

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA**

DIFICULDADES NA APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA

ROSILENE BATISTA BARROS

**FORTALEZA-CE
JULHO-2005**

DIFICULDADES NA APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA

ROSILENE BATISTA BARROS

**MONOGRAFIA SUBMETIDA A COORDENAÇÃO DO CURSO DE
ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA COMO REQUISITO
PARCIAL PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE ESPECIALISTA PELA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**

**FORTALEZA-CE
JULHO-2005**

Esta monografia foi submetida como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de especialista em Psicopedagogia pela Universidade Federal do Ceará e encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca Central da referida Universidade.

A citação de qualquer trecho desta monografia é permitida, desde que seja feita de conformidade com as normas da ética científica.

Rosilene Batista Barros

Monografia aprovada em ____/____/____

Gláucia Maria de Menezes Ferreira
Orientadora

DEDICATÓRIA

“Agradecer é admitir que houve um momento em que se precisou de alguém. É reconhecer que o homem jamais poderá lograr para si o dom de ser auto-suficiente. Ninguém cresce sozinho, sempre é preciso um olhar de apoio, uma palavra de incentivo, um gesto de compreensão, uma atitude de amor. A todos vocês, A QUEM AMO: PAIS, IRMÃOS, NAMORADO, AMIGOS, FAMILIARES, enfim, àqueles que vêm como um alívio este fim de etapa, e que se encontram tão felizes quanto eu, meu agradecimento. Somente a palavra mais bela do dicionário poderia traduzir tanta renúncia: AMOR. Sim, vocês me amaram o suficiente para tolerar minhas ausências, para encorajar e aplaudir esta conquista. Agora começo a construir minha carreira profissional...

A todos que contribuíram para meu crescimento, abraço com profundo sentimento, dedicando-lhes meu mérito. Por isso, reparto com vocês a vibração dessa vitória, pois não lutei sozinha. A vocês, o sonho, o abraço, o beijo, o título de especialista, o futuro e um universo de esperança.”

RESUMO:

Esta monografia analisa as dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita. Objetiva-se fazer uma revisão da literatura sobre aspectos referentes a construção da leitura e da escrita a partir de diferentes concepções. Aborda-se em especial Emilia Ferreiro, a grande defensora do construtivismo. Tenta-se mostrar uma visão integrada de aprendizagem focalizando dificuldades, transtornos e distúrbios numa linguagem interdisciplinar. As dificuldades na área da leitura e da escrita são discutidas como apresentações de problemas que apontam sempre para um diagnóstico: dislexia. É feita uma análise partindo do contexto mundial para a realidade brasileira. Apresenta-se o professor como elemento chave para o desenvolvimento de aprendizagem, de leitura e escrita considerando que este deve ser capacitado do processo de observação para intervir nas dificuldades encontradas pela criança.

SUMÁRIO:

INTRODUÇÃO.....	07
1. AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM EM LEITURA E ESCRITA: DO CONTEXTO MUNDIAL À REALIDADE BRASILEIRA.....	11
2. CONSTRUÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA.....	24
3. PROCESSO DE APRENDIZAGEM: DIFICULDADES, TRANSTORNOS, DISTÚRBIOS.....	32
4. PORFESSIONAL COMO AGENTE DE INTERVENÇÃO NA AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA.....	37
CONCLUSÃO.....	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46

INTRODUÇÃO

Frequentemente percebe-se nos ambientes escolares murmúrios preocupados sobre as dificuldades de aprendizagem apresentadas por alunos. As queixas e preocupações provenientes de pais e professores têm se intensificado cada vez mais, exigindo de estudiosos uma atenção maior em relação ao problema.

Nas três últimas décadas, registrou-se um grande número de pesquisas e investigações nesta área, sempre na busca de uma maior compreensão, respostas e manejo destas dificuldades, por acreditar que as implicações delas decorrentes, podem gerar conseqüências para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

As dificuldades de aprendizagem tem sido um assunto vivenciado por educadores na sala de aula. Dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita é um tema que desperta a atenção para a existência em criança em idade escolar.

Por muitos anos, tais crianças têm sido ignoradas, mal diagnosticadas e mal tratadas. A dificuldade de aprendizagem é uma das maiores preocupações dos educadores, pois na maioria das vezes não encontram soluções para tais problemas.

As crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem não são necessariamente menos inteligentes, e sim, podem estar respondendo a um ambiente familiar ou uma instituição educacional que não lhes dá muita opção.

Segundo Monteiro (2004), muitos dos problemas são gerados dentro da própria escola, são os problemas reativos, gerados por fatores escolares, tais como as dificuldades na relação professor-aluno, nas relações entre os alunos e dificuldades de adaptação ao ambiente escolar. Saber ler é uma capacidade indispensável para que o indivíduo se integre à sociedade. O fato da escola em geral não fazer seus alunos bons leitores

traz conseqüências graves para o futuro destes, que terão dificuldades enormes de continuar na escola, onde a leitura se faz necessária a todo instante, contribuindo para aumentar os dados estatísticos de evasão escolar. As crianças com problemas de aprendizagem constituem em desafio em matéria de diagnóstico e educação. No entanto não é raro encontrar educadores, que consideram alguns alunos preguiçosos e desinteressados, essa atitude não só rotula o aluno, como também esconde a prática docente do professor, que atribui ao aluno certos adjetivos por falta de conhecimento sobre o assunto em questão.

Muitos desse professores desconhecem, por completo, que essas mesmas crianças podem apresentar algum problema de aprendizagem, de ordem orgânica, social, psicológica ou outra.

Ferreiro (1987, p. 178) quanto a motivação afirma que: “Ninguém está motivado todo tempo para qualquer tipo de aprendizagem. Se melhorarmos o conteúdo da instrução e a interação humana nas classes, teremos feito um progresso importante para melhorar a motivação para aprender a ler.”

Por meio da leitura e da escrita o ser humano se comunica, interage com os outros seus semelhantes, transmite, recebe informações e experiências que são indiscutivelmente enriquecedoras. Assim, esses dois processos não podem ser considerados atividades isoladas na evolução do desenvolvimento do indivíduo.

Segundo Allende e Condemarim (1987), a leitura tem características e vantagens próprias e distintas que a distinguem dos outros meios de informação, por sua capacidade de transmissão de grande quantidade de informação, por seu poder de estimular a imaginação, por sua flexibilidade, especialmente, pelo poder de ser controlada pela pessoa.

Ao analisar este tema dificuldades na leitura e na escrita sob os mais diferentes aspectos, não podemos deixar de associá-lo a um contexto geral da sociedade, articulando fatores internos e externos que interagem entre si, agravando

ou atenuando esta realidade. Diante dos diversos problemas de aprendizagem relacionados à leitura e escrita., procurou-se, neste trabalho, abordar o problema da dislexia.

Estudar sobre este tema significa conhecer uma das dificuldades na aquisição da leitura, e conseqüentemente da escrita, já que são processos interdependentes. Estas dificuldades, muitas vezes representam os chamados distúrbios da linguagem, que se verificam quando as habilidades lingüísticas (fala, leitura, escrita, escuta), especialmente na fase da formação escolar, não se desenvolvem normalmente.

Para Ellis (1995), a dislexia não é uma doença como sarampo, que possa ser diagnosticada ou não. Existe um gradiente, indo desde boa até má leitura, e o ponto onde podemos traçar uma linha e dizer que as crianças abaixo desta são candidatas porque outras causas de fraca leitura ainda devem ser consideradas é demasiadamente arbitrário.

Aspectos no que se referem a construção da leitura e da escrita serão abordados pois, segundo Borges (2001), a leitura tornou-se hoje uma ferramenta indispensável à vida em sociedade. O sucesso escolar, o sucesso profissional, a liberdade e a ascensão social, bem como a autonomia do cidadão, dependem em grande parte da capacidade de leitura.

A concepção de aprendizagem não poderia deixar de ser abordada. Segundo Fernandez (2001), a inteligência não se constrói no vazio: ela se nutre da experiência de prazer pela autoria de pensamento e o reconhecimento a realidade e a si mesmo. É sobre a dramática do sujeito, com o suporte das significações, que a inteligência trabalha.

Os transtornos, distúrbios e dificuldades específicos de linguagem como a dislexia, afetam a relação social e a adaptação escolar das crianças assim como a vida na comunidade dos adultos. Por isso dizemos que as crianças com transtorno ou distúrbio de letras necessitam de ajuda específica, a fim de minimizá-los.

Nesse contexto, as dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita do contexto mundial à realidade brasileira serão abordadas com o intuito de oferecer esclarecimentos sobre este problema que afeta grande parte das crianças em idade escolar, compreendendo que este não é considerado uma doença, e sim uma dificuldade específica no aprendizado da leitura que independe de causas intelectuais, emocionais ou culturais, pois é congênita ou hereditária.

Um outro aspecto importante está sendo abordado é a atitude do professor diante das imperfeições nas leituras e escritas da criança. Essas imperfeições não devem ser encaradas como erro, mas como etapas construtivas da aprendizagem, pois são indicadores do nível de desenvolvimento cognitivo do aluno, permitindo ao professor replanejar novas intervenções.

Talvez a maior dificuldade no relacionamento entre educadores e crianças com problema de aprendizagem seja justamente a falta desta visão global de ser humano, pois a tendência atual é analisá-la parte por parte, como se ela fosse só um cérebro, um ouvido, um nariz ou um par de olhos.

Para Polity (2001), o ponto mais importante a ser ressaltado é que a criança com dificuldade de aprendizagem não é uma “deficiente”. A criança com dificuldade de aprendizagem é normal, e apenas aprende de forma diferente; apresenta uma discrepância entre o potencial atual e o esperado.

Finalmente, o resultado desta pesquisa é o reconhecimento sobre a construção da leitura, sob aspectos de bastante relevância no que se refere as dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita, a análise dessas dificuldades num enfoque dentro da realidade brasileira, a dislexia em questão; seu histórico, causas, tipos. E uma análise da postura do professor diante destas dificuldades, definindo seu papel como participante desse processo de construção do conhecimento.

1. AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM EM LEITURA E ESCRITA: DO CONTEXTO MUNDIAL À REALIDADE BRASILEIRA

As dificuldades de aprendizagem na área de leitura e escrita apontam geralmente para um diagnóstico de Dislexia, que antes era confundida com Disfunção Cerebral Mínima ou com Distúrbios na Motricidade.

Existem duas grandes associações que estudam dislexia. A Associação Britânica de Dislexia (British Dyslexia Association - BDA), que a define: como uma complexa condição neurológica que possui origem constitucional. Os sintomas poderão afetar muitas áreas e funções da aprendizagem. Pode ser descrita como uma dificuldade específica para a leitura, soletração e escrita. Uma ou mais dessas áreas poderão ser afetadas: matemática, além de habilidades para músicas e funções motoras são aspectos que podem estar envolvidos. No entanto; são relatadas em particular, dificuldades para a leitura e escrita. A BDA distingue a dislexia do desenvolvimento da dislexia adquirida.

A Associação Internacional de Dislexia (Internacional Dyslexia Association - IDA) define a dislexia como: uma inadaptação para a aprendizagem, caracterizada por problemas na linguagem expressiva ou receptiva, ou linguagem escrita. Os problemas podem emergir durante a tentativa de leitura, soletração, escrita, fala ou escuta. Para a IDA, a dislexia não é uma doença e não tem nenhuma cura. A síndrome descreve um tipo diferente de mente, freqüentemente talentosa e produtiva, mas que aprende de forma diferenciada. Dislexia não é o resultado de baixa inteligência, na medida em que existe uma inesperada discrepância entre aprender e realizar na escola. O problema não reside no comportamento, no âmbito psicológico, motivacional ou social. Não é um problema de visão (pessoas com dislexia não vêm para trás). Em síntese, para a IDA, os problemas dos disléxicos, normalmente, residem na esfera de processamento da linguagem: do idioma para o pensamento ou do pensamento para o idioma.

A dificuldade de escrever, a inversão de letras, a leitura lenta e silabada, a troca de fonemas semelhantes tais como b por p, f por v ou letras visualmente parecidas tais como q por p, d por b, m por n, e a omissão ou repetição de letras são algumas das características apresentadas na literatura mundial para identificar um quadro de dislexia.

Muitos teóricos compactuam de uma mesma opinião quando se trata de dislexia do desenvolvimento ou de evolução. Ellis, (1995); Pinheiro, (1996); Nunes, (1992); Condemarin e Blomquist, (1989) estão entre os estudiosos que apresentam a dislexia como uma desordem na aquisição da leitura e/ou escrita em crianças com padrões de inteligência normais, assim como aspectos sensoriais e emocionais, também dentro dos padrões normais, ainda com oportunidades educacionais adequadas.

As crianças com dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita apresentam grandes limitações. Fazem confusões entre letras, palavras, palavras e períodos; seqüências lógicas; cometem erros de repetição, adição ou substituição de termos ou palavras; apresentam dificuldades na compreensão do que lêem e até no que escrevem, dada à inconstância da escrita.

É comum pais e professores pensarem que estas crianças apresentam vários problemas. Algumas vezes, parece que eles têm problemas de visão, pois ao relatarem suas experiências dizem que as letras se movimentam quando estão lendo ou escrevendo; em outro momento, dado a dispersão e inquietação de manter a atenção em um determinado evento, parecem ter algo sugestivo de Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) ou até uma Disfunção Cerebral Mínima-DCM, pois só um déficit neurológico justificaria tais comportamentos. Para muitos, é difícil lidar com o fato de que crianças tão inteligentes e criativas possam apresentar tantas dificuldades na área de leitura – escrita.

Dentro da temática abordada, tentaremos apresentá-la, principalmente, sob a ótica da concepção psicogenética de Ferreiro, que através dos estudos da psicogênese da língua escrita, apresenta o processo de aquisição como parte do desenvolvimento do indivíduo falando pouco das dificuldades nesta área. Para ela, a criança passará inevitavelmente pelas fases pré-silábica, silábica, silábica alfabética, culminando este processo de evolução psicogenética com a aquisição da leitura.

Segundo estudos, o ambiente social funciona como fator determinante no desenvolvimento deste processo. Quando o contexto social onde este indivíduo está inserido funciona como estimulador e favorecedor da aprendizagem, este terá todas as facilidades para crescer, caso contrário, a aprendizagem da criança estará fadada a limitar-se e até mesmo a bloquear-se. Quanto mais rico de estímulos for o ambiente social dessa criança, mais amplitude, possibilidade e significação terão os estímulos recebidos e as respostas provenientes destes. Entra em foco o conceito de Ambiente Alfabetizador, isto é, aquele que propicia a criança vivenciar a função social da leitura e da escrita no cotidiano e o papel de intérprete, que é aquele adulto (pode ser o professor), que fará a intermediação entre a criança e o objeto a ser decifrado.

Apresentaremos também em breve exposição a Abordagem do Processamento de Informações que é um enfoque bastante utilizado em muitos países e que posiciona-se frente ao processo de aquisição da leitura e escrita de forma diferente da Psicogênese. O objetivo aqui é de ampliar a discussão dada à amplitude do tema.

Para a Abordagem do Processamento de Informações, descrita aqui por Pestun (2001), traduzindo as opiniões de vários teóricos, a leitura é tradicionalmente explicada pela teoria do duplo processo ou dupla rota Hulme e Snowling (1992); Pinheiro, (1994); Ellis, (1995).

Pinheiro (1994), baseou-se no modelo proposto por Ellis (1984) e mostra que este processo acontece da seguinte forma: no processamento visual, a primeira tarefa do leitor é identificar as letras que compõem a palavra, o que parece ocorrer no Sistema de Análise Visual, onde a informação recebida é transformada em um código de letra. Esse código é enviado ao Sistema de Reconhecimento Visual, no qual a unidade de reconhecimento visual correspondente é ativada do significado, arquivado no sistema semântico. Forma-se, então um código semântico que ativa a unidade da produção da fala, arquivada no sistema produção fonêmica. Esse sistema produz um código fonológico para a pronúncia da palavra que será enviada à memória fonêmica.

No processo fonológico, o código de letra realizado pelo sistema de análise visual é traduzido pelo processo de conversão de letra em som, em cadeia de fonemas, que ficam mantidas na memória fonêmica e são convertidas em um código acústico que é identificado pelo Sistema de Reconhecimento Auditivo de palavras. Em seguida, o significado e a pronúncia da palavra ouvida torna-se disponível. Neste tipo de leitura visual é processado como se estivesse sendo ouvida. No processo fonológico, por basear-se em regras a leitura visual é processada como um todo e, assim tanto as palavras regulares quanto as palavras irregulares quanto as irregulares podem ser lidas corretamente através dessa via.

É imperioso, para uma maior compreensão, que rememoremos as fases descritas por Frith apud Pinheiro (1996), que são: a logográfica, na qual as palavras são apreendidas como um todo, não sendo analisadas em suas partes constituintes; a alfabética, que requer consciência de letra-som; e a ortográfica, uma analítica que demanda uma maior elaboração e que não envolve acesso visual nem conversão fonológica pelas quais passam as crianças para a aquisição da leitura. Tudo isto foi descrito pelos autores, tem o objetivo de demonstrar a complexidade deste processo, e que um dano ocorrido, seja na rota direta (visual) ou indireta (fonológica), poderá provocar um prejuízo na habilidade para leitura.

A pretensão deste estudo não contempla o aprofundamento da questão da linguagem, mas não poderíamos deixar de ilustrar, de forma muito sucinta, duas teorias antagônicas que fundamentam os estudos sobre a aquisição da linguagem. Piaget, representante do Estruturalismo Europeu, e Chomsky, representante do Inatismo.

Goldfeld (1998) apresenta as idéias dos dois teóricos sobre o tema abordado. Para Piaget, os indivíduos nascem apenas com uma potencialidade inata que é a capacidade de aprender. Assim, todo o conhecimento e todo o desenvolvimento da criança depende de exposição ao meio e dos estímulos advindos deste. A base do conhecimento é a transferência e “assimilação” de estruturas. Assim, um conhecimento, um estímulo do meio, é encarado como uma estrutura que será assimilada pelo indivíduo através da sua capacidade de aprender. Contudo, este processo depende da interação criança-ambiente. Piaget não se deteve ao estudo das dificuldades de aprendizagem.

Para Chomsky, o indivíduo nasce com capacidades inatas. Isto quer dizer que existem universais cognitivos e lingüísticos inerentes a todos os indivíduos e cabe ao meio apenas estimular este potencial já existente. Assim como apresenta este estudioso.

“Todo indivíduo nasce com um conhecimento subjacente de uma gramática geral e universal e cabe ao meio ativar este conhecimento, isto é, propiciar ao indivíduo reconhecer, pelos estímulos apresentados, as regras gerais que já possui e formular através de uma seleção dessas regras subjacentes, uma gramática da língua a que está exposto. Isto explica porque as crianças conseguem adquirir um mecanismo tão complexo como a língua, em tão pouco tempo”. Chomsky apud Goldfeld (1998, p.5).

Todos esses pontos foram levantados na intenção de refletir sobre os conceitos que devem fazer parte dos saberes do professor. É determinante que o educador tenha

o conhecimento das correntes epistemológicas, e especificamente das correntes teóricas que investigam a aquisição da leitura-escrita e das possíveis dificuldades de aprendizagem decorrentes dela, para que assim ,possa fundamentar cientificamente a sua prática e favorecer a sua intervenção.

Este tema demanda uma importância singular, devido sua estreita ligação com a produção do fracasso escolar, como mostra a literatura que será apresentada a seguir.

É importante lembrar que existem problemas que tem origem em causas primárias (orgânicas) e problemas que têm a sua origem em causas secundárias (conflito emocional). É fundamental que seja realizada corretamente a diferenciação entre o distúrbio de aprendizagem e suas possíveis causas (primárias ou secundárias), visto que, a intervenção segue em linhas diferentes. No entanto, é preciso que se tenha muito cuidado em atribuir a uma dificuldade de aprendizagem logo de imediato, causas emocionais sob pena de estar cometendo também um grande equívoco. Outro aspecto a ser frisado é a consideração de que qualquer que seja a origem da dificuldade, a forma como o ambiente lida com as crianças influenciará imensamente no agravamento ou não da problemática.

Para Drouet (1997), dentre os problemas de ordem primária que propiciam as dificuldades de leitura-escrita estão: o retardo mental (maturação cerebral), a lesão cerebral (atingindo os centros nervosos da fala, memória e movimento), as ausências, disritmias ou epilepsias, a disfunção cerebral mínima proveniente de fatores pré-natais, perinatais e pós-natais além dos problemas que envolvem de forma direta ou indireta os analisadores que fazem parte dos processos cognitivos envolvidos na aprendizagem da leitura-escrita.

Já os defeitos secundários advindos dessas, dificuldades caracterizam-se pela: submissão, dependência, tristeza, distração, indisciplina, agressividade, exibicionismo,

negativismo e ausência como consequência da fuga ao controle do adulto. Em determinados casos, as causas secundárias são tão significativas que podem ter força de uma primária.

Zorzi (1996) descreveu as seguintes causas para os distúrbios da leitura-escrita: déficits visuais e auditivos, um domínio pouco desenvolvido da fala e linguagem, problemas gerais de saúde, imaturidade, fatores emocionais, familiares e sociais, inadequação dos métodos escolares e da postura pouco estimulante dos professores. Na opinião deste autor:

“Os termos dislexia e dislexia do desenvolvimento têm sido tradicionalmente empregados para procurar descrever o caso daquelas crianças que, mesmo sem motivos mais evidentes, não conseguem se desenvolver no que diz respeito ao aprendizado da leitura-escrita”. (...).Dislexia refere-se,portanto,à inabilidade ou dificuldade para o aprendizado da leitura-escrita,em razão de alguma causa desconhecida (Zorzi, 1996, p182).

Devido as grandes controvérsias na utilização do termo dislexia, às muitas generalizações na sua utilização e a má utilização dirigida a qualquer alteração observada na criança no campo da leitura-escrita, é que Zorzi (1996) prefere a utilização do termo distúrbio de leitura e escrita ou dificuldades de leitura e escrita.

A forma como o referido autor se reporta ao tema leitura-escrita guarda uma grande similaridade com as concepções de Ferreiro (1996). Ele apresenta a leitura como um ato de compreensão. Para que a leitura seja possível, há necessidade de se compreender os símbolos ou letras e a significação por eles apresentadas, ou seja a relação entre símbolo (significantes) e aquilo que eles simbolizam (significado).

O processo que envolve apenas a decodificação de palavras sem apreender o seu significado não pode ser considerado leitura.

Como foi referido no tópico sobre as concepções de leitura e escrita. Zorzi (1996, p184-185), descreve o ato de ler como algo que envolve muito mais que a simples e correta pronúncia das palavras, e apresenta a criança com problemas quanto ao domínio de leitura-escrita com uma série de dificuldades, dentre elas estão:

- “Não reconhecimento ou pouca familiaridade com os símbolos gráficos, o que provoca dificuldade de reconhecimento e diferenciação entre os mesmos, assim como sua correlação com o som correspondente: falta de fluência ou fluxo continuado”;
- A velocidade da leitura é lentificada em razão da dificuldade em lidar com os símbolos gráficos ou é muito rápida, dificultando a compreensão do que está escrito e, em geral, acompanhada de uma série de alterações como omissão;
- Substituição ou distorção pontuação das palavras ou trechos do texto;
- Não compreensão ou desconhecimento do sistema de pontuação e de seu papel na estrutura do texto;
- Falha de compreensão; estratégias inadequadas de interação com o texto;
- Leitura estritamente limitada no sentido literal da palavra;
- Leitura acentuadamente dedutiva, com o leitor pouco se prendendo ao texto e praticamente procurando “adivinhar” o que está escrito.

Zorzi (1996, p,187), chama ainda a atenção para a pouca referência feita por parte dos teóricos que tratam do tema dislexia, dos problemas de compreensão do texto e das estratégias utilizadas pelas crianças. Completa “em geral, limitam-se a apontar, principalmente, as alterações que dizem respeito ao significante, ou seja, inversão de ordem das letras, omissão, espelhamento de letras”.

Poppovic, (1975, p, 29) afirma: “a fala, a leitura e a escrita não podem ser consideradas como funções autônomas e isoladas, mas sim como manifestações de um mesmo sistema, que é o funcional de linguagem. A fala, a leitura e a escrita resultam do harmônico desenvolvimento e da integração das várias funções que servem de base ao sistema funcional da linguagem desde o início da sua organização.”

A criança com um distúrbio de linguagem interna terá dificuldade para adquirir o significado das palavras e para transformar a experiência em símbolos verbais, como é o caso da criança com afasia global.

Quando se fala das dificuldades de leitura e escrita, e especificamente do processo da alfabetização, é muito importante que sejam questionadas as condições da criança que o inicia, verificando se ela já adquiriu suficiente desenvolvimento físico, intelectual e emocional, bem como todas as habilidades e funções necessárias para aprender.

Os distúrbios de aprendizagem na área da leitura e da escrita podem ser atribuídos às mais variadas causas.

Assunção e Coelho (2001, p, 83-84), afirmam que as causas dos distúrbios de aprendizagem da leitura e da escrita podem ser:

Orgânicas: cardiopatias, encefalopatias, deficiências sensoriais (visuais e auditivas), deficiências motoras (paralisia infantil, paralisia cerebral etc), disfunção cerebral e outras enfermidades de longa duração.

Psicológicas: desajustes emocionais provocados pela dificuldade que a criança tem de aprender, o que gera ansiedade, insegurança e auto-conceito negativo.

Pedagógicas: métodos inadequados de ensino; falta de estimulação pela pré-escola dos pré-requisitos necessários à leitura e à escrita; falta de percepção, por parte da escola, do nível de maturidade da criança, iniciando uma alfabetização precoce; relacionamento professor-aluno deficiente, não domínio do conteúdo e do método por parte do professor; atendimento precário das crianças devido a superlotação das classes.

Sócio-culturais: falta de estimulação (criança que não faz a pré-escola e também não é estimulada no lar; desnutrição; privação cultural do meio; marginalização das crianças com dificuldades de aprendizagem pelo sistema de ensino comum).

Dislexia é um tipo de distúrbio de leitura que colocamos como causa porque provoca uma dificuldade na aprendizagem da identificação dos símbolos gráficos, embora a criança apresente inteligência normal, integridade sensorial e receba estimulação e ensino adequados.

Assunção e Coelho (2001, p, 90-91), afirmam ainda que as principais dificuldades apresentadas pela criança disléxica, de acordo com a Associação Brasileira de Dislexia (ABD), são:

- Demora a aprender a falar, a fazer laço nos sapatos, a reconhecer as letras, a pegar e chutar bola, a pular corda.
- Tem dificuldade para: escrever números e letras corretamente; ordenar as letras do alfabeto, meses do ano e sílabas de palavras compridas; distinguir esquerda e direita.
- Necessita usar blocos, dedo ou anotações para fazer cálculos.
- Apresenta dificuldade incomum para lembrar a tabuada.
- Sua compreensão da leitura é mais lenta do que o esperado para a idade.
- O tempo que leva para fazer as quatro operações aritméticas parece ser mais lento do que se espera para a idade.
- Demonstra insegurança e baixa apreciação sobre si mesma.
- Confundem-se às vezes com instruções, números de telefones, lugares, horários e datas.
- Atrapalha-se ao pronunciar palavras longas.
- Tem dificuldade em planejar e fazer redações.

Dentre os primeiros distúrbios de linguagem, temos a dislexia, que se constitui numa dificuldade para o aprendizado e da leitura e da escrita.

A origem etimológica da palavra vem da composição de mais de duas derivações gregas: "Dys", que quer dizer mal e "Lexia", que quer dizer palavra, frase.

Segundo Barbosa e Santos (1975, p, 51) "Dislexia é em sentido amplo, qualquer dificuldade que se verifique no aprendizado da leitura (e da escrita), não importante quanto a sua causa. Em sentido estrito o termo designa somente dificuldades à leitura e à escrita em indivíduo sem problemas outros de aprendizagem e sem déficit sensorial."

No sentido estrito, os franceses também utilizam outra designação para a dificuldade-dislexia específica de evolução. Específica, para circunscrever bem a questão: referente somente à leitura e à escrita; empregada no sentido de não ser decorrente de uma causa geral. De evolução porque há uma tendência ao desaparecimento espontâneo, com o passar dos tempos, dos sintomas da dificuldade.

A dislexia é frequentemente acompanhada de transtornos da aprendizagem escrita, gramática e redação.

Ana Maria Poppovic e Isabel Adrados(1975)assim a definem : "Dislexia é uma síndrome psiconeurológica de desorganização da aprendizagem, de provável causa hereditária"

A maioria destas dificuldades na aprendizagem se constitui em incapacidade para ler, imaturidade na iniciação da leitura, alterações no estado sensorial e físico, problemas emocionais, carência cultural, métodos de aprendizagem de leitura, e outras características mais.

A seguir, citaremos as características principais da dislexia uma perturbação de origem neurológica, psíquica ou educativa, que perturba o processo da alfabetização.

São chamados disléxicos, indivíduos de nível mental normal, ou até de inteligência superior sem déficit sensorial manifesto, que sem alguma causa aparente apresentam dificuldades para a distinção e memorização de letras ou grupos de letras, incapacidade para ligar o nome a formas representadas por letras ou palavras, falta de ordem e ritmo na colocação, má estruturação de frases, enfim, que possuem dificuldades para ler e escrever.

O indivíduo não consegue relacionar a capacidade visual com a capacidade auditiva, assim sendo não captam o sentido do que lê.

Estas dificuldades não possuem características específicas, já que ocorre uma certa desorientação em toda criança normal, no início de sua escolarização. Por exemplo, com a idade de cinco anos, é normal a criança não perceber as formas diferentes das letras “p” e “b” ou “n” e “u”. Contudo, a persistência desses enganos, além do período normal de adaptação ao aprendizado escolar (que dura mais ou menos cerca de um ano) ou, até a idade adulta, poderá evidenciar a dislexia.

Segundo Santos (1975), o primeiro caso de dislexia foi descrito por Pringlé Morgan, em 1896.

Citaremos a seguir alguns pesquisadores da dislexia que se destacaram em seus respectivos países.

A Inglaterra foi o berço do estudo da dislexia, e um dos pesquisadores que mais se destacaram foi Hinshelwood (1896). As pesquisas neste país evoluíram bastante até a Primeira Guerra.

Na França, destacaram-se Variot e Lecomte, em 1926 e Ombredane, em 1937.

Na Alemanha, houve publicações importantes como as de Bachmann em 1927.

Em Portugal, J. S. Ataíde apresentou um estudo sistematizado sobre a dislexia, em 1960.

Na América do Sul, destaca-se a Argentina e o Uruguai com importantes pesquisas.

No Brasil, podemos citar dentre alguns pesquisadores e estudiosos do assunto, Galdo Rocha, Cacilda Cunha dos Santos e outros mais.

Adrados (1985, p, 102), afirma: "Assim, quando a criança não consegue aprender a ler, e, mesmo conhecendo as letras, tem dificuldade ou incapacidade para soletrar a palavra, troca as letras ou as inverte, age da mesma forma com as sílabas ou tenta ler de trás para diante, podemos suspeitar de dislexia.

A criança que chega à fase de escolarização e, ainda não possui definida a sua dominância lateral se encontrará em grande confusão, e passará a inverter as letras e a ter muitas dificuldades na leitura.

Também a criança que apresenta um nível de maturidade e desenvolvimento neurológico inferior ao da idade, apresentará problemas de dislexia. Portanto, a maturação é um dos fatores importantes no processo de aprendizagem da leitura e da escrita.

2. CONSTRUÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA

A aprendizagem da leitura e da escrita tem sido preocupação de muitos pesquisadores.

As questões sobre o método mais eficaz tem sido uma constante nas reflexões de estudiosos e pesquisas ao longo dos anos. Como discute Borges (2001, p, 19):

“Assim entre os séculos XVI e XIX foram experimentados os mais diferentes métodos de alfabetização, ora centralizados em procedimentos sintéticos, isto é, tendo como ponto de partida as unidades da língua (letra, som ou sílaba) ora em procedimentos analíticos, iniciando com palavras, frases ou texto. Identificar o “método milagroso” que pudesse assegurar aos alfabetizadores, com garantia de sucesso, os passos formais da língua escrita era (e continua sendo, muitas vezes) o sonho dos educadores.”

Existem pelo menos três grupos de estudiosos e educadores com concepções diferentes quanto à forma de alfabetizar. Dentre eles, encontramos Ferreiro (1984), a grande defensora do construtivismo.

Há um outro grupo que defende o emprego do método fônico, Capovilla (2000) com o mais eficaz no processo de alfabetização.

E um terceiro grupo, que defende um meio termo, por acreditar que em certos momentos, faz necessário trabalhar com um ou outro método. Às vezes, o método fônico às vezes, o método silábico e ainda continuar em um referencial construtivista representado pelas escolas espanholas.

O método fônico defende a importância da consciência fonológica no desenvolvimento da aprendizagem da leitura e da escrita. Consciência fonológica é a consciência que se tem dos sons na medida em que as palavras são faladas e escutadas.

Cada letra do alfabeto tem uma representação sonora. Para que o indivíduo se aproprie da leitura, faz-se necessário, segundo o Modelo de Processamento de Informações da Psicologia Cognitiva, que este desenvolva a consciência fonológica. Esta consciência é traduzida pela compreensão de que existe uma correspondência dos pequenos seguimentos de sons representados pelas letras do alfabeto e seu resultado, que é a leitura. Ou seja, através da decodificação das letras (sinais gráficos) em seus sons correspondentes, a criança desenvolve a habilidade da leitura.

Segundo Cardoso e Martins (1995), tomando por base o modelo acima citado, apresenta três estágios interdependentes que possibilitam a aquisição da leitura. O primeiro é o estágio logográfico, no qual a criança trata as palavras como se fossem desenhos.

Nesta fase inicial da leitura o aprendiz pode dominar apenas um repertório limitado de palavras, não sendo capaz de ler palavras novas, pois, utilizava-se de uma estratégia que seria eficiente apenas na leitura de ideogramas. Para ler ideogramas, o leitor necessita apenas aprender a associar uma forma visual a determinado significado, como acontece, por exemplo, quando aprendemos os sinais de trânsito. (Rego, apud Cardoso e Martins 1995).

No segundo estágio, o alfabético, as crianças percebem que as palavras escritas mapeiam a linguagem falada e lêem por decodificação grafema – fonema.

Segundo Frith apud Cardoso e Martins (1995) essa segunda fase acontece inicialmente em relação à escrita. O modelo, portanto, prevê um divórcio inicial entre

a leitura e a escrita e diz que a criança usa uma estratégia visual para ler e uma estratégia fonológica para escrever.

No terceiro estágio, o ortográfico, a criança recupera a pronúncia como um todo, a partir da sua forma ortográfica. Na leitura competente, os três processos cooperam.

Um outro fato, observado em estudos realizados, que contribui para uma futura aprendizagem da leitura, é a detecção da rima por parte das crianças. Identificar palavras que compartilhavam a mesma seqüência final de letras potencializava o desenvolvimento da leitura.

Segundo Goswami apud Cardoso e Martins (1995) as crianças que conseguem detectar rima, são também capazes de analisar a ortografia de uma palavra. A sensibilidade de perceber a semelhança entre palavras que têm o mesmo final poderia funcionar como válvula propulsora da habilidade analítica de decodificação letra-som.

Por sua vez, Morais apud Cardoso e Martins (1995) têm ponto de vista diferente e diz que a habilidade de detectar rima não envolve qualquer habilidade analítica. A habilidade de detectar rima baseia-se em julgamento de semelhança fonológica global.

O que se observa, na realidade, é que em relação a qualquer tema, e este não fugirá à regra, se encontra quem defenda veementemente uma idéia demonstrando argumentos convincentes e estudos comprobatórios em uma determinada época da história da humanidade, em outro momento, outros resultados serão apresentados, não menos sérios que os anteriores e que demonstram outros resultados. No caso das concepções sobre a aprendizagem da leitura e escrita, poderemos encontrar muitas opiniões, até mesmo divergentes. Isto se deve ao fato de tratar-se de um assunto que envolve a aprendizagem humana sendo sujeita, a interferências sistêmicas, tanto culturais quanto individuais.

Esta também é sujeita as variações de correntes do processo cultural que permeia a história da sociedade no momento em que o estudo estiver sendo desenvolvido.

Segundo um estudo realizado pelo Instituto de Saúde da Criança e Desenvolvimento Humano (National Institute Of Child Health and Human-ICHHD) (2001) realizado sobre método de alfabetização para verificar se a abordagem fônica era realmente eficaz, conclui-se o seguinte: as crianças alfabetizadas pelo método fônico desenvolvem melhor a compreensão e interpretação de textos além de melhorar a expressão oral. As descobertas mostraram que ensinar as crianças a manipular fonemas foi altamente efetivo sob uma variedade de condições de ensino e uma variedade de alfabetizando de diferentes séries e idades, atesta o estudo e completa: o treinamento da consciência fonológica dá a criança conhecimento essencial sobre o sistema alfabético.

A Associação Internacional de Leitura (Internacional Reading Association-2001) dos Estados Unidos defende também a utilização do método fônico. Já o Centro de Informações em Recursos Educacionais (Educational Resources Information Center-2001) admite que nenhuma técnica isolada tenha bons resultados, mas considera o método fônico integrante de um bom sistema de alfabetização.

Poderemos aqui, neste sentido, incluir o terceiro grupo citado acima e ampliá-lo, incluindo-nos nele por acreditar que nenhum método ou concepção por si só dá conta da grande diversidade que é o ser humano. Para tanto, se faz necessário, para atender às demandas do ser humano, especificando agora para o aspecto da leitura-escrita que se leve em conta uma multiplicidade de fatores envolvidos nesta aprendizagem, abrindo mão da rigidez e ampliando os espaços da flexibilidade, fazendo as devidas adaptações a diferentes necessidades do indivíduo.

Ninguém melhor do que Vigotsky (1998) para falar sobre a importância desse olhar individualizado ao ser humano e, particularmente ao aluno em fase de alfabetização, construção da leitura e da escrita.

Este teórico que valoriza a cultura como válvula propulsora do desenvolvimento, e apresenta a atividade mental humana como histórica e socialmente construída, ao mesmo tempo em que, dialeticamente, lhe apresenta como em contínua construção. Visto a partir deste referencial, não poderemos fechar um ciclo e determinar que o melhor é isto ou aquilo,mas que,quando se trata de gente,muito deve ser levado em conta,de forma cuidadosa,atenta e flexível.

A leitura é um processo de compreensão abrangente que envolve aspectos sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos bem como culturais, econômicos e políticos. É a correspondência entre os sons e os sinais gráficos, através da decifração do código e a compreensão do conceito ou da idéia.

Assunção (2001) afirma que tanto quanto a fala a leitura não é um processo adquirido em longo prazo é em certas circunstâncias de vida que determinam o sucesso ou o fracasso na aprendizagem.

O processo de leitura envolve a identificação dos símbolos impressos, o relacionamento dos símbolos gráficos com os sons que eles representam; a compreensão e a análise crítica.

No processo inicial da leitura ocorre o que chamamos de decodificação, a discriminação do visual dos símbolos impressos e a associação entre a palavra e o som.

Os sentidos como a visão, o tato, a audição, o olfato e o gosto são importantes na aquisição dos símbolos gráficos, o que chamamos de leitura sensorial por começar muito cedo em nossa vida. Inicialmente fazemos a leitura do universo quando ainda bebês, e continuamos por toda nossa vida.

Vale ressaltar a leitura emocional, aquela que conta com o sentimento, as emoções, aquela que o leitor se vê envolvido, inconscientemente. Neste processo o leitor às vezes tende a justificar ou negar seu envolvimento com o que leu.

Portanto, segundo Assunção (2001) a criança é capaz de se envolver muito mais emocionalmente com um livro do que um adulto.

Na escola o tipo de leitura mais comum é a intelectual, àquela que teoriza os fatos, isola o leitor do contexto social.

Para que a criança adquira os símbolos gráficos é, necessário ter uma perfeita integridade sensorial e a capacidade de integrar experiências não-verbais, ou seja diferenciar um símbolo de outro.

Refletir sobre a escrita significa também refletir, sobre determinadas práticas pedagógicas, hoje amplamente questionadas. Como se sabe a escola tradicional e, até mesmo, a escola que se pretende moderna têm tratado a leitura como decifração. Coerentemente com essa postura, tem concebido e ensinado a escrita como copiar. Escreve bem quem sabe grafar corretamente as palavras.

Escrever não é necessariamente transcrever a fala que se escreve, é preciso ter plena consciência de que a língua que se lê e escreve por ser diferente daquela que se ouve e se fala. Expressões que se usa na fala nem sempre são aceitas na escrita. Na escrita o interlocutor está ausente e pode até ser imaginário.

Considerando a escrita alfabética, escrever e transcrever sons, traduzir fonemas e grafemas para se comunicar com o leitor. É o relacionamento entre unidades sonoras e símbolos escritos é também um processo de expressão de idéias e de organização do pensamento sob forma escrita, expressas adequadamente, levando em conta a ortografia, a gramática, destacando-se a pontuação e a seleção de informações para montar o texto.

A escrita deve permitir que a criança transporte suas habilidades de falante para textos escritos. Nesta fase, a criança sente a necessidade de produzir textos espontâneos e a maneira como a escola trata o escrever, pode levar facilmente os

alunos a gostarem de ler e escrever, ou pode levá-los a detestar a escrita e conseqüentemente a leitura produzindo assim ,donos irreparáveis na trajetória educacional desses educandos,por isso a escola deve trabalhar suas propostas de alfabetização não espalhadas em paradigmas de uma cultura ideal,mas de acordo com as reais necessidades e anseio de cada um.

Maruny (2000) acredita que estamos sempre aprendendo a ler e a escrever. Este processo de aprendizagem é uma construção progressiva, mas não é linear. Não se trata de que hoje saibamos uma letra e outra amanhã.

Ferreiro e Teberosky (1984, p, 280, 294, 295) quando comparam a evolução da escrita na história da humanidade e na história individual, afirmam o seguinte:

“Para alcançar uma escrita (...) não bastaria possuir uma linguagem; seria preciso, além disso, certo grau de reflexão sobre a linguagem, o qual permita tomar consciência de algumas de suas propriedades fundamentais. Os fonemas existiram desde que existe a linguagem humana” (...). “Entretanto, o descobrimento da unidade lingüística fonema é um fato recente”.

Ler e escrever são atividades cognitivas, isto é, atividades de processamento de informação, que partilham com falar e compreender a fala o fato de a informação processada ser de natureza lingüística. Porém, enquanto falar e compreender a fala são características biológicas da espécie humana e são adquiridas na infância por mera exposição à linguagem oral, ler e escrever só apareceram nos últimos milênios,podem adquirir-se em qualquer idade e requerem instrução.Alguns tipos de patologia podem impedir a aquisição normal linguagem oral, mas nenhum governo tem enfrentado,em relação à falta de linguagem oral,os problemas que todos enfrentam relativamente à falta ou insuficiência de aprendizagem da linguagem escrita.Em relação à maneira de adquirir a linguagem oral, nunca se discutiu - quer em tempo, quer em paixão-como se discute a propósito dos métodos de ensino da leitura e da escrita.Bastam seguramente essas

observações para se concluir que, ao invés do que certos educadores têm defendido, não se aprende a ler e a escrever como se aprende a falar e a compreender a fala.

3. PROCESSO DE APRENDIZAGEM: DIFICULDADES, TRANSTORNOS E DISTÚRBIOS

Uma visão integrada da aprendizagem humana, orientada no sentido de comparar os processos de aprendizagem entre a criança com dificuldades, transtornos e /ou distúrbio de aprendizagem exige uma linguagem interdisciplinar, além de uma relação de conceitos.

Para melhor analisarmos a dimensão desse problema, vamos colocar a priori os seguintes pontos de reflexão:

Aprendizagem é uma mudança de comportamento resultante da experiência. Trata-se de uma mudança de comportamento ou de conduta que assume várias características. É uma resposta modificada, estável e durável, interiorizada e consolidada no próprio cérebro do indivíduo.

Várias teorias têm sido advogadas para nos esclarecer sobre a problemática da aprendizagem. Uma primeira posição das teorias conexionistas, estímulo-resposta, defendeu que a aprendizagem é regulada por três leis: a do exercício, a da aptidão e a do efeito. Outra posição teórica equacionou a aprendizagem em modelos matemáticos, levando em conta o número de tentativas, a quantidade de reforço a intensidade do estímulo, a inibição reativa e a inibição condicionada, como funções preditivas do potencial de aprendizagem.

A aprendizagem da leitura é um processo cognitivo que envolve aptidões auditivas, por isso a aquisição da mesma jamais pode ser concebida apenas por um processo excluído da percepção visual ou cognitivo – visual.

A aprendizagem da leitura começa com a aquisição da linguagem, auditiva. A dificuldade na aprendizagem da leitura, coloca, assim, um problema de desenvolvimento cognitivo.

Os termos distúrbios, transtornos, dificuldades, problemas de aprendizagem vêm sendo usados aleatoriamente na literatura e na prática clínica e escolar para designar quadros diagnósticos distintos. Rubinstein (1999).

Tendo em vista que, na área da aprendizagem escolar existe uma sintomatologia muito ampla, decorrente de uma diversidade de fatores etiológicos, há a necessidade de uma adequação de terminologia para permitir uma comunicação mais precisa entre os profissionais da, particularmente psicopedagogos, neurologistas, psicólogos, professores e ortopedistas.

Os transtornos de aprendizagem são diagnosticados quando os resultados do indivíduo em testes padronizados de leitura, matemática ou expressão escrita estão substancialmente abaixo do esperado para sua idade, escolarização ou nível de inteligência.

Os problemas de aprendizagem interferem significativamente no rendimento escolar ou atividades da vida diária que exigem habilidades de leitura matemática ou escrita.

Há crianças que apresentam transtornos de aprendizagem decorrentes de imaturidade ou disfunção psiconeurológica, outras, com baixo rendimento escolar em consequência de diversos fatores isolados ou em interação. Segundo Rubinstein (1999) para as alterações evidenciadas por esses alunos a designação genérica mais adequada, dificuldade de aprendizagem.

Em quase todos os alunos, durante o período escolar, ao menos transitoriamente, o rendimento da aprendizagem cai abaixo do nível que se poderia esperar em vista de suas capacidades. Tais distúrbios da aprendizagem podem ser limitados quanto ao tempo e ao rendimento; mas podem também atingir toda a aprendizagem escolar.

Independentemente de ter vindo a ser estudada há mais de um século, a dislexia continua a não merecer aceitação, dada à falta de investigação que tardam em clarificar a confusão conceitual característica deste campo. Uma das causas mais freqüentes de dificuldades para a aprendizagem da leitura e da escrita é a dislexia. No entanto se examinarmos as características das crianças com problemas na leitura numa população escolar verificará que certo número delas não pode ser considerado dislético.

Para Mabel e Marlys (1986), a maioria das dificuldades na leitura, excluindo a dislexia específica, proviria de:

a) incapacidade geral para aprender; b) imaturidade na iniciação da aprendizagem da leitura; c) alterações no estado sensorial e físico; d) problemas emocionais; e) carência cultural; f) métodos de aprendizagem defeituosos. Essas causas podem produzir na criança um retardamento secundário na leitura.

A aprendizagem depende basicamente da motivação. Muitas vezes o que se chama de dificuldade de aprendizagem é basicamente “dificuldade de ensino”. É sabido que cada indivíduo aprende de uma forma diferente, conforme seu canal perceptivo preferencial. Quando o que lhe é ensinado não o motiva suficientemente, ou lhe chega de forma diferente de seu canal preferencial de quem lhe ensina então a compreensão ou o aprendizado não se completa. A massificação do ensino tem contribuído muito para o aparecimento e aumento dos “distúrbios de aprendizagem”.

Os distúrbios da linguagem escrita são as grafias e alexias (disgrafias e dislexias quando não muito severas). Os pacientes com agrafia não conseguem escrever (mas conseguem ler, mesmo sem poder conferir o que escreveram). Em muitos casos esses sintomas vêm associados, às vezes, também com afasias.

De acordo com Fernández (2001), o problema de aprendizagem, fracasso escolar, afeta o aprender do sujeito em suas manifestações sem chegar a aprisionar a inteligência, muitas vezes surge do choque entre o aprendiz e a instituição educativa que funciona de forma segregadora. Para entendê-lo e abordá-lo, devemos apelar para a situação promotora do bloqueio. A criança que está nessa situação não precisa na maioria das vezes, de tratamento psicopedagógico. A intervenção do psicopedagogo é necessária, mas será dirigida, fundamentalmente, à instituição educativa.

É necessário conhecer as várias causas do problema de aprendizagem para se fazer um diagnóstico com maior segurança. O sujeito sofre a todo os instantes interferências em seu organismo, em seu emocional, em seu meio, o que influencia diretamente em sua maneira de ver o mundo, de senti-lo e desejá-lo.

Segundo Monteiro (2004), muitos dos problemas de aprendizagem para dentro da própria escola, são os problemas reativos, gerados por fatores escolares, tais como as dificuldades na relação professor-aluno, nas relações entre os alunos, inadequação dos métodos didáticos, não aceitação da troca de professor, dificuldades de adaptação ao ambiente escolar, número excessivo de alunos por sala de aula, entre outros.

É muito importante o papel do professor, juntamente com a família no que diz respeito ao diagnóstico e acompanhamento de crianças que apresentam problemas de aprendizagem específicos de leitura, escrita ou aritmética.

Para Assunção e Coelho (2001), para poder identificar o problema e ajudar na reeducação da criança o professor, antes de qualquer coisa deve conhecer as dificuldades que ela enfrenta, evitando rótulos e distinguindo seus comportamentos como oriundos de vários aspectos, entre eles o emocional, o afetivo e o cognitivo.

4. PROFESSOR COMO AGENTE DE INTERVENÇÃO NA AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA

“Toda formação encerra um projeto de ação e de transformação. E não há projetos sem opções. As minhas passam pela valorização das pessoas e dos grupos que tem lutado pela inovação no interior das escolas e do sistema educativo. Outras passarão pela tentativa de impor novos dispositivos de controle e enquadramento. Os desafios da formação de professores (e da formação docente) jogam-se neste confronto”. (Nóvoa, 1995; p, 30).

O professor é um elemento chave no processo de ensino – aprendizagem. Portanto, foi e continua sendo o foco de muitos estudos. De acordo com Teberosky e Cardoso (1991-1993), até a década de 60 as pesquisas dedicavam-se às qualidades pessoais dos professores como elementos determinantes da qualidade do ensino.

Por volta dos anos 70, as pesquisas priorizavam o paradigma processo-produto. Havia uma associação das qualidades pessoais dos professores com os resultados acadêmicos dos alunos. Nos Estados Unidos, a Psicologia Cognitiva ocupa os espaços permitindo que novas reformulações sejam feitas. Muda-se o foco das investigações anteriormente voltadas para a conduta do professor passando para a compreensão dos processos psicológicos internos que sustentam e condicionam a atuação do mesmo. Neste momento, o professor é considerado um sujeito ativo, portador de um currículo oculto, que subsidiará sua prática no momento do planejamento e da avaliação das atividades de aula.

Nóvoa, citado por Mamede (2000), diz que os anos 70 e 80 foram marcados respectivamente pelo signo da formação inicial dos professores e o signo da profissionalização em serviço dos docentes. Ele refere-se ao caso de Portugal, e completa: os anos 90 foram marcados pela formação contínua destes profissionais. Este processo aconteceu também no Brasil.

A educação vem passando, nas últimas décadas, por mudanças inquestionáveis. Estas envolvem, dentre outras coisas, a sofisticação dos meios de comunicação que veicula um volume enorme de informação de toda natureza; as mudanças na ordem dos valores e comportamento, que precisam estar a todo o momento ajustando-se às demandas da época; e o processo de globalização que favorece as leituras propostas pelo multiculturalismo, haja vista que as relações entre países foram estreitadas permitindo o acompanhamento instantâneo de tudo o que passa no mundo.

Assuntos como velocidade da luz, fibra ótica, chips, clonagem computação gráfica, internet, gravidez precoce, passaram a fazer parte do vocabulário das pessoas sem que ainda fizesse parte de forma mais efetiva dos currículos que são utilizados nas escolas.

E é inserido neste contexto de mudanças multifacetados e complexos que o professor está inserido, aumentando as exigências de novos conhecimentos, habilidades e posturas pedagógicas por parte do docente. "As mais diversas fontes concordam em assinar que se projetam sobre os educadores, coincidindo com um processo histórico de uma rápida transformação do contexto social". Esteves apud Mamede (2000, p, 87).

É também neste contexto que o professor enfrenta problemas de ordem conjuntural, pessoal e profissional, como é o caso do desprestígio profissional, dos baixos salários e da falta de recursos materiais adequados para o trabalho. Esta relação conflituosa entre as demandas pessoais e as ofertas sociais influencia diretamente a atuação do professor e estão intimamente ligadas à sua formação.

A educação teria o desafio de favorecer o crescimento ou o desenvolvimento das potencialidades criativas dos indivíduos de forma integrada com os valores sociais comuns. Sabemos o quanto isto, às vezes se torna teórico e difícil de acontecer, no entanto, faz-se necessário e com certa urgência, mudanças nas concepções de ensino-aprendizagem.

Precisamos de professores e alunos resilientes, capazes de dar conta de forma consciente das demandas que se apresentam.

O domínio dos conteúdos formais não basta para que o indivíduo desenvolva um comportamento autônomo. D'Ambrósio (1993, p, 30) diz que poucos discordam do fato que alfabetização e contagem são insuficientes para o cidadão de uma sociedade moderna.

Precisamos de novas concepções em educação. Precisamos nos desvencilhar de modelos que mais limitam a capacidade criativa do indivíduo do que contribuem para o seu desenvolvimento, e isto passa pela atuação deste professor que está tão inserido neste contexto social quanto os alunos.

Não é fácil, nem imediato, conseguir uma mudança de atitude do professor. É evidente que o professor ensina como foi ensinado, e não basta apresentar novas teorias, novas técnicas ou novas metodologias para que o fato se concretize na prática. O professor não se formou somente na escola normal, na universidade ou nos cursos de “capacitação”. Na verdade, todos foram incorporados de modelos ao de nossa vida escolar e familiar. O professor não se forma em um único curso. Quando ele chega à sala de aula, ele aplica os modelos assimilados e sedimentados ao longo da sua história de vida.

Stenhouse (1982, p, 51), usando explicações de Teberosky e Cardoso diz que: “um bom professor é “produto” da construção ou reconstrução do conhecimento que adquire individualmente, ainda que o professor possa receber ajuda através de determinadas leituras ou por meio de curso de capacitação, trata-se de uma construção pessoal, elaborada através dos recursos socialmente disponível, e não pode ser transmitida por outros e para outros facilmente.”

Sabe-se, hoje, que não é através do repasse de conteúdos que vamos favorecer o desenvolvimento da cidadania e da autonomia. O conteúdo, incontestavelmente é importante, no entanto, não é determinante para esse crescimento.

As mudanças que ocorrem na sociedade demandam novos comportamentos e posturas, exigindo do indivíduo algo mais que conteúdos. Exige dele criatividade, alta capacidade de adaptação e resolução de problemas. Neste, os fatos tendem a se apresentarem de forma desinteressante, obsoleta e completamente descontextualizada da realidade em que se vive. Os fatos da vida real apresentam cor, movimento, ação, e uma história envolvente com a realidade concreta. Na leitura e na escrita também acontece desta forma, embora a escola tradicionalmente tenda a engrossá-los.

Weisz (1999) apresenta o professor como alguém que desenvolve uma prática complexa para qual contribuem conhecimentos de diferentes naturezas. O papel do professor é ultrapassar a simples transmissão de conhecimentos ou de mediação (no sentido restrito da palavra). Seu papel tende a ser mais exigente: precisa se tornar capaz de criar ou adaptar boas situações de aprendizagem, adequadas aos seus alunos cujo percurso de aprendizagem ele precisa saber reconhecer.

Os professores precisam ter cuidado para não repetirem a mesma trajetória traçada por seus professores na licenciatura, cursos repetitivos, conhecimentos obsoletos, ausência de pesquisa e conhecimento da realidade. A consequência disto pode ser licenciados repetidores, ensinando teoria e prática ultrapassada e incapaz de aventurar pelo novo.

Apesar de tantos estudos e pesquisas sobre a atuação do professor, ainda é uma incógnita como o professor aprende a prática, como modifica seus esquemas de pensamento e atuação, quais as variáveis que geram mudanças, como se passa do pensamento, a ação e como estes são inter-relacionados. (Contreras; Domingo e Berlines apud Teberosky e Cardoso 1991).

Sabe-se que o professor vai construindo suas próprias concepções sobre o ensino e consolidando-as ao longo do tempo.

Sabemos também que o professor “decide” qual vai ser a sua forma de atuação em classe, quais mudanças introduzirá e quais os conhecimentos que baseará sua atividade, qual a sua programação, quais mudanças introduzirá e quais as outras variáveis determinantes de sua forma de ensinar.

Garcia (1996, p, 46), entende que o conhecimento é como um processo que se constrói no diálogo, na troca, na parceria, mas também no confronto de “antigas” e “novas” concepções teóricas. Temos clareza que o nosso papel, como mediadoras no processo de conhecer – crescer vivido pelos professores, se traduz na capacidade de interferir positivamente, contribuindo para que aquele grupo, coletivamente, mediante um processo de construção compartilhada, elabore novas significações à sua prática cotidiana, construindo um sentido novo para o seu fazer pedagógico.

Como em qualquer categoria, encontraremos práticas reprodutoras e práticas transformadoras, conteúdos tradicionais e conteúdos inovadores, momentos de avanços, momentos de parada e momentos de regressão. No entanto, não estando com as respostas nas mãos e, aproveitando para parafrasear Vigotsky, sugiro que partamos do cotidiano das professoras, para que aflorem os “brotos”, que, se bem trabalhados, poderão produzir.

Os professores em geral sentem-se meio perdidos quando se deparam com casos de sintomas de dislexia em suas salas de aula, sem saber como podem ajudá-los, porém não podemos esquecer que o que pode ser feito tem que depender das circunstâncias e na capacidade do professor em lidar com o novo desafio.

Pequenos lembretes podem fazer uma grande diferença para uma criança disléxica, tais como lembrar que:

- Pode ler uma passagem corretamente, sem, no entanto, ter a real compreensão do que leu;

- Pode ter grande facilidade com figuras, lendo músicas, qualquer coisa que tenha vínculo, que interpretem símbolos;
- Pode omitir uma palavra ou palavras, ou escrever uma palavra duas vezes;
- E têm um desempenho abaixo do desejado.

Em decorrência deste quadro apresentado, o professor de uma criança disléxica deve sempre encoraja-lo; achar algo que ele faça bem; ajuda-lo a pronunciar palavras corretamente; ter certeza de que ele entendeu bem à matéria e se ele lembra das instruções dadas; pôr palavras importantes; claramente, no quadro-negro; dar bastante tempo para que ele copie o conteúdo do quadro-negro; conferir se ele sabe o alfabeto e se ele pode dizer os dias da semana e meses do ano na sucessão certa e finalmente ter sempre, expectativa de sucesso.

Como sugestões de técnicas facilitadoras para o processo de construção da leitura e da escrita de alunos disléxicos, podem citar:

- Usar um alfabeto de madeira para ensinar os nomes;
- Usar quadros de jogos da memória;
- Usar as letras de etiquetas e rótulos, fazendo a diferença entre consoante e vogal;
- Desenvolver uma estrutura para introdução de produção de textos para a classe toda, mas com especial atenção aos que trazem dificuldades de aprendizagem;
- Deixar que as crianças desenvolvam um banco próprio de palavras do seu dia-a-dia, onde elas possam praticar a leitura;
- Contar histórias, para criar um interesse por palavras e livros;
- Utilizar jogos que facilitem a aprendizagem;
- Ter uma atenção toda especial pelas crianças com sintomas de dislexia, já que elas precisam de mais prática que a maioria das crianças.

É importante, no entanto, que o professor tenha consciência de que a criança traz consigo a bagagem natural cultural e também traz todas as referências afetivas.

No aspecto social, destaca-se o ambiente, a quantidade e a qualidade de estímulos recebidos e o valor dado à aprendizagem pela família e/ou meio social comunitário.

Ter um olhar psicopedagógico de um processo de aprendizagem é buscar compreender como eles utilizam os elementos do seu sistema cognitivo e emocional para aprender.

E também buscar compreender a relação do aluno com o conhecimento, a qual é permeada pela figura do professor e pela escola.

CONCLUSÃO

Ao final conclui-se que compreender o processo de aquisição da leitura que a criança constrói requer embasamento teórico e prática por parte do professor. Este lhe possibilitará um novo olhar sobre as dificuldades e avanços, próprios de cada estágio do desenvolvimento, de novas atitudes capazes de mediar à construção do conhecimento considerando as fases hipotéticas do aprendente inerentes a esse processo.

A partir de pesquisas realizadas sobre concepções de linguagem, de leitura e escrita torna-se explícita a necessidade de repensar o papel do educador na produção do sucesso ou reprodução do fracasso escolar permeando pelos condicionantes sociais que interferem direta ou indiretamente na ação pedagógica e conseqüentemente, na aprendizagem do aluno.

Assim é imprescindível que o professor tenha a clareza e conhecimento teórico do que é trabalhar numa linha reflexiva, construtivista e processual lançando um olhar investigador para identificar os elementos que interferem no processo de letramento de seus alunos.

É importante ressaltar que o contato com a palavra escrita, através de atividades diversificadas e técnicas bem utilizadas, são fundamentais para o desenvolvimento, pois agem como facilitadores da aprendizagem.

Assim esta revisão de assunto se converte numa oportunidade para elucidar, embora de forma simplificada questões relacionadas as dificuldades da aquisição da leitura e da escrita que acabam por reproduzir o fracasso escolar, aliados a formação do professor, evidenciando a necessidade de se questionar qual o método adequado para se alfabetizar e apresentar a existência de um percurso comum feito por todas as crianças para a compreensão da leitura e da escrita.

Então acredita - se que as contribuições teóricas dos especialistas em educação e em linguagem possam abrir caminhos de esperanças. Esperanças de que se possa acreditar em desenvolver mais, o saber dos alunos principalmente as das classes menos favorecidas que são as mais rotuladas. Almeja-se que os educadores, apossando-se de novas contribuições teóricas, possam tornar-se mais competentes profissionalmente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ADRADOS, Isabel. Orientação Infantil. 6ª edição. Petrópolis. R.J. ed. Vozes. 1975.

ALLIENDE, G, Felipe. **CONDEMARIN**, Mabel: Leitura, Avaliação e Desenvolvimento. Trad. José Cláudia de Almeida Abreu. Porto Alegre. Artes Médicas.

ASSUNÇÃO, Elizabete da José e **COELHO**, Maria Tereza. Problemas de Aprendizagem. 12ª ed. São Paulo. Ática. 2001

BORGES, Tereza M. M. Ensinando a Ler sem Silabar. 2ª ed. Campinas. Papyrus. 2001.

CAPOVILLA, A. G. S e F. C. **CAPOVILLA**. Problemas de Leitura e Escrita. São Paulo: Memnon. 2000.

CARDOSO e **MARTINS**. Consciência Fonológica e Alfabetização. Cláudia Cardoso (org.) Petrópolis. R.J.Vozes.1995.

CONDEMARIN, Mabel. Dislexia: Manual de Leitura Corretiva/Marlys Blonquiste. Tradução de Ana Maria Netto Machado. Porto Alegre. Artes Médicas. 1986.

CHOMSKY, Noan. Linguagem e Pensamento. Tradução de Francisco M.Guimarães. Organização e Seleção de Mirian Lembe e Yonne Leste. Petrópolis. R.J. ed. Vozes. 1971.

DROUET, R.C.R. Distúrbios da Aprendizagem. Ruth Caube da Rocha Drouet. São Paulo. Ática. 1997.

EDUCAÇÃO, Revista. Associação Britânica de Dislexia, Associação Internacional de Dislexia 2001.

ELLIS, A.W. Leitura e Dislexia. Uma Análise Cognitiva. Porto Alegre. Artes Médicas. 1995.

FERNANDEZ, Alicia. A Inteligência Aprisionada. 2ª ed. Porto Alegre. Artes Médicas. 2001.

FERREIRO, Emília. Os Processos de Leitura e Escrita. Margarita Gómez Palácio. trad. Luiza Maria Silveira-Porto Alegre. Artes Médicas.1987.

FERREIRO e TEBEROSKY. A Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre. ed. Artemed.

GARCIA, R.L (org.).A Formação da Professora Alfabetizadora:Reflexões sobre a Prática.São Paulo.Cortez.1996.

GOLDEFELD, D.M. Fundamentos em Fonoaudiologia-Linguagem. R.J.Guanabara. Koogam. 1998.

MAMEDE, I.C.M. Professoras Alfabetizadoras: Quem são, o que pensam e como alfabetizam. Universidade Federal do Ceará. 2000. (Tese de Doutorado).

MONTEIRO, Mara M. Leitura e Escrita: Uma Análise dos problemas de aprendizagem/Mara M. Monteiro, Petrópolis. R.J. Vozes. 2001.

NUNES, T, BUARQUE, L, BRIANT, P. Dificuldades na Aprendizagem da Leitura: Teoria e Prática. São Paulo. Cortez. 1992.

PINHEIRO, A, M, V. Leitura Escrita: contagem de freqüência de ocorrência e análise -psicolingüística da palavras expostas a criança na faixa pré-escolar e séries iniciais do 1º grau.São Paulo.ABD.1996.

POLITY, Elizabeth (org.) Psicopedagogia: um enfoque Sistêmica-Terapia Familiar nas Dificuldades de Aprendizagem. São Paulo. Empório dos Livros. 2001.

POPPOVIC, Ana Maria. Alfabetização: disfunções psiconeurológicas. 3ª ed. São Paulo. Ática. 1975.

REGO, T.C.**VIGOTSKY**. Uma Perspectiva Histórico Cultural da Educação/Tereza Cristina Rego. Petrópolis. R.J. Vozes. 1995.

RUBINSTEIN, Editth. Psicopedagogia: uma prática, diferentes estilos1ª ed. São Paulo. Casa do Psicólogo. 1999.

TEBEROSKY, Ana. A Reflexão sobre o Ensino da Leitura e da Escrita/Beatriz Cardoso. Campinas, São Paulo. Editora da Universidade Estadual de Campinas. Petrópolis. R.J. Vozes. 1991.

TEBEROSKY, Ana. A Psicopedagogia da Linguagem Escrita. Tradução Beatriz Cardoso, prefácio Cláudia Lemos. Campinas. São Paulo. Editora da Universidade de Campinas. Petrópolis. R.J. Vozes. 1993.

VIGOTSKY, L.S. Aprendizagem e Desenvolvimento um processo sócio-histórico. 4ª ed. Coleção Pensando e Ação no Magistério. Scipione. 1998.

WEISZ, T. O. Diálogo entre a Aprendizagem. São Paulo. Ática. 1999.

