreensão, formação de conceitos, pensamento crítico, conhecimentos gerais e vocabulário. E é de extrema importância que as habilidades sejam consideradas, e não apenas as deficiências.

A consciência fonêmica, estudada no primeiro capítulo deste trabalho, fica prejudicada nas crianças disléxicas devido à falha no sistema lingüístico, assim, influencia também a capacidade delas segmentarem as palavras em seus sons subjacentes (idem, ibidem).

NUNES (1992) afirma que as crianças disléxicas têm dificuldades na consciência fonológica, demonstram grande dificuldade em se tornarem conscientes da estrutura fonológica das palavras, até quando comparadas a crianças mais novas com mesmo desempenho na leitura.

SHAYWITZ (2006) distingue consciência fonológica de consciência fonêmica:

Consciência fonológica é uma expressão mais geral e inclusiva; inclui todos os níveis de consciência que se tem da estrutura sonora das palavras. Também é usada para fazer referência aos primeiros estágios de desenvolvimento de uma consciência das partes das palavras, tais como a sensibilidade à rima ou a observação de partes mais longas, como as sílabas. Consciência fonêmica é uma expressão bem mais específica (...) ela se refere à capacidade mais avançada de observar, de identificar e de manipular as menores partículas que compõem uma palavra: os fonemas (p.119).

Esses conceitos, embora já comentados no capítulo anterior, voltam a ser explicados para ficar evidente o quanto a dificuldade nesses tipos de consciência prejudica o disléxico.

Retomando o modelo de FRITH (1985) sobre as estratégias ou estágios de desenvolvimento da leitura e escrita descritas no capítulo I, CAPOVILLA (2001) aponta a dislexia do desenvolvimento, que está relacionada à interrupção do progresso da leitura entre os estágios

logográficos, alfabéticos e ortográficos. Ela pode ser uma dislexia fonológica ou morfêmica. Na primeira, a dificuldade do dislético está na evolução do estágio logográfico para o alfabético e no desenvolvimento da *rota fonológica* (ligada à estrutura fonológica da língua oral); há uma leitura visual de poucas palavras, sendo custoso ler palavras novas ou inventadas. Na segunda, a dificuldade do dislético está na evolução do estágio alfabético para o ortográfico, e no desenvolvimento da *rota lexical* (ligada à identificação direta da palavra ao seu significado); a leitura é feita por decodificação fonológica, porém podem ter erros em palavras com irregularidades grafofonêmicas.

Estudos comprovam, portanto, que a dislexia fonológica ocorre com muito mais frequência que a morfêmica, o que mostra a importância do processo fonológico para a leitura e a escrita alfabética.

Nos estudos de CAPOVILLA (2001) no estágio alfabética a criança aprende a fazer decodificação grafofonêmica e passa a ler pseudopalavras e palavras, desde que regulares grafofonemicamente. Porém, as que possuem dislexia fonológica não conseguem, e isso acontece em 67 por cento dos casos de dislexia do desenvolvimento. No estágio ortográfico, a criança aprende a ler lexicalmente e é capaz de ler palavras irregulares, desde que comuns. Mas as que possuem dislexia morfêmica não conseguem, e acontece em 10 por cento dos casos de dislexia. A dislexia do desenvolvimento é uma interrupção na progressão da leitura, que ocorrer na passagem do estágio logográfico para o alfabético, como no caso da dislexia fonológica; ou apenas na passagem do alfabético para o ortográfico, como no caso da dislexia morfêmica.

Para NUNES (1992) crianças disléxicas chegam ao estágio alfabético, porém elas continuam tendo dificuldades na realização da análise fonológica, o que conseqüentemente gera erros na escrita, por troca e omissão de letras, com maior frequência do que em outras crianças.

Para ESTILL (2004) não é possível falar que alguém tenha dislexia antes de viver pelo menos dois anos de aprendizagem formal da leitura sem êxito, porém defende que desde a educação infantil alguns sinais já aparecem.

Existem vários graus de dificuldade na dislexia, uns disléxicos apresentam mais características que outros. Ao iniciar a alfabetização as dificuldades ficam mais evidentes. E se o professor não estiver atento ou desconhecer que a dislexia é um transtorno específico da língua escrita e que a criança pode já ter nascido disléxica, ele não vai conseguir nem orientar os pais nem desenvolver um trabalho que ajude o aluno. É fundamental estabelecer a diferença entre um diagnóstico e uma impressão inicial. A finalidade dos diagnósticos, para a autora é de classificar uma dificuldade para entendê-la e oferecer a melhor ajuda ao disléxico, e não de distanciar e discriminar (idem, ibidem).

MOUSINHO (2003) afirma que é importante considerar o processo de alfabetização, porém não é finalizado nesta etapa, sendo essencial um acompanhamento, bem como considerar a história da criança. A autora exemplifica que não se pode comparar uma criança de segunda série que fez ensino infantil com uma que está iniciando o processo. É necessário verificar a defasagem na leitura entre alunos que tiveram as mesmas oportunidades.

O diagnóstico da dislexia deve ser clínico, com base no histórico escolar da criança ou do adulto, das observações de sua fala e escrita e em teste de leitura e linguagem. É importante estar atento a casos familiares de dislexia, considerando ser esta genética (SHAYWITZ, 2006).

Outro ponto essencial é ter um diagnóstico diferencial considerando a dislexia como “uma dificuldade de leitura de uma criança ou adulto que em todos os outros aspectos possui boa inteligência, forte motivação e escolaridade adequada” (SHAYWITZ, 2006, p.109-110).

“Diagnosticar a dislexia não é uma questão simples” (FRANK, 2003, p.75), é um processo que envolve profissionais e testes. O apoio de pais e professores é fundamental para que o

dislético tenha sucesso ao lidar com sua dificuldade, inclusive ele precisa ter conhecimento da dislexia.

FRANK (2003) aponta que, normalmente, o professor é quem percebe os primeiros sinais da dislexia, em especial quando alunos brilhantes mostram dificuldades na leitura. Pais percebem que há algo errado, em geral, quando os filhos apresentam sinais de baixa auto-estima, relutância em ir à escola, dificuldades nos deveres, ou pela existência de outras pessoas na família com dislexia. Quanto mais cedo detectar mais fácil de cuidar. As avaliações e o diagnóstico devem ser feitos por uma equipe, que envolve médicos, neurologistas, professores, fonoaudiólogos, pais, e muitas vezes apoio psicológico e social.

SHAYWITZ (2006) recomenda alguns testes que envolvam: fonologia (consciência, memória e acesso); letras (nomes e sons); vocabulário (receptivo e expressivo); convenções da palavra impressa; compreensão auditiva; leitura (palavras reais, palavras sem sentido e compreensão).

A dislexia não é uma dádiva ou dom. E como diz FRANK (2003): “se isso é um presente quero devolver o meu” (p.95). Falar dos pontos positivos e da inteligência muitas vezes acima do normal é importante para a auto-estima do dislético, mas acreditar que isso é uma dádiva está fora de questão.

A seguir SHAYWITZ (2006) apresenta os sinais de dislexia em cada fase da vida do aluno. Começando nos anos da pré-escola, depois pela primeira e segunda série até chegar à juventude e a fase adulta.

Os primeiros sinais já podem ser vistos quando a criança começa a falar. Na pré-escola a criança já apresenta problemas para lembrar os nomes das letras, inclusive do seu próprio nome; pronuncia mal as palavras, persistindo numa fala infantilizada, e não se interessa pelas rimas devido a dificuldades em aprendê-las.

Na pré-escola e 1ª série o aluno não compreende a divisão das palavras em partes, ele é incapaz de aprender a associar letras e sons, por exemplo: ligar a letra b com o som “b”. Dificuldade em ler e pronunciar monossílabos. Frequentes queixas em relação à dificuldade para ler, ocasionando fuga na hora da leitura. Nessa fase, a autora realça os pontos positivos, como a curiosidade e a grande imaginação. A criança se envolve muito com idéias novas e também descobre como as coisas acontecem, possui boa compreensão de novos conceitos e de histórias contadas. Gosta de resolver quebra-cabeça e problemas.

A autora divide os sinais de dislexia a partir 2ª série em problemas de fala e de leitura. Na fala há pronúncia incorreta de palavras longas, desconhecidas ou complicadas, ruptura de palavras, pouca aptidão para discurso, feito com pausas e muitos “hummm”. O dislético recorre às palavras *coisa* ou *negócio* para substituir o nome correto do objeto. Ele tem dificuldade no vocabulário, apresenta confusão nas palavras com sons parecidos, e em lembrar datas, nomes, números de telefones e listas aleatórias. Precisa de mais tempo para elaborar uma resposta oral.

Na leitura o progresso é muito lento; o dislético não desenvolve um método para ler novas palavras, tendo problemas com as mesmas. Ele hesita em ler alto, pois isto acarreta omissões, substituições e entrecortes das palavras, que são mal pronunciadas, além da pouca entonação. Tem deficiência na decodificação das partes que compõem uma palavra, por exemplo: “pato” em vez de “prato”, possuindo ortografia desastrosa com palavras parecidas ou não. Conforme a criança avança na escola a dificuldade com a ortografia continua. O dislético precisa de mais tempo para execução das tarefas, tem dificuldade em testes de múltipla escolha e na aprendizagem de outro idioma. Necessita da ajuda dos pais para ler enunciados nos deveres de casa. Não se entusiasma pela leitura por ser lenta e cansativa, evitando ler livros, mesmo os recreativos. Com o tempo a leitura fica mais precisa, porém continua trabalhosa e sem fluência. Depende de um contexto para entender o que lê.

Com relação às habilidades nessa fase, o disléxico aprende mais por meio do significado da palavra do que pela memória imediata; tem aptidão para entender o “todo”, como também ler e compreender o que é do seu interesse, por exemplo: se ele gosta de carros lerá as revistas sobre automóveis com menos dificuldade, desenvolvendo assim, um vocabulário mais específico. Possui ótima compreensão do que é lido para ele, obtendo um vocabulário sofisticado relativo ao que ouve. ^{Tem}Facilidade em áreas que não dependem de leitura, tais como a matemática, computação e artes visuais.

Muitos sinais de dislexia se mantêm em jovens e em adultos, como as dificuldades na fala, tanto com pronúncias equivocadas e omissão de parte das palavras como para lembrar nomes de pessoas e lugares, havendo confusão quando as palavras são parecidas. ^{apresenta}Inaptidão para falar em situação de destaque, insegurança, e constante medo de pronunciar mal as palavras, fatos que os levam a evitar grupos de estudo. A leitura continua lenta, exigindo ainda muito esforço, porém é mais precisa. Mantêm as dificuldades em ler e pronunciar palavras estranhas ou singulares como nome de pessoas e lugares, continuam as substituições de palavras. A lentidão na leitura exige muitas horas na execução das tarefas escolares e profissionais, seu prazer pela leitura fica totalmente prejudicado pelo cansaço depois de ler. Este esforço reflete na vida social. As tarefas habituais de escrita permanecem fracas, optando por palavras simples.

Suas habilidades da infância são mantidas, observando-se alta capacidade de aprendizagem, com melhorias nos testes de múltipla escolha na ocasião que recebem tempo extra. Surpreendem quando o importante é o conteúdo e não a ortografia, e ao se concentrarem em áreas específicas como medicina, direito, políticas, economia, arquitetura ou ciências em geral, tendo sucesso nas áreas que não dependem da memória imediata. Expressam bem suas idéias e sentimentos.

Esses são retratos da vida do dislético visto por SHAYWITZ (2006), que destaca a importância de estar atento a sinais persistentes que possam aparecer e não se preocupar com sinais isolados.

A dislexia pode atingir a auto-estima de crianças, jovens e adultos. Nas crianças se manifesta no mau-humor, não querer ir à escola, ou utilizando expressões “sou burro” ou “mexem muito comigo”. Nos jovens a timidez é algo freqüente, faltam aulas, fingem esquecer de fazer deveres e inventam situações para não lerem em voz alta. Nos adultos sentem tristeza profunda, sua auto-estima é muito agredida (SHAYWITZ, 2006).

“A escola e a família exercem um papel fundamental para que a dislexia não se torne mais um fator de impedimento no crescimento acadêmico” (MOUSINHO, 2004, p.33). É possível uma pessoa dislética ser bem sucedido, exemplos como: Tom Cruise, Albert Einstein, Leonardo Da Vinci, Agatha Christie, entre outros artistas, médicos, cientistas, e até escritores como Frank.

Nesse capítulo foi estudada a dislexia em si: sua manifestação no decorrer da história, características, diagnóstico, aspectos biológicos, educacionais e sociais. É preciso ter conhecimento do que se trata, estar atento aos sinais, fazer o melhor diagnóstico e superar as dificuldades, enfatizando sempre as qualidades. Essas são estratégias para enfrentar a dislexia, que tanto pais e professores precisam estar familiarizados. No capítulo seguinte, um novo passo será dado, o papel do professor na sala de aula com a criança dislética.

CAPÍTULO III - DISLEXIA NA SALA DE AULA

Entrar na sala de aula e se deparar com um aluno com dificuldade é ^{uma situação} algo cada vez mais ^{Porque?} provável de acontecer com professores. No capítulo anterior foi estudada uma dificuldade específica chamada *dislexia*. Para conhecer o aluno disléxico e saber como desenvolver um trabalho pedagógico com ele, o professor precisa conhecer e entender a dislexia, estar atento e em contínua formação. Neste capítulo serão estudadas algumas práticas pedagógicas que o docente pode realizar ao lidar com a dislexia em sala de aula.

Como coloca ESTILL (2003) o papel fundamental do professor é acreditar, investir na sua capacidade de auxiliar e na capacidade de seu aluno disléxico de ser auxiliado.

O aluno precisa confiar no professor para não ter medo de errar, de tentar, de seguir adiante no seu processo de aprendizagem. Para isso aquele que o auxilia não pode excluí-lo, olhá-lo com pena ou simplesmente ir adiando a situação não dando a atenção devida. Deve se mostrar interessado, dar atenção, motivá-lo, buscar informações sobre o assunto bem como estratégias para desenvolver ao máximo a capacidade de aprendizagem do aluno.

Segundo SHAYWITZ (2006) a dislexia se manifesta, em primeiro plano na sala de aula, o que faz com que a identificação dessa dependa de procedimentos escolares. “Na sala de aula, a leitura é tudo” (SHAYWITZ, 2006, p.23). Então uma dificuldade na leitura, como a dislexia, traz conseqüências sobre o desenvolvimento da pessoa. Assim, é muito importante identificar a dislexia cedo e com precisão, para que se possa ajudar melhor o disléxico. Se não houver uma intervenção os problemas de leitura continuarão e pouco será mudado.

Segundo a autora, pais e professores precisam acompanhar o progresso na aprendizagem da leitura desde a pré-escola. Ambos devem trabalhar juntos, conversar, tirar dúvidas, deve haver

uma troca de informações. Nem escola nem os pais podem esperar que ocorra uma melhoria sem nenhuma intervenção. É, portanto, necessário interferir deliberadamente.

BRYANT e BRADLEY (1987) destacam que o adulto, o professor ou os pais, precisam ser capazes de falar ao disléxico, não apenas que possuem dificuldades de ler, mas também que são inteligentes e capazes de se darem bem com coisas que não envolvam ler perfeitamente.

Um aluno em processo de aprendizagem da leitura e escrita também pode apresentar dificuldades e não necessariamente ser disléxico. Um aspecto importante é considerar a história da criança, quando iniciou sua entrada na escola, quais foram os incentivos que teve, como foi seu processo educacional. Logo, o professor precisa estar atento e não fazer um pré-julgamento.

NUNES (1992) ao falar de fracasso na aprendizagem da leitura e escrita, mostra que alguns grupos sócio-culturais tendem a ter ritmos mais lentos na alfabetização, sem que seja um caso de dislexia, por exemplo: crianças imigrantes de outro país ao entrarem na escola têm dificuldades com a língua nativa do país em que estão. A própria referência de dislexia, que a autora coloca, exclui essa possibilidade:

Dislexia é um termo referente a diferenças individuais, e não a diferenças entre grupos. Diferenças entre grupos sócio-culturais não podem ser enquadradas dentro da concepção de dislexia, mesmo que se observe uma discrepância entre o nível de leitura observado e aquele esperado a partir do QI (NUNES, 1992, p.95)

A autora faz uma reflexão sobre as crianças de camadas populares que muitas vezes vêm à escola com menor conhecimento da norma padrão[?] e com menos oportunidades de acesso à leitura e a escrita, conseqüentemente, fracassam na alfabetização com muito mais freqüência do que aquelas que têm mais condições^{mas?} e estão mais próximos da leitura e escrita. Com isso, ela mostra que esses desconhecimentos da língua não podem ser tratados como dificuldade de aprendizagem, e o conceito de dislexia está ligado a diferenças individuais que não dependem da escassez de oportunidades de aprendizagem (idem, ibidem).

SHAYWITZ (2006) propõe algumas avaliações e testes para uma criança com problemas de leitura. Um dos processos de avaliação proposto consta de três passos: selecionar um texto de acordo com a idade e o nível de escolaridade; reunir evidências que certifiquem o que é inesperado; e demonstrar evidências que há deficiência fonológica, em contraste com outras funções de alto nível da linguagem.

Ela sugere testes de leitura, de decodificação das palavras e de compreensão, nesses últimos os disléxicos têm mais facilidade. Alguns testes medem precisão, fluência e velocidade das palavras. É importante eliminar outros fatores como problemas de visão, audição ou outras dificuldades que podem comprometer um diagnóstico de dislexia (idem, ibidem).

O professor tem um papel fundamental na história do aluno disléxico. SHAYWITZ (2006) fala de adaptações, que representam a diferença entre o fracasso e o sucesso na escola, entre a sensação de autoconfiança e a de derrota. O docente precisa ser alguém que encoraje, incentive a criança e seja otimista em relação ao futuro dela. O aluno necessita de uma pessoa que acredite nele e “trabalhe de maneira incansável para garantir que o leitor receba o auxílio que e o apoio de que precisa” (SHAYWITZ, 2006, p.139).

Motivar as habilidades que os disléxicos apresentam, já apresentadas no capítulo anterior, é enriquecedor para o aluno, trabalhando também a auto-estima, sua capacidade e valorização do seu conhecimento. Colocar para os outros alunos essas qualidades do aluno disléxico não permitindo que ele seja diminuído e humilhado perante a turma, mostrando que cada um de nós somos bom em algo, e em outras coisas existem pessoas melhores que podem nos ajudar.

SHAYWITZ (2006) sugere passos importantes para ajudar o disléxico a decifrar o código da leitura. Ele precisa entender que palavras faladas são formadas de pequenas partículas, depois percebem que palavras escritas são ligadas a esses sons, por isso é bom chamar a atenção para os sons da língua. O primeiro passo é desenvolver a consciência da rima, o que ajuda a perceber que

palavras são subdivididas. O segundo é trabalhar com as palavras, isto é, segmentá-las e formar outras palavras através de combinações. Nesses processos estão envolvidos respectivamente a soletração e a leitura.

Outras sugestões da autora são: contar o número de sílabas e em cada sílaba bater uma palma. Depois separar as sílabas em fonemas, usar cartas com figuras, e ao mostrar destacar o som ao falar, por exemplo: cartão com figura de um “mapa” e lê destacando o som do “m” (“mmmmapa”). Selecionam-se figuras que comecem também com a letra m, fixando o fonema. Outro jogo com carta é mostrar figuras diferentes e a criança procurar uma figura que tenha o mesmo som. Outra idéia é fazer perguntas, por exemplo: “que palavra aparece quando acrescenta ‘r’ em ‘ma’? E se tirar o ‘m’ da palavra ‘meu’ qual fica?” Deve-se exagerar nos sons, criar rimas e histórias, usar objetos para produzir sons. As atividades têm que agradar à criança e devem ser curtas (*idem, ibidem*).

SHAYWITZ (2006) também indica atitudes que precisam ser incentivadas para iniciar o ensino da leitura:

- 1) prática: “quando a criança atinge a consciência de como as letras se relacionam aos sons, ela tirará grande proveito das oportunidades de pôr em prática o que aprendeu” (p.149).
- 2) Reconhecer as palavras: ao aprender as relações letra e som em algumas palavras, consegue identificar outras, por exemplo: lê gato e consegue separar “ga-to”, fica mais fácil de decodificar “ma-to” e “pa-to”.
- 3) Escrever: tentativas importantes na aprendizagem da leitura.
- 4) Praticar a ortografia: essa é ligada à leitura, pois a palavra é por ela codificada. A ortografia inventada é um processo que a criança passa até chegar ao acerto, é importante incentivar a prática dela, para que depois relacionem sons e letras.

5) Ouvir, brincar e imaginar: o disléxico deve estar em um ambiente com muitos livros com pessoas que contem histórias para ele. Brincadeiras com blocos de letras ou fantoches ajudam a o aluno a desenvolver seu pensamento e imaginação.

6) Autoconfiança: o docente precisa fazer elogios sempre que possível, estimular e motivar o aluno, para esse ter razões para não desistir e ter maior autoconfiança.

Essas atitudes são importantes não apenas para crianças de pré-escola, mas para todas aquelas que iniciam ou que têm dificuldades na leitura. Até mesmo depois da aprendizagem da leitura é essencial dar continuidade a muitas atividades, inclusive para a manutenção da autoconfiança.

Como bem coloca SHAYWITZ (2006) o ensino precisa estar adaptado à criança, pois nem sempre a criança tem condições de acompanhar o ritmo do ensino. Outro ponto é que se o problema de leitura não for percebido a tempo e houver uma intervenção tardia, a criança terá grandes dificuldades de alcançar um ritmo adequado. *qual é o ritmo adequado?*

A autora aponta que se devem atender às necessidades individuais das crianças pelos seguintes elementos: atenção individualizada e em grupos pequenos; retorno e orientação em relação à leitura e ao aprendizado e a avaliação deve ser contínua (idem, ibidem).

A fluência é a “capacidade de ler um texto rápida e precisamente e com boa compreensão” (SHAYWITZ, 2006, p.175). A fluência liga a decodificação e a compreensão e é adquirida com a repetição de palavra por palavra. A precisão, que está na escolha exata da palavra e na construção de frase ou texto que expresse com fidelidade um pensamento, na leitura é uma precursora fundamental da fluência. O maior problema do disléxico está na fluência. Por isso, a autora recomenda uma técnica de leitura oral repetida orientada por pais ou professores. O treinamento da fluência é fundamental. Segundo a autora deve iniciar quando a criança começa a ler, trabalhar com poesias e músicas são algumas sugestões.

O professor deve estar constantemente ministrando o conhecimento necessário ao mesmo tempo em que se esforça para garantir que tal conhecimento esteja acompanhado de um 'gancho' que considere significativo para a criança. O professor está constantemente pensando sobre como levar essa informação à criança (SHAYWITZ, 2006, p.194).

SHAYWITZ (2006) relata pontos essenciais para um programa de intervenção: ensino sistemático e direto em consciência fonêmica, fônica, decodificação e leitura das palavras, ortografia, vocabulário e conceitos e desenvolvimento de estratégias de compreensão de leitura. É necessário a prática da leitura e da escrita, treinamento em fluência, e experiências como ouvir, falar sobre algum assunto e contar histórias.

CAPOVILLA (2002) sugere dois métodos de alfabetização para disléxicos: o método fônico, indicado para crianças mais jovens que deve ser usado no início da alfabetização; e o método multissensorial, indicado para crianças mais velhas, que normalmente já possuem histórico de fracasso escolar.

Para CAPOVILLA (2002), o método fônico:

objetiva desenvolver as habilidades metafonológicas e ensinar as correspondências grafofonêmicas de modo a levar a criança a adquirir leitura e escrita competentes; ou seja, na escrita, fazendo codificação fonografêmica suficientemente fluente para poder registrar seus pensamentos e, na leitura, fazendo decodificação grafofonêmica suficientemente fluente para obter acesso semântico natural à medida que processa o texto (p.87).

Este método faz com que as crianças segmentem e manipulem os sons da fala de forma conscientes. O autor sugere desenvolver três competências nos alunos: consciência fonológica, conhecimento das correspondências grafofonêmicas e produção e interpretação de texto.

A consciência fonológica pode ser trabalhada com consciências de rimas, aliterações, palavras e fonemas. As atividades devem ser apresentadas de forma gradativa e lúdica, o que estimula o interesse e participação do aluno (idem, ibidem).

O conhecimento das correspondências grafofonêmicas, ou seja, correspondência entre letras e sons, deve ser desenvolvida por atividades de introdução de letras e dígrafos. São apresentadas respectivamente: as vogais; as consoantes, que os sons são pronunciados facilmente sem vogal (as regulares, que tem um som, como F, J, M, N, V e Z, e depois as irregulares, que tem mais de um som, como L, S, R e X); consoantes que os sons são mais difíceis de pronunciar na forma isolada, como: B, C, P, D, T, G e Q; consoante H; letras K, W e Y, que não pertencem ao alfabeto português; depois dos sons regulares de todas as letras, apresentam-se os irregulares: os dígrafos CH, NH, LH, RR, SS, GU e QU, os sons irregulares das letras C, G, R, S, L, M e X, cedilha e os encontros consonantais. Apesar desta seqüência apresentada é importante que as crianças aprendam a seqüência do alfabeto (idem, ibidem).

Para BRYANT E BRADLEY (1987) um déficit responsável por algumas dificuldades nos atrasos de leitura, é um déficit na consciência dos sons que compõem as palavras que a criança ouve e fala. Eles nos mostram que para compreender essa consciência é necessário estar atento ao alfabeto, e que as palavras podem ser decompostas em pequenos segmentos de sons representados por letras. Por exemplo: a palavra “mar” é dividida em três sons e escrita com três letras “m”, “a” e “r”. O número de sons usados em nossa língua é relativamente pequeno, usamos poucas letras, para formarmos centenas de milhares de palavras. O professor precisa ensinar o código alfabético, pois memorizar palavras não é o suficiente para a aprendizagem do disléxico.

Para CAPOVILLA (2003) o desenvolvimento da produção e interpretação de diferentes tipos de textos, como narrativas, poesias, provérbios, receitas e textos informativos, é o último processo da alfabetização, que deve ser trabalhado pelo professor. O professor deve focalizar algo que dê prazer ao aluno, incentivando-a cada vez mais, e iniciar com textos mais simples e depois ir gradativamente aumentando a dificuldade, contribuindo para a confiança e interesse do aluno pela leitura. Assim, trabalhar também a escrita com produções de textos “a partir de diferentes

propostas, como uma figura, uma seqüência de figuras, um texto já iniciado, uma carta ou uma poesia” (p.91).

O autor propõe que diversas atividades precisam ser desenvolvidas com os alunos disléxicos para que as três competências tenham sucesso no processo de alfabetização (idem, ibidem).

SHAYWITZ (2006) também sugere a fônica, espécie de conhecimento técnico que desenvolve a relação entre letra e som e traz fundamento às atividades subseqüentes à leitura, ajudando no processamento e na representação neural da palavra, combinando o som com a ortografia. A fônica sistemática é uma maneira de ensinar a criança sobre como as letras se relacionam com os sons. Um programa clássico para SHAYWITZ (2006) é ensinar: relações individuais entre letras e sons; sons de vogais, agrupamentos iniciais; padrões mais complicados como os dígrafos; regras que facilitam na pronúncia certa da palavra; e a ortografia. “A fônica ensina a criança a tentar analisar a palavra e a pronunciá-la, enquanto os programas integrados de linguagem enfatizam a palavra a partir do contexto da história ou das figuras que acompanham a história” (SHAYWITZ, 2006, p.158).

É muito importante também o professor sair da rotina de apenas passar deveres no quadro e o aluno copiar. FRANK (2003) propõe a utilização de materiais multissensoriais, que utilizam os sentidos, em especial a visão, o tato e a audição; estes são grandes instrumentos que ajudam no desenvolvimento do disléxico. Utilizar o som, através da música; escrever com mostarda, creme ou gel, ou com o dedo em areia, são alguns exemplos dessas estratégias que ajudam na aprendizagem.

A seguir FRANK (2003), da perspectiva de um disléxico, sugere algumas ferramentas para serem trabalhadas nas leituras, escritas, ortografias, na matemática e em outros aspectos escolares, com os alunos que têm a mesma dificuldade que ele.

Com a leitura, o professor deve procurar algo do interesse do aluno, dar tempo para ele ler e reler, conversar sobre a leitura, discutir o que está acontecendo, ajudar na compreensão, explicar o significado das palavras novas, se possível conseguir a história em áudio, para que ele escute também (idem, ibidem).

A escrita deve ser elaborada da forma menos complicada possível, inclusive nas instruções dos exercícios, para não ficar confuso; o docente precisa ler quando o aluno não consegue ou as questões são muito grandes e cansativas para ele; além de dar tempo para que o aluno elabore sua resposta. A ortografia é um problema para o disléxico, logo, o professor precisa ter consciência e flexibilidade, trabalhar com duas notas, uma pelo conteúdo e outra pela ortografia. Uma sugestão para trabalhar com a ortografia é criar caixas de palavras, com figuras e seus nomes correspondentes, auxiliando também na memória; pode-se também utilizar palavras e figuras que levem a conceitos, por exemplo: um calendário que dê o sentido de tempo, de ordem. Incluir na caixa de palavras, aquelas que o aluno costuma errar mais. O professor precisa aceitar que os erros de ortografia fazem parte da escrita do disléxico, mas sempre estimular e incentivar a escrita certa (idem, ibidem).

SHAYWITZ (2006) confirma, ao escrever, que os professores devem avaliar os trabalhos com base na criatividade e não nos problemas ortográficos.

Alguns disléxicos têm dificuldades com a matemática e para minimizar esse problema são sugeridas algumas atitudes: usar papel quadriculado ou colunas para alinhar os números; iniciar com contas pequenas e em pouca quantidade, não sobrecarregando o aluno; permitir o uso da calculadora; levar o aluno a compreender o conceito e a lógica do problema; utilizar jogos (FRANK, 2003).

No decorrer da aula o discente pode utilizar um gravador, utilizar anotações dos colegas ou dos próprios professores, ou se o aluno fizer as deles, que sejam conferidas pelo docente. Devem-

se incentivar as anotações, nem que sejam palavras-chaves, que mais tarde lembrem o conteúdo. É aconselhável que o aluno use fichário para que informações adicionais possam ser colocadas depois, folhas com linhas largas, facilitando a escrita, os materiais devem ser separados por matéria. É sugerido também que o discente sente na frente, de preferência longe da janela para que não se distraia com facilidade. O professor precisa deixar claro que o aluno pode contar com ele para desfazer qualquer dúvida e em qualquer situação. A organização é algo difícil para o disléxico e o professor deve trabalhar no sentido de instaurar algum grau de organização, inclusive com o material escolar (idem, ibidem).

O professor pode ajudar montando, com o aluno, um calendário para entrega de trabalhos, que devem ser avisados com bastante antecedência; estimulá-lo a criar listas de metas; reconhecer todo o esforço e elogiar incentivando o aluno cada vez mais. Tomar cuidado para não falar algo que o ofenda, ou chamar atenção na frente dos colegas em relação a algum erro (idem, ibidem).

Nas avaliações, o aluno disléxico precisa de mais tempo e, se possível, ser avaliado de forma oral. Ele pode precisar de uma calculadora, de um dicionário, que alguém leia a questão para ele e o professor precisa estar atento e disposto para isso. Se possível, deve entregar ao aluno um guia de estudo, para que se prepare melhor. A avaliação não pode ser considerada uma recompensa ou punição e sim uma oportunidade para a aprendizagem (idem, ibidem).

Para finalizar, uma sugestão dada por FRANK (2003), é a de que o professor deve desafiar o aluno. Flexibilidade e atenção são necessárias caso as estratégias adotadas pelo professor não estejam dando certo, sendo necessário alguma mudança. “Dar estratégias e abordagens alternativas antes de os problemas surgirem é a chave para o sucesso na escola” (p.155-156). O sucesso do aluno acontece quando ele se sente bem e não quando é muito criticado e depreciado.

Outra autora que também propõe maneiras que podem ajudar os disléxicos em sala de aula é ESTILL (2004), fonoaudióloga e psicopedagoga. Uma delas é reconhecer e procurar

desenvolver suas habilidades prévias, de forma a aprimorar sua linguagem oral e estimular as funções cognitivas associadas; visto que o domínio da natureza oral é uma condição essencial para a leitura, a compreensão e a escrita.

No ensino infantil a comunicação oral é de extrema importância, uma vez que a escuta atenta aos sons da fala permite reproduzi-la de igual modo e dessa forma a criança vai aprendendo a falar (idem, ibidem).

A autora defende ainda a produção da linguagem oral, através de formas interativas na comunicação, ou seja, através da troca de informações em que o aluno pudesse expressar suas experiências do cotidiano ou sobre determinado assunto que ele conheça, e desta maneira expor sua contribuição individual no sentido de ampliar sua comunicação oral. Uma discussão, debate ou exposição de opinião, por exemplo, seria um estímulo à linguagem oral. Outra forma ainda de aprimoramento da linguagem oral seria a utilização de recursos audiovisuais, como ferramentas para despertar o interesse e também ativar os centros de processamentos cognitivos. Trabalhos com gravuras (descrição de cenas, relação entre as partes que compõem a cena e exploração dos significados); seqüências lógicas visuais e auditivas; leitura e escrita de textos, contar piadas; produção e reprodução de histórias.

“A compreensão leitora tem quatro diferentes níveis de complexidade progressiva: os níveis de palavra, da frase, do parágrafo e do texto” (ESTILL, 2004, p.70). Por essa razão, é fundamental que os textos estejam de acordo com a capacidade leitora de quem irá lê-lo, para poder, de fato, proporcionar o interesse do leitor. Sendo assim, uma maneira possível de trabalhar a compreensão leitora, através do nível de palavra, seria num modo mais simples por meio da decodificação, onde o leitor reconhece primeiro a palavra e depois encontra o seu significado, utilizando-se palavras compostas, palavras com escritas similares ou que integrem uma mesma categoria, por exemplo: unir palavras às gravuras correspondentes¹¹ (idem, ibidem). pag. ?

Já num nível mais complexo, poder-se-ia atribuir diferentes significados a uma mesma palavra. O significado da palavra variaria de acordo com o contexto no qual estivesse empregado. Portanto, para encontrar o significado de uma determinada palavra buscar-se-ia o conhecimento extraído de um outro texto, ou seja, constrói-se outra frase para que o aluno entenda melhor o significado (idem, ibidem).

No nível da frase e do parágrafo, utilizar-se-iam as habilidades lingüísticas para extrair palavras chaves, para poder entender as idéias ou informações que estão inseridas na frase ou parágrafo. Desta forma, para se trabalhar com este nível de compreensão leitora, pode-se desenvolver atividades de leitura tais como:

estabelecer equivalências entre expressões diferentes; inferir informações não explícitas nas frases; associar enunciados complexos, aparentemente semelhantes, referidos a diferentes fatos; estabelecer comparações entre informações referidas e situações que não são explícitas (ESTILL, 2004, p.72).

No nível do texto completo e complexo, são necessárias habilidades para inferir, reter e relacionar as informações do texto. Portanto, é fundamental o conhecimento lingüístico para que o leitor possa identificar os elementos do texto, referentes às estruturas sintático-semânticas (idem, ibidem).

A autora sugere diversos procedimentos para que o professor atue, deixando as crianças com dificuldades de aprendizado mais seguras em sala de aula, tais como: incentivar a autoconfiança; não insistir para que o aluno leia em voz alta diante da turma, pois ele sabe de seus erros; ressaltar os acertos, ainda que pequenos, e não enfatizar os erros; valorizar o esforço e o interesse do aluno, e incentivá-lo nas coisas de que ele gosta e faz bem.

O professor deve dar explicações, posicionando-se ao seu lado; atribuir-lhe tarefas que possam fazê-lo sentir-se útil; certificar-se de que o aluno anotou corretamente as tarefas de casa e as compreendeu; repassar e repensar as instruções que planeja dar para que sejam sempre claras,

precisas e objetivas; certificar-se de que o aluno pode ler todas as palavras de modo a compreender o que lhe é pedido, caso contrário, ler as instruções para ele.

É necessário levar em conta as dificuldades específicas do aluno e as dificuldades de nossa língua quando corrigir os deveres; estimular a expressão verbal do aluno; dar instruções e orientações curtas e simples que evitem confusões; dar dicas específicas de como o aluno pode aprender ou estudar a sua matéria; orientar o aluno sobre como se organizar no tempo e no espaço.

Não insistir em exercícios de fixação, repetitivos e numerosos, pois isso não diminui sua dificuldade; evitar usar a expressão “tente esforçar-se” ou outras semelhantes, pois o que ele faz, normalmente, é o que ele é capaz de fazer no momento; falar francamente sobre suas dificuldades sem, porém, fazê-lo sentir-se incapaz; e auxiliar para superá-las. Respeitar o seu ritmo, dando a criança tempo para pensar, e para dar sentido ao que ela viu e ouviu.

O professor deve permitir o uso do gravador; minimizar o medo do aluno em cometer erros; discutir a possibilidade de utilizá-los como meio de aprendizado. Esquematizar o conteúdo das aulas quando o assunto for muito difícil para o aluno. Assim, terá a garantia de que o aluno está adquirindo os principais conceitos da matéria através de esquemas claros e didáticos.

Demonstrar imagens e filmes que podem ser utilizados para enfatizar as aulas, auxiliando na integração das modalidades auditiva e visual e a discussão em sala de aula auxilia o aluno a organizar a informação; demonstrar uma informação de modo explícita e concreta aumentando a habilidade de fazer interferências. Por exemplo: para explicar a mudança do estado físico da água líquida para gasosa, fazer o aluno imaginar, ou até mesmo mostrar uma chaleira com água fervendo; simplificar a linguagem textual tornando significativa a linguagem abstrata não contextualizada. Por exemplo: em vez de dizer: “A terra é composta de um núcleo central em torno do qual se encontra uma faixa denominada manto, que é, então, coberta por uma crosta

externa”, pode-se dizer: “do lado de dentro da terra está o núcleo, como o miolo de uma maçã. A crosta está por fora, como a crosta de uma torta. Entre o centro e a crosta está uma camada chamada manto”. Isso facilita não só o disléxico, mas a compreensão de todos os alunos (idem, ibidem).

Esses foram alguns aspectos colocados por ESTILL (2004) que auxiliam os docentes que trabalham com alunos disléxicos. Ela chama a atenção, para o fato de que, historicamente, os disléxicos sofrem a repercussão de muitas cobranças e fracassos, que os fazem sentirem-se incapazes. Portanto, motivá-los certamente demandará um maior esforço e disponibilidade do que se costuma dispensar aos demais alunos.

É importante ressaltar ainda, que o trabalho conjunto com a família fornece o melhor ambiente de aprendizagem para a criança, por isso, devem-se manter os pais cientes dos fracassos e avanços de seu filho. Muitas vezes os resultados podem demorar a aparecer, mas não deve haver desestímulo; é fundamental para evolução da criança a integração harmônica entre os pais, a escola e o fonoaudiólogo (idem, ibidem).

Para FRANK (2003) é essencial a comunicação entre pais e professores, para que se possam discutir problemas e estratégias a serem trabalhados com a criança disléxica.

“O maior obstáculo que impede uma criança disléxica de explorar seu potencial e de perseguir seus sonhos é a ampla ignorância sobre a verdadeira natureza da dislexia” (SHAYWITZ, 2006, p.79). Uma pessoa disléxica tem todo potencial para ser feliz, ela não só pode como deve sonhar e lutar por seus sonhos.

O professor tem um grande papel e uma enorme influência na vida do aluno, e, em especial, na vida do aluno com dislexia. Este capítulo sugeriu algumas atividades que podem ser desenvolvidas em sala de aula e atitudes que precisam ser tomadas. O olhar, a atenção, a

dedicação, o compromisso do educador diante do dislético faz a diferença. É um desafio docente e buscar práticas pedagógicas que auxiliem o aluno dislético faz parte da profissão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o cenário educacional, onde encontramos indivíduos com dificuldade na leitura e na escrita que influenciam significativamente seu processo de ensino-aprendizagem, a escola tem o papel fundamental na detecção, encaminhamento, bem como no acompanhamento das dificuldades de aprendizagem. Há uma necessidade do desenvolvimento de práticas pedagógicas que auxiliem o aluno disléxico. O professor precisa se dedicar e considerar como seu o desafio que está em sala de aula.

Há muitas dificuldades de leitura e de escrita relacionadas com deficiências escolares: ensino precário, falta de atenção dada pelo professor, escassez de recursos oferecidos pela escola ou fatores psicológicos. Sendo assim é fundamental o professor estar atento a seus alunos, para não rotular alunos como disléxicos sem um diagnóstico dado por profissionais especializados.

O docente deve ser, porém, capaz de identificar uma dificuldade, pois quanto mais cedo tiver um diagnóstico melhor será para auxiliar o disléxico. Sinais da dislexia podem aparecer desde a pré-escola, logo, pais e professores precisam acompanhar o processo de aprendizagem.

Os autores estudados nesse trabalho propõem atividades para serem desenvolvidas em sala de aula, que ajudam o desenvolvimento da leitura e da escrita dos alunos disléxicos, alguns exemplos são: trabalhar com rimas, que ajuda a perceber o som das palavras e que são divididas em pedaços menores; montar atividades com cartas de palavras; ou outras estratégias que trabalhem com a consciência fonológica do aluno.

Dois métodos se destacam: o método fônico, que desenvolve atividade de correspondência entre o som e a grafia, desenvolvendo respectivamente: a consciência fonológica, o conhecimento das correspondências grafofonêmicas e a produção e interpretação de texto. E o método multissensorial, que utiliza os sentidos, em especial a visão, o tato e a audição.

A dislexia não deve ser motivo de vergonha para as crianças ou para seus pais. Dislexia não significa falta de inteligência e não é um indicativo de futuras dificuldades acadêmicas e profissionais.

Ao finalizar este trabalho pode-se concluir que a dislexia é uma dificuldade de leitura e escrita, que merece atenção especial dos professores.

Mediante um atendimento adequado, o quadro de dificuldade do disléxico pode ser melhorado, de maneira que ele progrida na sua aprendizagem escolar.

A dislexia é uma realidade e um grande desafio docente. É função do professor encarar esse desafio, conhecer sobre a dislexia, saber identificar a dificuldade em sala de aula e auxiliar o aluno com práticas pedagógicas que contribuam para o seu desenvolvimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALLIENDE, F.; CONDEMARIÍN, M. **Leitura – Teoria, Avaliação e Desenvolvimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

BRYANT, P.; BRADLEY, L. **Problemas de Leitura na Criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

CAPOVILLA, A.G.S.; CAPOVILLA, F.C. **Alfabetização: Método Fônico**. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2002.

_____. Compreendendo o processamento do código alfabético: Como entender os erros de leitura e escrita das crianças Surdas. In: CAPOVILLA, F.C.; RAPHAEL, W.D. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngüe da Língua de Sinais Brasileira**. São Paulo, v. 2, Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

ESTILL, C.A. Dislexia em Sala de Aula: o Papel Fundamental do Professor. *Revista Sinpro Dificuldade de Aprendizagem - Compreender para melhor Educar*, Rio de Janeiro, ano 5, n 6, p. 62-77, 2004.

FERNANDES, E. Teoria de Aquisição de Linguagem. In: GOLDFELD, M. **Fundamentos em Fonologia Linguagem**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FRANK, R. **A Vida Secreta da Criança com Dislexia**. São Paulo: M.Books do Brasil Editora Ltda IParenting, 2003.

MOUSINHO, R. Conhecendo a Dislexia. *Revista Sinpro Dificuldade de Aprendizagem - Compreender para melhor Educar*, Rio de Janeiro, ano 5, n 6, p. 26-33, 2004.

_____. **Desenvolvimento da Leitura e Escrita e Seus Transtornos**. In: GOLDFELD, M. **Fundamentos em Fonologia**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

NUNES, T.; BUARQUE, L.; BRYANT, P. **Dificuldade na Aprendizagem de Leitura. Teoria e Prática**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.

SHAYWITZ, S. **Entendendo a Dislexia. Um novo programa para todos os níveis de problemas de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 2006.



UNIRIO

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS

ESCOLA DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA

DISCIPLINA : MONOGRAFIA II

ALUNO(A) : Renata Reis Pereira Netto

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO : Dixlexia: um desafio docente - o aluno disléxico na prática pedagógica

ORIENTADOR : _____

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

Primeiro avaliador :

Professor convidado: Sandra Albernaz de Medeiros

Nota : 9,0 (noe)

Considerações:

Trabalho bem cuidado sobre o tema e que me provocou alguns questionamentos. Isso quer dizer que há matéria a ser desenvolvida e refletida. Perguntei-me

a respeito: ① até onde a certeza das bases neurológicas das dislexias podem ser duvidadas; ② seria possível convocar os colegas do/da disléxico/a para a partilha de atividades pedagógicas - neste trabalho, o professor aparece com dedicação exclusiva; ③ como é onde se encontram as singularidades destas pessoas; ④ o texto mostra com clareza que o disléxico tem dificuldades com a decodificação de palavras - ele teria tais dificuldades com relação a outros códigos, por exemplo, com as notas musicais, com os números ou signos matemáticos? ⑤ há outros métodos de alfabetização com os quais o disléxico se sentiria mais confortável?
Eis algumas dúvidas que gostaria de esclarecer com a Renata.

André Indurá

P.S.: vale assinalar a boa qualidade do texto da Renata.

Segundo avaliador:

Professor orientador: ALINY SIXEL

Nota: 10.

Considerações:

A aluna Renata Rús Pereira Netto iniciou as orientações seminais comigo já no final do mês de março de 2007. Empenhou-se, como pôde, para cumprir todas as exigências teóricas, metodológicas e formais envolvidas na elaboração dessa monografia. Considero, portanto, que em um espaço de tempo extremamente curto conseguiu com exi-

to responder às solicitações que esse trabalho
solicitou.

Seu interesse, assiduidade e pontualidade
foram irrepensíveis.

Terceiro avaliador :

Professor da disciplina Monografia II: Claudia Fernandes

Nota : 10.0

Considerações:

O trabalho de Renata cumpriu de
forma satisfatória as exigências de um
trabalho de cunho monográfico.

RESULTADO FINAL

Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Pontos	Nota final
9.0	10.0	10.0	29.0	9.7

Rio de Janeiro, 03 de abril de 2007

QUADRO RESUMO - ORIENTAÇÕES

Mês Março

Dia	30			
Observações				
Professor	Aliny Sical.			
Aluno	RPM			

Mês Abril

Dia	18			
Observações				
Professor	Aliny Sical.			
Aluno	RPM			

Mês Maio

Dia	18	25	30	
Observações				
Professor	Aliny Sical.			
Aluno	RPM			

Mês Junho

Dia	1	6	20	
Observações				
Professor	Aliny Sical.			
Aluno	RPM			