

UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ

Alesandra Regina Gaspar Lamb

Uma visão psicopedagógica sobre dislexia

CURITIBA

2009

UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ

Alessandra Regina Gaspar Lamb

UMA VISÃO PSICOPEDAGÓGICA SOBRE DISLEXIA

**Trabalho apresentado para o
artigo como requisito parcial a
Especialização em
Psicopedagogia da Universidade
Tuiuti do Paraná.**

Orientadora: Laura Bianca Monti

CURITIBA

2009

RESUMO

O estudo tem por objetivo a identificação precoce e a exposição de programas de intervenção compensatórios e sistematizados, onde o processo educativo seja centrado na criança disléxica. Para tanto, vários autores foram analisados confrontando suas idéias, com o intuito de elucidar as questões pertinentes à dislexia bem como as diferentes definições para o termo, construídos historicamente. O desenvolvimento da criança é um processo dialético complexo caracterizado pela periodicidade e pela organização que resulta a aprendizagem. Dessa forma, demonstrar que a linguagem tem grande participação no desenvolvimento da criança, é necessário por se tratar de um sistema particular de símbolos e signos cuja dominação prenuncia um ponto crítico em todo o aprendizado da criança.

Concluí-se, que é possível auxiliar o indivíduo com dislexia na apropriação dos processos de leitura e escrita, com a exposição de medidas de intervenção, a fim de promover um plano de tratamento para as dificuldades de leitura, de forma terapêutica, desde que feito o diagnóstico correto.

Palavra-chaves: psicopedagogia; dislexia; linguagem; intervenção

UMA VISÃO PSICOPEDAGÓGICA SOBRE DISLEXIA

A linguagem é o instrumento de relação mais importante na vida de todos os indivíduos. Os processos de leitura e escrita fazem parte do desenvolvimento geral da linguagem e, portanto, não podem ser dissociados. A leitura é um hábito tão incorporado a nossa cultura e no dia-a-dia que parece algo natural, que não depende de reflexão ou problematização. Mas, como explicar que tantas crianças em idade escolar não conseguem se apropriar da leitura de maneira satisfatória?

A compreensão do processo da leitura depende da relação entre os olhos e o cérebro, processo que há longo tempo os estudiosos procuram entender. Nas últimas décadas houve um avanço significativo nessa direção, mas ainda não se conseguiu desvendar inteiramente a complexidade do ato de ler. Dois fatores determinam a leitura: o texto impresso, que é visto pelos olhos, e aquilo que está por trás dos olhos do leitor: o conhecimento prévio que tem sobre o assunto. Uma criança não alfabetizada pode ter as melhores informações a respeito do assunto tratado em um texto, mas mesmo assim, não será capaz de ler, pois não dispõe dos recursos de decodificação necessários à leitura. O contrário também acontece, às vezes o leitor domina perfeitamente a linguagem escrita, mas por falta de familiaridade com o assunto tratado, acaba não conseguindo compreender o texto que tem diante dos olhos.

O indivíduo com dislexia não consegue realizar no ato da leitura a decodificação e a compreensão do que se lê de forma integrada entre os dois processos. O dislético tem dificuldade em construir um significado para as

palavras e expressões lidas e buscar em vivências anteriores o conhecimento que já possui a respeito do assunto.

De acordo com Condemarim (1986, p.21) a identificação da dislexia geralmente se dá em crianças em idade escolar, mais precisamente no início da alfabetização. A maior incidência, certamente é pelo fato de se tratar de um distúrbio ou sintoma ligado principalmente pela dificuldade de leitura.

Desta forma, é necessário que primeiramente se situe a dislexia como sendo um distúrbio, transtorno, dificuldade ou problema de aprendizagem. Tal definição se faz importante para aqueles que atuam no diagnóstico e intervenção no processo de aprendizagem. Cabe afirmar que há divergências nas definições dos termos citados acima, portanto a análise será feita com base nos conceitos mais comuns utilizados na literatura especializada.

Segundo Moojen (1999, p.34) os termos distúrbios, transtornos, dificuldades e problemas de aprendizagem têm sido utilizados de forma aleatória tanto na literatura especializada quanto nas práticas clínica e escolar.

Na mesma perspectiva, França (1996, p.18) defende que o termo dificuldade está mais relacionado a problemas de ordem psicopedagógica e / ou sócio-culturais, enquanto o distúrbio está mais vinculado ao aluno, na medida em que sugere a existência de comprometimento neurológico.

Do ponto de vista etimológico, a palavra distúrbio pode ser traduzida como: “anormalidade patológica por alteração violenta na ordem natural”. Sendo assim, um distúrbio da aprendizagem remete a uma falha específica e persistente na aquisição de alguma função ou habilidade.

Transtornos de aprendizagem se referem a um conjunto de sintomas relacionados à maturação biológica do sistema nervoso e aparecem desde a primeira infância, quando há o início do desenvolvimento de diferentes habilidades. Cabe ressaltar que, o período exato para o desenvolvimento de algumas competências deve ser respeitado, pois depende de diversos fatores dentre eles os de ordem fisiológica, ambientais, emocionais e intelectuais. Pular etapas não significa ganho de tempo no caso do desenvolvimento, pelo contrário, pode afetar todo o processo de aquisição da aprendizagem já que cada criança tem seu ritmo baseado nas aprendizagens e experiências anteriores.

As possíveis causas dos transtornos específicos do desenvolvimento das habilidades escolares não são conhecidas, mas supõe-se que haja predominância em fatores biológicos. Quanto às dificuldades ou problemas de aprendizagem, Moojen (1999, p.53) afirma que existe um grupo ainda maior de crianças que apresenta baixo rendimento escolar por decorrência de fatores isolados. Tais dificuldades podem ser produto da falta de interesse, desmotivação, problemas emocionais, relacionamento entre professor e aluno, inadequação à metodologia utilizada na escola, fatores culturais ou ainda de ordem orgânica ou funcional.

Fernández (1999, p. 47) considera que as dificuldades de aprendizagem envolvem o organismo, o corpo, a inteligência e o desejo. Para a autora, há um aprisionamento, um bloqueio da aprendizagem, não necessariamente vinculado à individualidade da criança, mas à estrutura familiar e todos os demais contextos nos quais a criança está inserida. Sendo assim, família e escola seriam também responsáveis por muitas das dificuldades escolares apresentadas pelas crianças,

ambientes familiares e educacionais inadequados podem sim ser causa para problemas de aprendizagem.

Nas filosofias cognitivas das quais o construtivismo faz parte, toda a ênfase da dificuldade deve ser colocada nos processos mentais superiores como percepção, processamento de informações, compreensão e armazenamento de informações. Tais processos permitem que os sujeitos conheçam o mundo e construam suas estruturas cognitivas. Para complementar esta ideia, pode-se afirmar que as dificuldades na aprendizagem segundo este paradigma, podem ser explicadas pelas limitações dos sujeitos em processar ou utilizar adequadamente as informações que recebem do meio.

Sob o olhar psicopedagógico, qualquer tentativa de explicação sobre as dificuldades na aprendizagem que atribua suas origens a uma única causa, será insuficiente e falha, na medida em que as teorias com este enfoque não consideram o conjunto de fatores que se dinamizam em torno do aprendiz, incluindo as pessoas com as quais interage, o ambiente social, o escolar e o contexto sócio – econômico e cultural no qual se insere.

Fernández (1991) afirma que a partir do estudo da patologia na aprendizagem, as dificuldades passam a ser vistas como fraturas ou sintomas de que algo não vai bem. O fracasso na aprendizagem então, pode ser atribuído a duas ordens que se sobrepõem: as externas à estrutura familiar e individual do sujeito e as internas. As causas externas originam segundo a mesma autora, as dificuldades que afetam o aprender, mas não aprisionam a inteligência. Já as causas internas originam sintoma e inibição e acabam afetando a dinâmica de articulação entre os níveis de inteligência, o desejo, o organismo e o corpo,

redundando num aprisionamento da inteligência. Em outras palavras, a inteligência fica ligada ao inconsciente do aprendiz o que diminui sua motivação para aprender e o reprime.

A abordagem da psicopedagogia permite que se modifique a forma de ação frente às dificuldades de aprendizagem, devido à multiplicidade de olhares que integra. É possível articular todo o processo de reeducação, diagnóstico e intervenção num enfoque multidimensional, que contemple os fatores orgânicos, cognitivos, afetivos, sociais e pedagógicos do aprendiz.

As definições para dislexia foram fundamentadas historicamente e aprimorando-se com o surgimento de novos estudos e pesquisas. Segundo Massi (2007, p.40) a World Federation of Neurology, na Europa, definiu a dislexia como um transtorno de aprendizagem da língua escrita que ocorre apesar de uma inteligência normal, da ausência de problemas sensoriais ou neurológicos, de instrução escolar considerada adequada e de oportunidades socioculturais suficientes.

Pode-se afirmar que, a dislexia é uma condição permanente e hereditária com alterações genéticas e neurológicas e não é produto de má alfabetização, falta de motivação, desatenção, condições socioeconômicas ou ainda baixa inteligência.

A partir do século XIX , passou-se a dar mais atenção às crianças com problemas de leitura e que não apresentavam fracasso escolar em outras disciplinas, nem possuíam quaisquer deficiências que pudessem explicar as dificuldades para ler. Segundo Morais (2006, p.74) James Kerr foi quem

descreveu pela primeira vez esses distúrbios da leitura em 1896. Outras designações para a dislexia também foram citadas pelo mesmo autor:

- Cegueira verbal congênita: termo usado por Pringle Moojan em 1896. Tal definição se deu por um caso estudado por ele, no qual um rapaz de quatorze anos não conseguia aprender a ler e escrever apesar de ter visão normal.
- Strephosymbololia: quem utilizou tal definição para a dislexia foi Orton em 1920, com o significado de símbolos distorcidos, designando crianças que inventavam letras durante a escrita e leitura. Esta definição se baseou nas idéias de Broca, que em 1863 desenvolveu a teoria da dominância cerebral, relatando casos de afasia e dislexia como resultado de disfunções na predominância cerebral.
- Dislexia genética: descrita por Halgreen, em 1950. Através de pesquisa com crianças com dificuldade de leitura, concluiu que 80% dos casos de dislexia eram hereditárias. A partir desta teoria, Critchley em 1974, elaborou um conjunto de dados a serem observados para distinguir a dislexia de outras dificuldades na leitura: a persistência até a idade adulta, dificuldades em outros membros da família se não iguais, semelhantes, as trocas típicas na dislexia como auditiva, visual, a de inversão ou de omissões e também os sintomas que não aparecem isoladamente.
- Distúrbios psiconeurológicos: termo usado em 1983 por Johnson e Myklebust para designar a dislexia como uma disfunção cerebral. Porém, ainda não se pode afirmar que ocorram distúrbios neurológicos em todas as crianças

disléticas como hiperatividade, perturbações perceptivas e de imagem e / ou questões relativas à motricidade. Portanto, não há provas suficientes de que causas neurológicas justifiquem ou caracterizem a dislexia, necessitando de melhor investigação. Segundo tais estudiosos, há diferentes formas de aprendizagem, ou seja, a criança utiliza um sentido ou vários para aprender. A este último tipo Johnson e Myklebust nomearam de aprendizagem interneuro – sensorial, pois ocorre o funcionamento de dois ou mais sistemas cerebrais ou sensoriais. Cabe ressaltar que, independente do tipo de aprendizagem que ocorra, as dificuldades no processo são passíveis de reeducação.

- Dislexia específica de evolução: conceito utilizado por vários autores a partir de 1975 e que designa a dislexia como uma perturbação específica que dificulta a aquisição da leitura e escrita. Esta definição dá suporte à idéia de que a dislexia é decorrente de um problema lingüístico que traz como principal dificuldade, a operacionalização dos processos de significação dos sons. Sendo a leitura uma atividade que possibilita a diferenciação dos sons e seus respectivos significados, leitura e consciência fonêmica se afetam mutuamente: a consciência fonêmica é necessária para a leitura, e a leitura por sua vez, aumenta ainda mais a consciência fonêmica. Pode-se assim, definir a dislexia como uma falha no acesso e manipulação dos fonemas guardados na memória de longa duração dos indivíduos, já que a maior dificuldade se caracteriza na decodificação de palavras individuais processos fonológicos.

De acordo com a Associação Brasileira de Dislexia (ABD), a definição que vem sendo utilizada para o distúrbio é que:

“Dislexia é um dos muitos distúrbios de aprendizagem, específico da linguagem, de origem constitucional, caracterizada pela dificuldade em decodificar palavras simples. Mostra uma insuficiência no processo fonológico, sendo que tais dificuldades principalmente na decodificação de palavras simples, não são esperadas em relação à idade. Apesar de submetida à instrução convencional, adequada inteligência, oportunidade sociocultural e não possuir distúrbios cognitivos e sensoriais fundamentais, a criança falha no processo de aquisição da linguagem. A dislexia é apresentada em várias formas de dificuldades, com diferentes formas de linguagem, freqüentemente incluídos problemas de leitura, em aquisição e capacidade de escrever e soletrar”.

(www.associacaobrasileiradedislexia.com.br)

De acordo com a Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID 10, tal patologia se caracteriza, segundo Massi (2007, p.47) “como um comportamento específico e significativo no desenvolvimento de habilidades da leitura”, o qual não é unicamente justificado por idade mental, problemas de acuidade visual ou escolaridade inadequada. A habilidade de compreensão da leitura, o reconhecimento de palavras na leitura, a habilidade de leitura oral e o desempenho de tarefas que requerem leitura, muitas vezes permanecem na adolescência, mesmo depois de que algum progresso na leitura tenha sido feito.

O termo dislexia é aplicável a situações nas quais uma criança não consegue ou é incapaz de falar ou de ler com a mesma facilidade que outras crianças, ainda que seja inteligente, sadia, e tenha órgãos sensoriais intactos, seja livre emocionalmente, tenha motivação, seja incentivada e didaticamente bem orientada. Segundo Cinel (2001, p.21) como decorrência, a dislexia é

acompanhada de transtornos na aprendizagem da escrita, da gramática, da elaboração textual, afetando meninos em maior proporção que meninas.

Pelo fato de ter uma certa indefinição para a delimitação do que é a dislexia, suas causas e qual o caminho a ser percorrido para ajudar o disléxico, a diversidade e as contradições que beiram este assunto, é extremamente importante a compreensão do trajeto que o indivíduo realiza para se apropriar da linguagem escrita e do ato de ler. Faz -se necessário um olhar mais cuidadoso para toda a questão, já que não se tem bem claro se é lesão cerebral, imaturidade, anomalia, predomínio hemisférico ou transtorno genético a real causadora da dificuldade para a leitura e escrita. Mesmo assim, a dislexia é vista como patologia e não como dificuldade de aprendizagem.

Se as definições para a dislexia variam de acordo com os estudos e pressupostos de cada autor, algo que não encontra discordância é o fato de que a criança para ser considerada disléxica, [...] “não apresenta distúrbios a nível sensorial ou físico, a nível emocional, ou desvantagens sócio-econômicas, culturais ou instrucionais, que possam ser consideradas causas para dificuldade de ler”. Morais (2006, p. 81).

Linguagem então é um sistema de base, um arranjo sistemático de partes, elementos articulados entre si e que combinam variavelmente. Condemarin (1986, p.63) reforça que a linguagem é organizada por um sistema de regras, onde todos que a possuem e a dominam, decodificam e interpretam esse sistema. Sendo assim, para ler com eficiência, a criança necessita dominar as técnicas de reconhecimento das palavras, de modo que possa aplicá-las de maneira automática e instantânea. O reconhecimento das palavras implica no domínio dos

elementos fonéticos e estruturais das palavras, regras de acentuação, silabação e aquisição de um amplo vocabulário visual.

O cérebro como um órgão controlador, apresenta regiões distintas com as quais se relacionam os diversos sentidos. Goulart (1978, p.63) afirma que estudos sobre distúrbios da linguagem confirmam a existência de áreas no cérebro responsáveis pelo controle da linguagem. Respostas puramente motoras envolvidas na vocalização simples, têm representação cortical bilateral, enquanto as funções mais complexas da linguagem têm seu controle predominantemente no hemisfério esquerdo.

Sobre a predominância cerebral, Santos (1975, p.21) afirma que a dislexia já foi relacionada com o canhotismo, porém não confere tal idéia, já que o distúrbio ocorre também em indivíduos com lateralidade bem desenvolvida, quer canhotos ou destros.

Há ainda muitas questões a serem estudadas e definidas para se estabelecer uma causa cerebral para a dislexia. Para Ianhez e Nico (2002, p.67) “muitas pesquisas levam em consideração alterações no padrão neurológico”. Isto implica afirmar que na maioria dos casos existe uma estrutura diferente no cérebro dos disléxicos. Tais autores trazem a constatação de que o volume do lobo temporal direito é maior do que o esquerdo, pois é nesta região que se encontram possivelmente, as funções responsáveis pela leitura, escrita e cálculos matemáticos.

Cada indivíduo tem um hemisfério dominante do cérebro, e tal dominância determina a preferência, a qual se chama de dominância lateral direita ou esquerda. Para a pessoa isto significa qual das mãos usará para escrever, qual

olho ou pé será o mais ágil, por exemplo. Não se pode, portanto, afirmar que a dislexia é mais freqüente em indivíduos canhotos, ou destros ou com lateralidade cruzada.

Outras pesquisas apontam que há hipóteses quanto a alterações genéticas mínimas no padrão de organização das células nervosas no cérebro dos disléxicos. Possíveis alterações nos cromossomos 2, 6 e 15 poderiam ser as causas para a dislexia. O distúrbio, segundo Ianhez e Nico (2002, p.85) atinge cerca de 15% da população mundial, sendo que muitas destas pessoas não são diagnosticadas e mantêm-se derrapando na escola e carregando para sempre as dificuldades na leitura e reconhecimento das palavras, dentro ou fora do contexto escolar.

“Simultaneamente ao reconhecimento das palavras a criança vai dominando os aspectos relacionados com a compreensão do que lê, adquirindo hábitos eficientes e adequando sua velocidade segundo o grau da leitura”. Condemarin (1986,p. 67). O desenvolvimento de tal habilidade é um processo complexo e que ocupa um longo período, começando na etapa de pré-leitura e continuando até os estudos mais avançados da maturidade da leitura, nos quais o indivíduo é capaz de julgar, informar-se, desfrutar, criticar, avaliar e influir através do que lê.

Rodrigues e Tomitch (2004, p. 167) afirmam que “a identificação e abstração das idéias principais é um dos processos fundamentais da cognição humana”. Toda interação depende da nossa capacidade de construir uma representação da mensagem do interlocutor que inclua os pontos-chave, seja em conceitos do dia-a-dia, em contextos de trabalho ou acadêmicos, ou ainda

envolvendo a linguagem escrita e falada. Salvo em condições neurológicas específicas, como por exemplo, no caso de pacientes com lesões no hemisfério direito do cérebro, o ser humano é capaz de alcançar uma representação on-line apropriada e chegar ao final da interação com um modelo mental adequado que contenha as macroproposições e suas inter-relações, algo facilmente acessado na memória quando necessário. Tal afirmação reforça a idéia de que o disléxico tem memória verbal de curta duração reduzida.

A linguagem é o ponto central no desenvolvimento, mas não é o mais importante e imprescindível no processo educativo, conforme afirma Maia (1985,p. 16) "... enquanto as habilidades representacionais são necessárias para o pensamento e o facilitam, a capacidade verbal não reflete pensamento ou a inteligência superiores". Não é verdade então, que as crianças aprendem melhor e adquirem mais conhecimentos através da linguagem.

A apropriação da linguagem implica um ato de reflexão sobre ela. A escrita, por exemplo, não se dá de forma passiva ou pela incorporação de recortes restritivos da língua. Para Massi, (2007, p.80) enquanto as crianças estão aprendendo a escrever, como resultado da própria reflexão com e sobre a linguagem, é previsível que os aprendizes troquem, suprimam ou adicionem letras em palavras ou sentenças. Assim, pode-se contrariar a idéia de que o erro de escrita tão somente, é uma manifestação de um distúrbio de aprendizagem, já que tais atitudes são normais durante o processo de apropriação da linguagem padronizada da escrita.

A leitura envolve primeiramente, a identificação dos símbolos impressos (letras e palavras) e a relação destes com os sons que eles representam. No início

do processo da leitura, a criança tem que diferenciar visualmente cada letra impressa e perceber que cada símbolo gráfico tem um correspondente sonoro. Morais (2006, p.16) afirma que, se a associação entre palavra impressa e som não for realizada, a criança não poderá ler, pois as letras e as palavras não terão correspondentes sonoros. O processo da leitura envolve primeiramente a discriminação visual dos símbolos impressos e a associação entre palavra impressa e som, processo conhecido como decodificação.

Cagliari (1999, p.191) destaca que não é preciso ensinar português aos alunos, porque todos já são falantes nativos da língua. E uma das condições básicas para aprender a ler, é saber a língua em que o texto está escrito, ou seja, quando as crianças começarem a ler usarão mecanismos muito parecidos com os quais usam para entender uma conversa ou alguém falando.

Mas, somente decodificar o que foi lido não basta para que haja entendimento de qualquer mensagem. É necessário que o que foi lido seja compreendido e analisado, ou seja, sem a compreensão não se pode dizer que houve leitura, mas somente a decodificação, que não é significativa por si só. Para exemplificar, é como se cada indivíduo armazenasse em seu cérebro uma espécie de dicionário, que ao ler uma palavra será acessado em diferentes níveis. Na leitura da palavra CHOCOLATE, haverá a associação da palavra com suas características: doce, em barra, de cor marrom, caso a pessoa já conheça ou tenha experimentado. Se o indivíduo nunca teve contato com chocolate, não poderá compreender o que significa tal palavra, somente decodificar o que leu, fazer uma leitura sem significação. O contrário acontece quando há uma experiência prévia do indivíduo e já armazenada para a palavra CHOCOLATE:

existe a memória da palavra, das características próprias, do gosto, de vivências prazerosas ou não e assim por diante.

No que se refere à escrita, Morais (2006, p.86) salienta que é um ato inverso à leitura. Se na leitura se estabelece uma relação PALAVRA-SOM-SIGNIFICADO, na escrita a relação estabelecida é SOM-SIGNIFICADO-PALAVRA.

Cagliari (1989, p.25) ressalta que “escreve-se para que outros leiam o que se escreve, o ler é condicionado pelo escrever e, para ler significativamente, é preciso que a escrita conduza o leitor a enquadrar todos os símbolos”. Dentre estes símbolos citados anteriormente, pode-se incluir as letras, palavras, acentos, notações, sendo eles enquadrados no universo cultural, social, histórico em que o escritor se baseou para escrever.

Cinel (2003, p.19) afirma que o homem escreve para registrar, para comunicar, para controlar, para influir sobre a conduta do outro, para produzir e não reproduzir, para criar, combinar e elaborar suas próprias opiniões.

No desenvolvimento da linguagem, não há como separar os processos de leitura e escrita já que não são habilidades isoladas: fazem parte, juntamente com a fala de um processo lingüístico complexo, percorrido desde o nascimento, em etapas interdependentes e hierarquizadas. As etapas podem ser resumidamente seqüenciadas em:

- Aquisição de significados;
- Compreensão do que se ouve;
- Expressão oral;

- Compreensão da palavra;
- Expressão através da palavra impressa (escrita).

Quando ingressa na escola, pela imposição de símbolos visuais verbais a sua linguagem auditiva, a criança aprende a ler e compreende que cada palavra impressa representa um símbolo sonoro que, por sua vez, é representativo de uma experiência pessoal. A partir daí, a criança é capaz de expressar-se através da escrita.

Ao longo dos séculos a escola tem passado por diversas modificações que contribuíram tanto de forma positiva quanto negativa para a construção do conhecimento formal dos alunos. No que se refere ao desenvolvimento da leitura e escrita, diversas teorias já foram empregadas. Porém, muitas delas desconsideram como a ação de ler se dá para a criança em fase de alfabetização.

A partir do momento em que há a preocupação em se entender como se dá este processo e as descobertas científicas sobre o cérebro e aprendizagem, para a escola não basta somente ensinar, mas buscar alternativas para melhorar este aprendizado. Apesar do discurso muito presente em escolas de que o erro faz parte do processo de construção da leitura e escrita, é comum encontrar crianças ainda em fase de alfabetização, já diagnosticadas ou em atendimento de reforço escolar.

Tal ansiedade se estende aos pais que cobrarão mais de seus filhos, aumentando talvez mais ainda a frustração deste aluno que está construindo significados para o ato de ler. Neste sentido, no que diz respeito às reais patologias e dificuldades, a forma de encarar o erro tem sido repensada, já que há toda uma construção para ser efetivada.

A escola tem dificuldade, assim como a família, em conceber o erro como algo inerente ao processo de aprendizagem. É preciso buscar novas interpretações para as dificuldades de leitura e escrita, o que pode deixar de lado o patológico que sempre é mais facilmente empregado como muleta para metodologias pobres e sem significado para a criança.

Segundo Cagliari (1999, p.174) somente depois que os alunos conseguem decifrar sozinhos palavras isoladas, que o professor vai levar aos pequenos textos curtos para serem lidos. A princípio, ler textos com duas ou três frases exige muito da criança, pois há um grande esforço para a decifração de tantas letras, uma leitura mais rigorosa, mais fiel ao texto deve ser cobrada mais adiante.

Em vez de começar o trabalho da leitura com letras e palavras escritas ortograficamente, pode-se mostrar aos alunos que eles conseguem ler outros sistemas de escrita, por exemplo, os símbolos utilizados pela sociedade moderna como indicações de banheiros, logotipos de marcas famosas ou propagandas. Associar a esta leitura de mundo o ato de ler com palavras, nada mais é que dizer que estas formas gráficas correspondem a várias letras que juntas podem ser lidas e escritas. Portanto, pode-se afirmar que o erro deve ser visto como resultado da interação, na qual a criança está atuando sobre a linguagem escrita com a finalidade de apropriar-se dela.

Para o disléxico, as disciplinas como matemática e conhecimentos gerais são facilmente compreendidos desde o início da idade escolar. Porém, tudo que se refere à leitura e linguagem, como cópias redações ou ditados torna-se um verdadeiro martírio. Inhaez e Nico (2003, p. 77) afirmam que as crianças disléxicas têm as mesmas condições de aprender, mas o fazem de maneira diferente e

podem assim, acompanhar o ensino convencional se tiverem o apoio adequado para contornar suas dificuldades específicas.

Existem, entretanto, segundo Santos (1975, p. 8) “casos de crianças disléxicas com dificuldades na escrita dos algarismos.” Ao escrever os símbolos numéricos, o portador da dislexia pode inverter os traçados ou colocar os zeros em tamanho menor ou maior em relação aos demais algarismos, mas sem prejuízo nos cálculos mentais.

Santos (1975) aponta como principais erros de leitura e escrita algumas das características abaixo:

- Confusão entre letras simétricas como P e B, N e U, D e B, G e Q (na escrita manuscrita logicamente);
- Confusão entre letras vizinhas: J e G, M e N;
- Confusão entre letras foneticamente parecidas: T e D, P e B;
- Inversão da ordem das sílabas numa palavra;
- Inversão da ordem das letras numa sílaba;
- Leitura e escrita em forma espelhada;
- Substituição de uma palavra por outra de significado aproximado ou metonímia;
- Omissão de letras em palavras ou sílabas;
- Repetição de palavras em frases e orações;
- Omissão de palavras nas frases quando simplesmente a criança as ignora, tanto na escrita, quanto na leitura, ou nem tenta as ler;
- Incapacidade de juntar unidades de sons, de modo a formar palavras;

- Incapacidade em perceber a forma das palavras como um todo, tentando adivinhá-las à custa das primeiras ou das últimas letras;
- Omissão de pequenas palavras na escrita, geralmente preposições;
- Tendência a recorrer à escrita fonética;
- Confusões sintáticas que incapacitam a percepção do que deve ser escrito.

Coelho e José (2004, p. 91) ressaltam que, para o dislético, “o esforço de lutar contra tais dificuldades, o censura e a decepção às vezes, o leva a manifestar sintomas como dores de cabeça, abdominais ou transtornos de comportamento”. Tais informações comprovam que os problemas emocionais, que geralmente a criança com dislexia apresenta, não são causa para a dificuldade de leitura, mas sua consequência. Geralmente incompreendida em seu fracasso e não sendo valorizada em suas vãs tentativas para superar as dificuldades na leitura, a criança disléxica acaba desenvolvendo uma auto-imagem negativa e uma total desmotivação para empreender a difícil tarefa de ler e escrever. Comumente, a escola torna-se um ambiente aversivo e gerador de ansiedade. Alguns professores por desconhecimento ou até incapacidade, tendem a taxar as crianças com dislexia como relapsas, desatentas, preguiçosas e sem vontade para aprender, o que agrava ainda mais a situação emocional desta criança.

Reprovações e desmotivação são ocorrências comuns à vida do dislético que pode se revoltar ou simplesmente abandonar a escola por se ver como limitado e inferior aos demais. “Os disléticos não precisam somente de tratamento especializado como outros deficientes na área da linguagem, mas muito do auxílio do professor”. Coelho e José (2004, p. 94).

Entre as sugestões apresentadas pela Associação Brasileira de Dislexia, as condutas apropriadas para o professor que tem como aluno uma criança com o transtorno, destacam-se:

- Estabelecimento de horários para estudo, sono e recreação;
- Seqüenciar a ordem de simples atividades cotidianas, como amarração de tênis, colocação de roupas e organização de objetos e materiais;
- Marcar com uma pulseira ou fita a mão da criança para que não seja tão grande a dificuldade com aspectos relacionados à lateralidade;
- Reforçar sempre a ordem das letras do alfabeto;
- Ensinar a criança a sentir o formato das letras em diferentes materiais e texturas: areia, lixa, papel ondulado, veludo, sabão;
- Ler histórias que estejam no nível de entendimento da criança;
- Fazer o traçado das letras no ar, com movimentos amplos, passar com o dedinho por cima ou caminhar sobre o desenho das letras escritas no quadro de giz ou no chão.

Um método bastante eficaz e amplamente difundido pelo mundo é conhecido como Panlexia. “Tal método se destaca como um programa de orientação diagnóstica e abrangente de assistência pedagógica ao indivíduo com dislexia, caracterizado por um trabalho cooperativo de diversos profissionais”.

Historicamente, em 1933 Leonard Bloonfield que tinha um filho disléxico formulou o conceito de que seria melhor ensinar leitura a estudantes disléxicos através da introdução de elementos consistentes do idioma escrito primeiramente, e só então depois de estabelecidas tais conexões, acrescentar os padrões menos

comuns da soletração. Para este método deu-se o nome de Lingüística Estruturada.

As pesquisas realizadas com disléxicos apontam essa abordagem como a melhor forma de intervenção no apoio escolar aos disléxicos. Às ideias de Leonard Bloonfield foram incorporadas outras ações com a ajuda de outros profissionais. A mais significativa contribuição é de Pamela Kvillekval, mãe de um filho disléxico, integrante do primeiro grupo treinado por Dr. Grimes, também pai de filho portador, para trabalhar em pesquisas sobre dislexia. Depois de dois anos, Pamela assumiu o Departamento de dificuldades de Aprendizagem das escolas de Andover, em Massachussets, EUA. Ela foi a responsável por formalizar o método da Panlexia, formulando o manual básico com setenta páginas para dar início ao treinamento de quinze profissionais das escolas locais.

Com o passar do tempo, o manual passou das setenta páginas para setecentas, fundamentadas nas características fonema X grafema do idioma inglês. Desde 1986, Pamela tornou-se consultora em escolas internacionais e supervisora de ensino diferencial para estudantes disléxicos. Necessitou adaptar o método antes desenvolvido nos EUA para a realidade do idioma italiano, algo mais fácil já que as palavras italianas são pronunciadas quase que da mesma forma que se escrevem.

Dentre os programas criados por Pamela para docentes envolvidos com pessoas disléxicas se encontram: Identificação precoce das dificuldades de aprendizagem, Discalculia e Orientação para pais. A pesquisadora também está estruturando uma versão destes programas para publicá-los na língua portuguesa, adequando-os para serem validados em escolas brasileiras.

Massi (2007, p.128) salienta que “o processo de aquisição da escrita começa muito antes da entrada da criança na escola”, pois já existe o contato com placas, revistas, jornais, placas de trânsito, livrinhos de história entre outros materiais escritos. Tal processo é chamado de letramento, ou seja, é uma prática social que antecede a alfabetização em si.

O cuidado na avaliação de crianças com dislexia deve ser prioridade uma vez que, a existência de uma ou mais características não signifiquem que o diagnóstico seja realmente de dislexia. “A avaliação é fundamental para entender o que está acontecendo com o indivíduo que apresenta sintomas de qualquer que seja o distúrbio de aprendizagem”. Por este fato, o método multidisciplinar da Panlexia é tão eficaz, pois trabalha com ações que procuram excluir todas as possibilidades da criança apresentar outros transtornos que não sejam a dislexia.

Para os professores, o diagnóstico correto pode sugerir o melhor encaminhamento pedagógico juntamente com o atendimento clínico do indivíduo com dislexia, envolvendo desta maneira, em partes iguais, a escola, a família e os profissionais da saúde.

Estudantes comprovadamente disléxicos, não conseguem ler ou decorar textos muito longos, então cabe ao professor adequar sua metodologia para que possa minimizar esta dificuldade, sabendo que cada criança requer uma estratégia de ensino diferente. Para o professor, é importantíssimo que recorra a diversas atividades e técnicas, descobrindo qual delas é melhor para a criança com dislexia. Trabalhar com a autonomia e respeitar a diferença, sem ter pena da criança disléxica, valorizá-la e incentivá-la para que vença seus obstáculos,

proporciona à criança disléxica o apoio necessário que ela precisa receber do professor, tendo assim seu desenvolvimento beneficiado.

Ilanhez e Nico (2002, p.92) complementam com a idéia “ permitir que a criança erre, fará com que ela se sinta mais livre para se expressar e mais interessada em corrigir seu erro”. Sendo assim, proporcionar um clima de paciência para que a criança tenha tempo suficiente para cumprir as tarefas e repetí-las quantas vezes forem necessárias. O amparo então, é sentido pela criança o que colabora com seu desenvolvimento e a encoraja para transpor suas maiores limitações.

Aos pais, auxiliar os filhos também deve ser tarefa contínua e diária. Ler bons livros para as crianças, jornais, revistas ou qualquer outro material impresso pelo qual o filho se interesse, é uma forma de motivar e encorajar a criança, pois fortalece o interesse pela leitura e diminui o martírio deste ato, que deveria ser tido como prazeroso. Pedir para a criança explicar o que leu e recontar uma história, deve ser rotina na relação entre pais e filhos disléxicos. Incorporar a leitura de embalagens, rótulos e até mesmo as instruções de jogos e brinquedos que as crianças apreciam, são atitudes bastante motivadoras por parte dos familiares.

CONCLUSÃO

É difícil para pais e professores reconhecer uma criança disléxica, porque fora sua inabilidade para aprender a ler e a escrever, ela é geralmente como uma criança qualquer de idade igual a sua, com saúde física íntegra e sem traços específicos que denotem uma síndrome, contrariamente a outras existentes. Por este fato, a criança pode ser taxada como preguiçosa ou desajustada emocionalmente e ainda com baixa inteligência, antes de ser diagnosticada como disléxica, retardando assim a intervenção adequada.

O diagnóstico da dislexia deve ser feito por um neuropediatra, que antes analisará as queixas trazidas geralmente da escola. Alguns exames darão condições de diagnóstico adequado, sabendo que antes se descartarão outras possibilidades. Outros profissionais como fonoaudiólogos, professores e psicólogos serão requisitados para a decisão do diagnóstico, dificultando para as classes mais pobres da população, chegar a tal constatação.

A reeducação como uma atividade pedagógica que se vale de técnicas e recursos organizados com o fim de ajudar o leitor inábil a se tornar hábil, será parte da intervenção feita pelo psicopedagogo, não somente ele, com o objetivo de diminuir as dificuldades de leitura da criança com dislexia.

Por razões diversas, o disléxico apresenta uma série de dificuldades em algumas áreas, mas isso nunca foi nem nunca deverá ser uma impossibilidade para se atingir, o que quer que seja. Com a reeducação adequada, acompanhamento eficiente da equipe multidisciplinar, motivação e compreensão do que é o distúrbio e seus desdobramentos, a dislexia deixa de ser encarada

como uma impossibilidade e passa a ser vista como uma dificuldade possível de ser contornada, podendo ser amenizada.

O papel do professor merece destaque, já que a reeducação realizada pelo psicopedagogo, dificilmente terá êxito sem a ajuda deste profissional. Inicialmente o educador é quem leva suas angústias quanto à inabilidade de leitura da criança, suas frustrações e induz a uma sondagem de possíveis dúvidas. Também é o professor que, terá que respeitar a dificuldade desta criança, não tecendo comentários depreciativos, aceitando o ritmo de aprendizagem, tentando diminuir a ansiedade e principalmente, evitando comparações com os demais alunos ditos normais.

Ao psicopedagogo cabe a mediação e apoio do trabalho junto à escola, neste sentido buscando o desenvolvimento da auto-estima da criança com dislexia, tantas vezes prejudicada pelo fracasso escolar.

A reeducação não é uma ação em sentido único. É preciso estabelecer um contato com todos os envolvidos. Ou melhor, vários contatos já que o reeducador, sendo ele o psicopedagogo ou o professor da equipe multidisciplinar, será a ponte entre escola, família e médico. Sabe-se também, que em alguns casos, há a necessidade de acompanhamento de fonoaudiólogos, de um assistente social e a presença incontestável de médicos e psicólogos na equipe que atende a criança com dislexia.

Muitas vezes a criança renuncia ao seu saber e assume modalidades de aprendizagem que fogem aos padrões estabelecidos como normais, provocando na família e nos professores diferentes reações que, lamentavelmente, podem

produzir efeitos perversos, complicando as manifestações das dificuldades de leitura e contribuindo negativamente para a auto-estima.

Portanto, saber que a dislexia não é uma doença, mas um distúrbio, não contagioso e passível de intervenção, é o primeiro passo para o entendimento e desmistificação deste vasto, complexo e contraditório universo do disléxico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DISLEXIA (ABD) on-line. Disponível em: www.associaçãobrasileiradedislexia.com.br. Acesso em: 28 de agosto de 2009

CAGLIARI, L. C. *Alfabetização & lingüística*. São Paulo: Scipione, 1989

CINEL, N. C. B. Disgrafia: prováveis causas dos distúrbios e estratégias para a *correção da escrita*. Revista do Professor, Porto Alegre: volume 19; p. 19-25, 2003, 2004

CONDEMARIN, M. *Dislexia*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986

Dislexia: identificando as causas do problema e propondo alternativas de solução. Revista do Professor, Porto Alegre, volume 17, p.19-24, 2001

DISLEXIA on-line. São Paulo. Disponível em: www.dislexia.com.br. Acesso em: 2 set de 2009

FERNÁNDEZ, A. *A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e da família*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991

FRANÇA, C. *Um novato na Psicopedagogia*. Rio de Janeiro: Vozes, 1996

GOULART, I. B. *Fundamentos Psicológicos da educação*. Belo Horizonte: Lê, 1978

IANHEZ, M. E. e NICO, M. A. *Nem sempre é o que parece: como enfrentar a dislexia e os fracassos escolares*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2002

MAIA, E. M. *No reino da fala. A linguagem e seus sons*. São Paulo: Ática, 1986

MASSI, Giselle. *A dislexia em questão*. São Paulo: Plexus Editora, 2007

MOOJEN, S. *Dificuldade ou transtorno de Aprendizagem?* In: RUBSTEIN, E. (org.) *Psicopedagogia: uma prática, diferentes estilos*. São Paulo: Casa do psicólogo, 1999

MORAIS, A. M. P. *Distúrbios da aprendizagem: uma abordagem psicopedagógica*. São Paulo: Edicon, 2006

PEDAGOGIA BRASIL on-line. Disponível em: www.pedagobrasil.com.br . Acesso em: 11 set. 2008

PSICOPEDAGODIA on-line. São Paulo: 2003. Disponível em: www.psicopedagogiaonline.com.br Acesso em: 02 de setembro de 2009

RODRIGUES, S. C. e TOMITCH, L. M. B. *Linguagem e cérebro humano: contribuições multidisciplinares*. São Paulo: Scipione, 1989

SANTOS, C. C. *Dislexia específica da evolução*. São Paulo: Sarvier, 1975