

**UNIVERSIDADE CANDIDO MENDES
PÓS-GRADUAÇÃO “LATO SENSU”
FACULDADE INTEGRADA AVM**

**O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA NA
DISLEXIA**

Por: Rosaria Maria Reboredo Martins da Fonseca

**Orientador
Prof. Dayse Serra**

**Rio de Janeiro
2011**

**UNIVERSIDADE CANDIDO MENDES
PÓS-GRADUAÇÃO “LATO SENSU”
FACULDADE INTEGRADA AVM**

**O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA NA
DISLEXIA**

Apresentação de monografia à Universidade Candido Mendes como requisito parcial para obtenção do grau de especialista em Psicopedagogia Institucional.

Por: Rosaria Maria Reboredo Martins da Fonseca

AGRADECIMENTOS

Ao meu amado Criador que me fortaleceu para esperar o tempo de Deus, que me foi amparo nos dias de adversidades e que me deu confiança para seguir adiante nesta caminhada .

À minha turma pelos momentos de colaboração e parceria em prol do crescimento profissional.

À minha família pelo amor e por dar sentido à minha vida.

DEDICATÓRIA

Ofereço esta conquista ao meu querido marido Pedro Paulo, que suportou uma esposa atarefada e distraída, mas que ainda assim, seguiu me encorajando e ajudando em tudo o que lhe foi possível, a minha nora Daniela, pela paciência ao ouvir relatos de pesquisas, quando este trabalho ainda era um projeto e a minha filha Beatriz, que resgatou, mesmo sem se dar conta, um novo caminho por entre as minhas possibilidades.

RESUMO

A Dislexia e suas causas têm sido matéria de várias teorias que se diferenciam sobre os conceitos e sintomas. Sendo um transtorno específico da linguagem e de origem constitucional, caracterizado pela dificuldade de decodificar palavras simples e de possível dano no desenvolvimento da competência linguística, leva-nos a conscientização da necessidade de um trabalho multidisciplinar para que este transtorno seja minimizado, a fim de permitir que o portador de Dislexia adquira habilidades necessárias para percorrer com eficácia pelo mundo da escrita, saindo da situação de menos-valia e reconhecendo os textos que circulam socialmente, utilizando-se deles para dar conta das necessidades e demandas que a vida lhe reserva.

PALAVRAS-CHAVE: Dislexia, competência linguística, trabalho multidisciplinar

METODOLOGIA

A monografia foi de cunho investigativo, na qual buscou-se compreender um pouco mais sobre o transtorno da Dislexia. Para isso, foram utilizados referenciais teóricos que deram suporte a vários questionamentos, entre eles alguns, cuja contribuição foi de principal enfoque, como o trabalho da fonoaudióloga Abigail Muniz Caraciki, a didática literatura de Ronald Davis e de seu colaborador, os esclarecimentos dos linguistas Robins e de Matoso Câmara Jr, os resultados do trabalho da conceituada psicóloga e pesquisadora Emília Ferreiro, bem como nas teorias de Vygotsky e Piaget.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
CAPÍTULO I - A Competência Lnguística como Instrumento Potencializador da Comunicação	11
CAPÍTULO II - Dislexia: uma pedra no caminho da competência lingüística?	25
CAPÍTULO III – Dislexia: os passos para uma leitura mais fácil	42
CONCLUSÃO	47
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	52
BIBLIOGRAFIA CITADA (opcional)	55
ANEXOS	58
ÍNDICE	59
FOLHA DE AVALIAÇÃO	63

INTRODUÇÃO

“No meio do caminho tinha uma pedra / tinha uma pedra no meio do caminho” (Carlos Drummond de Andrade 1928, p.01).

Com esse trecho darei início ao estudo do desenvolvimento da competência linguística na Dislexia, alguns conceitos, desdobramentos, sintomas e consequências no processo linguístico, com ênfase especial no processo leitura e escrita e com abordagens que podem trazer benefícios para crianças com esse tipo de dificuldade.

Esse estudo tem, portanto, a tarefa de revisar parte da literatura especializada em busca de informações que relacionem competência linguística e Dislexia como forma de aprofundar conhecimentos acadêmicos e profissionais sobre o assunto, relacionando-os não somente ao diagnóstico e terapia dos distúrbios específicos de leitura, mas principalmente, dando ênfase às ferramentas que possibilitarão a travessia dessas pedras no caminho, favorecendo-os com as possibilidades transformadoras que a comunicação capacita-nos e revela.

Sabemos que a escola é um espaço diversificado e multicultural. Acontece, porém, que no meio do seu caminho, pode aparecer obstáculo que se comporta como um entrave no desenvolvimento pleno na aquisição de ferramentas importantes de comunicação, e é necessário que a escola saiba responder aos novos desafios que lhe são colocados, como essas crianças portadoras de dificuldades, e que precisam ser incluídas no processo da leitura e da escrita.

Na escola, entre todos os obstáculos de aprendizagem, observa-se, já em crianças em idade pré-escolar, chamada Pré-dislexia, esse entrave para o progresso da competência linguística, com muita frequência e intensidade e que como consequência, produz dificuldades para o desenvolvimento satisfatório do processo da leitura e da escrita.

Defendo os princípios da Escola Inclusiva, que após o diagnóstico, integra essas crianças no processo da aquisição dessas habilidades, que corresponde a crer na educabilidade de todos e na capacidade da escola em ajudar a promover o desenvolvimento linguístico dos portadores dessa dificuldade: a Dislexia.

Em crianças em idade pré-escolar, essa alteração aparece como falta de maturidade em atitudes psicolinguísticas e em habilidades que as preparem para a leitura. Em crianças em idade escolar, os sinais da Dislexia vêm pelo atraso de dois anos ou mais nas habilidades perceptivo-linguísticas associadas à leitura. O diagnóstico, portanto, da Dislexia é possível e o objetivo dele é determinar quais habilidades fundamentais para a leitura estão ausentes ou não se desenvolveram plenamente, que condutas disléxicas são apresentadas e se são atribuíveis a uma imaturidade neuropsicológica ou a uma disfunção. Um diagnóstico adequado exige avaliação do rendimento da leitura e das atitudes relacionais da criança, através de métodos de análise validados por profissionais da psicologia e fonoaudiologia.

A Dislexia ainda é muito desconhecida, embora seja do interesse tanto da área médica quanto da educacional. Há nela, uma enorme diversidade de sintomas, que propicia uma multiplicidade de definições por parte dos especialistas de ambos os campos. Parto, então, de estudos que ajudem a esclarecer o que é de fato a Dislexia e por que quem é portador desse transtorno possui dificuldades com leitura, escrita, fala e direção. Caminho pelas definições, já encontradas, pela história e busco informações que relacionem procedimentos e técnicas e Dislexia, como forma de aprofundar conhecimentos sobre esse assunto instigante, para poder, não somente, identificar os sinais, o diagnóstico e a terapia do distúrbio, mas

principalmente, dar ênfase às ferramentas possibilitadoras da leitura eficiente aos portadores da Dislexia.

Favorecer, portanto, o portador de Dislexia para que ele esteja ao alcance do processo de leitura inferente, pode ser definitivo no curso da obtenção da autonomia linguística, que como sabemos, atuará definitivamente, no modo como serão adquiridas as competências no entendimento textual, possibilitando aos portadores dessa dificuldade, novos conhecimentos e mudança de comportamento enquanto leitores autônomos.

Tenho por base vários estudiosos que revelam bastante sobre a habilidade natural de comunicação escrita e estratégias com o fim de minimizar, tanto quanto possível, quem é portador da Dislexia, no processo da assimilação e registro da língua, para que não venha privá-lo da habilidade leitora inclusiva.

Percorro a literatura de Ronald D. Davis que, por ser um portador do transtorno, surpreende por desvendar teorias mal-entendidas acerca da Dislexia, e possíveis comorbidades, e o uso de técnicas que contribuem para possibilitar uma correção de um quadro de dificuldade da aprendizagem leitora, proporcionando a mim, uma maior compreensão do que um estudante disléxico enfrenta diante da dificuldade em juntar sons e letras para decodificar palavras ou de não conseguir compreender o que lê, mesmo que consiga juntar som e letra, razoavelmente bem.

Embase a minha monografia, também, na revisão do maravilhoso trabalho da fonoaudióloga Abigail Muniz Caraciki, que com grande experiência, investiga a Dislexia e a Pré-dislexia, abrindo possibilidades para afastar do disléxico, as pedras mencionadas pelo poeta, não apenas na compreensão linguística de seus versos, mas de tantas outras possibilidades comunicativas que o afastam do desenvolvimento pleno da linguagem.

CAPÍTULO I

A COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA COMO INSTRUMENTO POTENCIALIZADOR DA COMUNICAÇÃO

O homem é um ser potencialmente comunicativo e encontra-se intrínseco o desejo de partilhar informações. Esse desejo surgiu já nos primórdios de nossa evolução e é sabido que desenvolvemos habilidades comunicativas desde aquela época. As palavras transmitem a capacidade de comunicação para controles mais abrangentes da vida e do que ela precisa. Com o aparecimento da primeira forma comunicativa: a linguagem oral, e a partir dela, suprimos nossa primeira necessidade de comunicação, o que é atestado por Robins quando descreve a linguagem:

“Somente a linguagem é capaz de relacionar seus símbolos com cada parte e com cada espécie de experiência humana e a todas as coisas da terra e do céu; e por esta razão, em toda parte, sistemas de símbolos são explicados com referência a ela”. (R. H. ROBINS, 1977, p.14).

Vygotsky e Luria consideram a linguagem um mediador no desenvolvimento das funções mentais.

A linguagem oral apresenta-se em parte, dependente de processos biologicamente determinados e que, em regra geral, se põe em desenvolvimento a partir de estímulos que a criança recebe em seu ambiente familiar, acompanhado por ensinamentos conscientes. Ocasiona-se então, que a criança aprende a falar e a compreender o que lhe é dito sem que lhe seja necessário compreender a estrutura linguística da sua língua. Chomsky declara que não é suficiente: “Penso, logo existo”, mas sim, “Falo, logo penso,

logo existo!”. Historicamente, a transmissão da fala humana sempre aconteceu dessa forma: não instintiva, embora tenha sido herdada a capacidade neurológica e fisiológica da fala. E pelo exercício da fala, o homem foi construindo a sua identidade e tomando conhecimento da identidade do outro. Esse processo de interação comunicativa integra os seres humanos e quem fica à margem, fica incompleto enquanto indivíduo. É, portanto primordial que todos, desde que não tenham fisiologicamente nenhum impedimento, participem ativamente de toda competência linguística para que exerçam o direito de comunicar-se com o outro e dele receber e codificar todos os registros de comunicação em sua língua, inserindo-se como indivíduo participativo e pró-ativo na construção e compartilhamento enquanto sujeito comunicativo. E na interação com o outro e com o mundo que o cerca, além da comunicação, algo mais é construído: o conhecimento.

Enquanto sujeitos comunicativos e com o passar do tempo, modificamos a língua introduzindo e retirando signos ou atribuindo a estes, novos significados, tudo para melhor nos comunicarmos: função geratriz de todo o processo linguístico que move e modifica a linguagem. Essas modificações, conforme explicitou Saussure (1999), são de caráter diacrônico, transmitindo-se de geração em geração, sofrendo ela nesse transcurso mudanças, através do tempo, e de caráter sincrônico, com modificações da língua, num momento dado de sua história. O estudo dessa modificação que fazemos em nossa língua é, também, objeto de enfoque de Robins que explica:

“Os termos sincrônico e diacrônico são em geral usados para distinguir, respectivamente, afirmações linguísticas que descrevam um estágio de uma língua como um meio de comunicação autônomo, em um determinado tempo, durante o qual é arbitrariamente suposto que nenhuma mudança está se operando, e afirmações relacionadas às mudanças que se operam nas línguas durante o passar dos anos.” (R. H. ROBINS, 1977, p.5).

A linguagem oral preencheu a sua função comunicativa até um dado momento da história de nossa sociedade. Mais tarde, essa linguagem precisou organizar-se não somente com sons, mas com símbolos gráficos que tentaram de alguma forma, representar a fala e que selaram as duas manifestações linguísticas, como veículos potentes de expressão e comunicação, tornando-se vitais à interação humana. É sabido por todos, que a linguagem escrita surgiu muito tempo após a comunicação pela fala e que nasceu pela necessidade de registro. É então, produto cultural, com variados usos e funções sociais em nosso meio, como afirma Robins:

“A linguagem como faculdade humana é imensuravelmente mais velha do que as primeiras línguas atestadas (algumas com 4.000 anos de idade), e a escrita, através da qual línguas extintas são conhecidas por nós, é, em comparação com a fala, uma introdução muito recente, um produto de uma civilização desenvolvida e estabelecida”. (R. H. ROBINS, 1977, p.14).

O comportamento da linguagem escrita apresenta-se igualmente dependente de fatores biológicos específicos e culturais, entretanto, os estímulos para que a aquisição eficiente dessa linguagem aconteça, são outros. A aprendizagem da língua escrita difere-se radicalmente da aquisição da linguagem oral familiar e tem um processo histórico marcante na evolução de nossa espécie, mas que até o início do século XX, não era considerado imprescindível que a possuíssemos: fato que não corresponde às expectativas de todos, nos dias em que agora estamos vivendo.

Hoje, o desconhecimento do processo linguístico que resulta em leitura e a conseqüente escrita, torna-se não só um fator de preocupação escolar como também de prioridade de campanha do Governo. Não dominar a

competência da escrita e leitura é estar fracassado como indivíduo e diante da sociedade, que não insere quem não possui essas habilidades. O ato de ler e de escrever não é um ato mecânico e sem sentido, não podemos jamais, desvincular a leitura e a escrita da sua natureza inclusiva nas práticas sociais e de suas aplicações do uso diário. Nessa concepção, aparece o termo letramento que vem definir e registrar a habilidade adquirida através do conhecimento e utilização dessas duas ferramentas.

O domínio dessa competência não somente é um fator de inserção e ascensão social, mas é principalmente, fator determinante na construção da própria identidade. Paulo Freire assim descreve no texto *A importância do ato de ler*, citado em conferência:

“O mundo das minhas primeiras leituras – ‘os textos’, as palavras, as letras daquele contexto, cuja percepção me experimentava e quanto mais o fazia mais aumentava a capacidade de perceber – se encarnava em uma série de coisas, de objetos e sinais, cuja compreensão eu ia aprendendo no meu trato com eles, nas minhas relações com meus irmãos mais velhos e com meus pais”.
(FREIRE, 1995, p.31)

Concordo com Freire, quando este descreve o decurso evolutivo por que passa o aprendente diante da experimentação da leitura e a análise das dificuldades que o processo de aquisição dessa habilidade acarreta. Sendo a leitura uma tarefa linguística formal, necessita de que pela parte do aprendente seja desenvolvida uma consciência explícita das estruturas linguísticas que deverá manipular intencionalmente. É necessária a compreensão das questões envolvidas, para que no final do processo, haja domínio dessa competência linguística e que o aprendente usufrua do impacto sócio-cultural que essa habilidade produzirá em sua vida.

A própria palavra letramento já porta todo o significado intrínseco em si mesma: estado resultante da ação de letrar; ou seja, transformar o outro em

indivíduo com capacidade de construção e afirmação com qualidade, da própria identidade e como consequência, o levar a ser sujeito das próprias atitudes, conhecimentos e questionamentos. O ideal seria que todo aprendiz, ao longo de toda a sua vida escolar, e tendo respeitada a capacidade de maturação biológica e linguística, tivesse desenvolvida essa ferramenta de maneira qualitativa e quantitativa para obtenção da leitura com essa aplicabilidade. Porém, o que observamos não é bem isso: há cada vez mais os que não leem e os que igualmente não escrevem com eficiência.

“No Brasil, as reflexões sobre essas dificuldades começou a produzir questionamentos a partir da década de 90, com estudos que visavam compreender a inclusão dos sujeitos na competência da linguagem escrita e da leitura e o impacto social da escrita”. (KLEIMAN,1995, p.38).

Muitas são as teorias para se tentar de alguma forma explicar esse fracasso que vários vivenciam em sala de aula. Sabemos que a aprendizagem envolve uma ação que é estéril, se não encontra no outro resposta. E cada aprendiz apresenta um processo histórico e orgânico, com características próprias e que além de tudo, deve estar plenamente consciente da importância e relevância dessa aprendizagem. Sabemos, também, que a aprendizagem é uma relação que se estabelece não somente pelo aspecto cognitivo, mas principalmente pelo emotivo. É bom que nos lembremos de que Piaget afirmou diversas vezes que a energia para a ação é de ordem afetiva.

O reconhecimento desses entraves no processo de aprendizagem da leitura e escrita e de seu inestimável prejuízo na composição da identidade plena do cidadão, é determinante. Patto (1997) mostrou em uma vasta revisão crítica da literatura sobre o assunto, que essa problemática dos entraves na aprendizagem escolar, não é contemporânea, mas ao contrário, é pertinente

desde os anos 30, com elevados índices de evasão e reprovação nas séries iniciais, onde pretende-se estabelecer o contato com a leitura e a escrita.

Finalmente, para uma reflexão a respeito da importância em não privar o aprendiz, seja qual for o entrave, no caminho da realização do processo cognitivo da leitura, é o que nos faz compreender que se deve estar atento para administrar o que efetivamente está no meio do caminho da realização plena dessa competência. Na mesma linha, Kleiman (1995) aborda o entendimento prévio como tudo aquilo que o aprendiz obteve por toda sua vida e que pode, no caso da leitura e da escrita, ser organizado em níveis de conhecimentos que interagem, admitindo que o leitor construa sentidos, atingindo um entendimento daquilo que ele está lendo. As competências linguísticas empregadas no decurso dessa interação, serão objetos de estudo a seguir.

1.1 – Competência linguística e prática pedagógica

A competência linguística, segundo Chomsky, é a capacidade que qualquer falante possui de partir de um conjunto finito de regras e produzir um conjunto infinito de frases. A partir deste estudo, surge então a linguística textual que investiga não somente a palavra, mas o texto como unidade básica, visto que ninguém se comunica por palavras isoladas, mas as agrupa a fim de formar um texto e a partir disso interagir. Robins (1977), entretanto, afirma que a literatura forma parte importante e valiosa no estudo da língua e legitima tanto a oral quanto a escrita na contribuição do desenvolvimento da competência linguística.

“A literatura oral, tanto quanto a literatura escrita, é um componente preciso de uma cultura; e na ausência da escrita pode ser preservada na memória e transmitida de uma geração à outra, e em muitas comunidades certos indivíduos são encarregados de sua preservação e de sua

transmissão para outras pessoas”. (R. H. ROBINS, 1977, p.375).

A escola funciona calcada na linguística textual, tanto com base no código escrito, quanto no oral; e sendo a instrução escolar fator determinante para transformar pessoas em cidadãos detentores do conhecimento e do conseqüente sucesso individual, passa a ser determinante na vida de todos e sela o caminho por que percorre essa aprendizagem escolar. Para Emília Ferreiro (1996, p.24) a leitura e escrita são sistemas construídos paulatinamente e o desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social.

Essa mesma escola obrigatória e universal, comporta-se como estabilizadora da língua e de suas competências e os primeiros anos em uma escola já serão orientando a criança no caminho do texto escrito e direcionar o seu desenvolvimento para que o mesmo seja eficiente, e com etapas de desenvolvimento linguístico pré-definidos. Inicialmente, a criança não associa a escrita com a fala, é comum comunicar através de desenhos para representar a escrita, é o que se chama de fase pré-silábica. A partir daí, progredindo os estímulos, a criança começa a perceber que cada letra representa um som e gradativamente, aparecerá o valor sonoro correto das letras, é a fase silábica. Quando a criança faz uma análise que vai além da sílaba, ela está no estágio silábico-alfabético e pode atribuir uma ou mais letras para cada som emitido. De acordo com Ferreiro (1999), é nessa fase silábica-alfabética que a criança começa a fazer uma análise que vai além da sílaba.

“Nesse nível a pessoa ouve a pronúncia de cada sílaba e começa a fazer a correspondência entre sons e letras. Consiste ainda em uma escrita bastante fonética, pois a tendência da criança é escrever exatamente como ela ouve”.

Caso tudo concorra para um processo de aprendizagem bem sucedido, no âmbito da competência linguística, de forma geral, as estruturas morfológicas e ortográficas básicas estarão sendo percebidas, é a fase alfabética e é perfeitamente normal que nem sempre a criança grafie ortograficamente de forma correta, embora faça a relação grafema-fonema. Ela começará a aperfeiçoar frases, dando real progresso ao processo da competência linguística que a fará caminhar na direção do aperfeiçoamento da linguagem escrita.

A pesquisadora afirma que a escola deverá ser espaço de comprometimento com a vida futura, na medida em que a aquisição do texto escrito traz a segurança de um desenvolvimento escolar pleno. Portanto, devemos legitimar a informação trazida pela criança ao chegar à escola como sendo conhecimento muito importante na prática pedagógica. Ferreiro declara ainda que o desenvolvimento "ocorre por reconstruções de conhecimentos anteriores, dando lugar à novas construções". Antes de saber ler e escrever, a criança cria hipóteses sobre o que constitui a escrita, e reconhecer em qual etapa cada crianças se encontra, é essencial para fazer com que todas aprendam.

O desenvolvimento dessas competências linguísticas dependerá, ainda, da motivação e necessidade que a criança sentirá, para que nela progredam essas habilidades. A mesma autora, também destaca que:

“Há crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas ou importantes. Essas são as que terminam de alfabetizar-se na escola, mas começaram a alfabetizar muito antes, através da possibilidade de entrar em contato, de interagir com a língua escrita. Porém há outras crianças [...] que necessitam da escola para apropriar-se da escrita. Essas práticas escolares, entretanto, não lhes permitem

apropriar-se de nada: acabam por ser meras reprodutoras de signos estranhos ” (FERREIRO, 1999, p.22-5) .

Para garantir o processo da aprendizagem da codificação linguística e assimilação, e analisando sob a ótica do indivíduo, é condição importante que o aprendente possua um conjunto suficiente de habilidades específicas como o desenvolvimento da motricidade geral, da integração sensório-motora (orientação espaço-temporal, esquema corporal, sentido de direção, ritmo, lateralidade, conceito de direita e esquerda), e das habilidades perceptivo-motoras (memória, visão, audição). Essas capacidades necessitam de ser estimuladas, porque embasam a viabilização do processo da competência linguística da leitura e escrita, ou então, impõem-se como entrave no desenvolvimento do mesmo. A escola pode identificar esses entraves buscando mecanismos para sondar, se o aprendente está ou não, realizando a leitura com a fluidez necessária. Essa sondagem configura-se um bom material de análise para que se investigue se está ocorrendo segurança, clareza ou se está vislumbrando-se alguma dificuldade inicial ou ainda algum empecilho. A escrita também deve ser observada e acompanhada. Para Ferreiro (1999) a leitura e a escrita são sistemas construídos paulatinamente e as primeiras produções escritas devem ser consideradas objetos de muito valor.

1.2 – Ler e escrever: fator determinante na construção da identidade

O desenvolvimento competente da leitura não é de forma alguma um ato solitário. Antes, é um processo que se estabelece com o outro e com a própria linguagem. Inserir o sujeito nesse processo é um desafio para qualquer ambiente escolar e mais ainda, para todo professor que perceba as necessidades comunicativas e o impacto social que essa habilidade gera.

A competência da leitura compreende duas habilidades fundamentais: a decodificação e a compreensão. A decodificação é a capacidade que os

aprendentes de uma língua têm para reconhecer um signo gráfico por um nome ou por um som. Esta competência linguística consiste na identificação dos signos gráficos e na tradução desses signos gráficos para a linguagem oral ou para outro sistema de signo.

A aprendizagem da decodificação se obtém através do reconhecimento do alfabeto e da leitura oral ou transcrição de um texto. Identificar o alfabeto não significa somente reconhecer as letras, mas, principalmente, compreender a evolução da escrita como: o desenho figurativo (pictográfica), a representação sem indicar os sons das palavras (ideográfica) e a representação dos sons (fonográfica). Segundo Ferdinand de Saussure “o signo une não uma coisa e um nome, mas um conceito e uma imagem acústica”. (Saussure, 1999, p.122). Robins também partilha desse conceito e escreve:

“...as línguas são capazes de organizar a seleção que elas fazem das diferenças de sons disponíveis no falar humano em um número limitado de unidades distintivas que se repetem. Estas unidades são chamadas fonemas, e está estabelecido que o seu número em qualquer língua é relativamente pequeno, se comparado com o grande e potencialmente ilimitado número de sons diferentes emitidos pelos falantes”. (R. H. ROBINS, 1977, p.119).

Propostas pedagógicas surgiram no intuito de melhorar a eficácia da aprendizagem formal escolar e o desenvolvimento progressivo da leitura e da escrita. As formas tradicionais no contato da criança com a leitura, consiste no método no qual o professor trata a alfabetização como técnica e através dela, desempenha o papel de transmissor do conhecimento e a criança, como ouvinte, nem sempre consegue alcançar o verdadeiro sentido daquilo que está aprendendo. A grande questão consiste em fazer a criança compreender a significação operacional que a leitura e a escrita têm em seu dia a dia, e que certamente trará consequências no desenvolvimento dessas habilidades

linguísticas futuras. Segundo Ferreiro, aquilo que acontece no primeiro ano da escola tem reflexos não apenas na alfabetização, mas na confiança básica que cerca toda a escolaridade posterior. Ferreiro ainda conclui que:

“A alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é na maioria dos casos anterior a escola e que não termina ao finalizar a escola primária”. (FERREIRO, 1999, p.47).

Outro fator que deve ser analisado refere-se à apreensão do sentido do texto, fator determinante na competência linguística do aprendente. Sabe-se que existe uma estreita relação entre a habilidade da leitura mecânica e a possibilidade de compreensão, assim sendo o sujeito aprendente que externa pouca eficiência na leitura, conseqüentemente revelará dificuldades severas na compreensão daquilo que lê. Entretanto, há indivíduos que mesmo não apresentando qualquer deficiência na identificação das palavras, ou seja, mesmo conseguindo compreender literalmente as idéias propostas no texto, apresentam dificuldades para entendê-lo, para estabelecer um estudo crítico e uma análise inferencial do que foi lido. São os leitores com déficits específicos de compreensão linguística.

De acordo com Ângela Kleiman, alfabetizar não é o bastante, deve-se equipar o aprendente para que ele utilize no cotidiano e de forma absolutamente dinâmica e contextualizada, através da produção escrita ou da leitura, essa habilidade, dando ênfase ao valor da sua prática social.

A alfabetização, segundo Emília Ferreiro, passa obrigatoriamente por etapas que são iguais, que variam em função da idade, porém nunca em função das condições sociais e todo professor precisa entender quando a criança deve ser alfabetizada e que tipo de alfabetização é necessária

“O desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais, assim como as informações sociais, não são recebidas

passivamente pelas crianças. Quando tentam compreender, elas necessariamente transformam o conteúdo recebido. Além do mais, a fim de registrarem a informação, elas a transformam. Este é o significado profundo da noção de assimilação que Piaget coloca no âmago de sua teoria". (FERREIRO, 1996, p.24).

Crianças portadoras de dificuldades de compreensão linguística do texto é, então, fator preocupante, pois todos sem exceção, deveriam usufruir dos benefícios que o domínio dessa ferramenta proporciona em uma sociedade como a nossa. Nos últimos anos, não somente educadores, mas outras pessoas envolvidas, também com o aspecto pedagógico que a questão requer, tais como: psicopedagogos, fonoaudiólogos e psicólogos, têm-se voltado para os processos de identificação das dificuldades de aprendizagem em crianças, em especial, a dificuldade leitora que será objeto desse estudo: a Dislexia.

1.3 – Dislexia – Análise conceitual e aspectos linguísticos

Como já foi visto, a leitura não constitui uma habilidade isolada, mas que faz parte de um complexo processo que envolve várias habilidades. Sabemos que a Dislexia é resultado de um processo de dificuldade aquisitiva de leitura que interfere substancialmente na capacidade de compreensão naquilo que se lê, ou seja, a criança consegue ler, contudo sente fadiga e apresenta sensações desagradáveis devido à falta de assimilação do texto, ou apresentando um déficit de reconhecimento que prejudica o entendimento geral da leitura. Como também já foi visto, desde há muito, esses aprendentes, portadores dessa dificuldade leitora, vêm preocupando e esse entrave tornou-se objeto de pesquisa e de estudo. A evolução progressiva da compreensão do ser humano e do que é Dislexia, resultado de estudos persistentes ao longo da história, que na busca pelo entendimento desse entrave trouxeram progressos no entendimento dessa dificuldade leitora. Em 1877, Goi Kusmaul

fez experiências com um rapaz que embora apresentasse reações normais, não aprendia. Kusmaul chamou o que hoje conhecemos por Dislexia, de cegueira verbal congênita. Em 1881, Berklan foi o primeiro a descrever o que seria a Dislexia. Em 1887, o professor Berlin de Stuttgart sugeriu a palavra Dislexia que, em 1895, foi dada como sendo um transtorno de origem congênita por Hinshelwood. Em 1910, Mc Cready interpretou a Dislexia como pessoas portadoras de problema de linguagem. E em 1925, o neurologista e psiquiatra americano, Samuel T. Orton, classificou a Dislexia como “torção dos símbolos” e opôs-se ao termo de cegueira verbal congênita e conceitua a Dislexia como sendo o resultado de um distúrbio do desenvolvimento que altera o estabelecimento normal da dominância hemisférica para a linguagem, que seria uma alteração da lateralidade hemisférica com implicações na memória visual e na orientação de direção. Davis e Braun (1994), contrariando os conceitos anteriores relacionados à Dislexia, afirmam que essa dificuldade é uma forma especial de reagir ao sentimento de confusão. Para eles, a Dislexia é um tipo de desorientação causada por uma habilidade cognitiva natural que pode substituir percepções sensoriais normais por dificuldades com leitura, escrita, fala e direção e ainda, conceituações, que se originam de desorientações desencadeadas por confusões com relação aos símbolos e que, segundo os autores, pode ser corrigida. Caraciki observa que:

“Até esta data conclui-se facilmente que todas as observações podem estar presentes na Dislexia e que não houve propriamente contradições entre elas; o que existe, dando causa a cada observação parcial do fenômeno, é uma alteração de natureza neurológica, existindo sempre áreas occipitais e parietais lesadas, cabendo os outros comportamentos irregulares à maior ou menor gravidade da lesão”. (CARACIKI, 1994, p.10).

A Dislexia caracteriza-se por uma dificuldade específica na combinação das estruturas elementares da leitura e sendo um transtorno

linguístico, interessa por perceber problemas tanto na discriminação fonética quanto no reconhecimento dos signos gráficos e na transformação dos signos escritos em leitura. Há ainda a problemática envolvida nos movimentos oculares essenciais para uma leitura eficiente, e que se não for feita corretamente, poderá causar um tipo de confusão espacial e articulatória que resultará em entendimento insatisfatório com relação à leitura e à escrita.

O olhar da escola, em especial do professor, pelo contato mais próximo do aluno, é essencial no que se refere à compreensão de que a Dislexia é uma dificuldade e não uma deficiência. No sentido etimológico do termo, dificuldade significa impedimento; complicação ou obstáculo (CEGALLA, 2005, p.309) e com relação ao disléxico, trata-se de um aluno com um potencial para a aprendizagem, e constitui-se fator decisivo, ajudá-lo a situar-se, compreender as suas áreas fortes e entender as suas necessidades educativas. Quanto à possibilidade de ultrapassar essa dificuldade, Davis afirma:

“Crianças que precisam das habilidades do raciocínio analítico e da lógica também necessitam começar a desenvolver suas habilidades de conceituação verbal, porque o raciocínio e a lógica são processos que se baseiam na linguagem. Estas formas de pensar ocorrem segundo o mesmo padrão de frases”. (DAVIS, 2004, p.106).

Se a dificuldade não for detectada e equacionada adequadamente, o portador de Dislexia, desencadeia um processo de conflituosidade que não se reflete apenas na escola, com também na família e no meio social. Deve-se, entretanto, criar estratégias a fim de fazer com que supere as dificuldades leitoras evidenciadas, adequando métodos e materiais, como parte de um processo de desenvolvimento linguístico que irá contribuir expressivamente para o crescimento de outros vários saberes.

CAPÍTULO II

DISLEXIA: UMA PEDRA NO CAMINHO DA COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA?

“A dislexia é uma incapacidade parcial de a criança ler compreendendo o que se lê mesmo com inteligência normal como as outras crianças, sem problemas de audição ou visão, vindas de lares sem privação tanto de ordem doméstica quanto cultural”.(MARTINS, 2001).

A partir das várias tentativas, vistas no capítulo I, com o objetivo de definir a Dislexia, percebemos que este é um conceito genérico que demanda uma definição ampla, que agregue todos os traços gerais que lhe estão associados.

Estando conscientes da quantidade de capacidades que se encontram determinadas pelo funcionamento cognitivo (percepção, memória, atenção) e sabendo que os problemas cognitivos se encontram na base da Dislexia, podemos comprovar que esse transtorno possui várias e distintas características. Caraciki conclui em seus estudos, uma definição para o transtorno da Dislexia:

“ Dislexia é o distúrbio da palavra caracterizado pela dificuldade na leitura e na escrita, distúrbios na direcionalidade, orientação espacial, labilidade emocional, leve incoordenação motora, deficiente discriminação visual, distúrbios no conhecimento do seu corpo, no espaço e no ritmo, cuja expressão eletroencefalográfica é de disfunção cerebral mínima, inteligência normal ou acima do normal”.
(CARACIKI, 1994, p.45).

Entretanto, o conceito básico de Dislexia expressa “*dificuldade da fala ou da dicção*” (Fernández, 2001, p.3). Do ponto de vista comportamental, a Dislexia distingue-se por dificuldade no reconhecimento correto de palavras e na capacidade de decodificá-las. Sabemos que não existem dois indivíduos disléxicos que tenham desenvolvido este transtorno exatamente da mesma forma, e que a Dislexia possui um componente genético, exceto em caso de acidente cérebro-vascular (AVC). Também já se sabe, que ser disléxico é condição humana persistente. “*A desorientação é um companheiro mental constante na vida de crianças disléxicas*”. (Davis, 2004, p.70). Para complementar, a imensa maioria dos autores defende que o termo Dislexia compreende um sério entrave no desenvolvimento pleno da competência leitora do indivíduo, acrescentando que os leitores portadores de Dislexia, podem apresentar melhoras com o amadurecimento cognitivo na capacidade de ler palavras corretamente, embora continuem a denunciar déficits no nível da fluência, apresentando uma leitura lenta. O fato é, que como acontece com muitos dos conceitos que possuem enorme complexidade, não existe uma concepção universal que explique este transtorno de linguagem. O que se observa de verdadeiro nos teóricos, é justamente esta já citada unanimidade na real possibilidade desse transtorno gerar um obstáculo na leitura e na construção textuais. Obstáculo que trará muitos prejuízos na interação do indivíduo em uma sociedade eminentemente leitora. Koch, interessado na linguística textual, resume esta problemática que advém da inaptidão leitora, da seguinte forma:

“A linguística textual toma, pois, como objeto particular de investigação não mais a palavra ou a frase isolada, mas o texto considerado a unidade básica de manifestação da linguagem, visto que o homem se comunica por meio de textos e que existem diversos fenômenos linguísticos que só podem ser explicados no interior do texto”. (KOCH 1990, p.14)

Com esta afirmativa, ele acentua que a habilidade textual promove a comunicação entre falantes de um mesmo idioma, no nosso caso, os que possuem a Língua Portuguesa como língua materna.

E se o texto é a unidade em que se baseia a comunicação escrita, e sendo este o principal entrave de um disléxico, há que se minimizar de alguma forma este transtorno.

Após análise destas definições acerca da Dislexia, podemos concluir que em todas elas, o critério da falta de habilidade no nível fonológico é constante, bem como a dificuldade no reconhecimento de vocábulos. E, em todos os estudos, ocorreram exclusão de fatores sócio-econômicos e do fator inteligência. Alguns, até chegam a afirmar que os disléxicos são na verdade, pessoas muito talentosas, com habilidades básicas comuns que se não forem suprimidas pela sociedade, resultarão em extraordinária criatividade. Davis explica:

“Aqui estão as habilidades básicas de que todos os disléxicos compartilham: são capazes de utilizar seu dom mental para alterar ou criar percepções (a habilidade primária); são altamente conscientes do meio ambiente; são mais curiosos que a média; pensam principalmente em imagens, em vez de palavras; são altamente intuitivos e capazes de muitos insights; pensam e percebem de forma multidimensional (utilizando todos os sentidos); podem vivenciar o pensamento como realidade; são capazes de criar imagens muito vívidas”. (DAVIS, 2004, p.33).

Como utilizar todas estas habilidades para que se desenvolva a competência que falta: a linguística, é determinante para que se mudem paradigmas e que se retire esta pedra do caminho do leitor disléxico. Davis, como um autor disléxico e que conseguiu transpor esta dificuldade, descreve este transtorno da linguagem, como resultado do pensamento.

“A dislexia não é resultado de uma lesão cerebral ou nervosa. Também não é causada por uma má-formação do cérebro, do ouvido interno ou do globo ocular. A dislexia é produto do pensamento e uma forma especial de reagir ao sentimento de confusão”.(DAVIS, 2004, p.36).

Para ele, ao contornarmos os sintomas de confusão, que permeia a vida escolar de um disléxico, descobriremos leitores capacitados.

“Na maioria dos disléxicos as desorientações vão ser ‘disparadas’ diante de determinados sinais de pontuação. Em outros, as desorientações serão disparadas por alguns sons da fala, símbolos matemáticos e números. Para verdadeiramente corrigir o transtorno de aprendizagem da dislexia, todas as palavras e todos os símbolos desencadeantes devem ser aprendidos tão completamente a ponto de serem dominados”. (DAVIS, 2004, p.214).

Caraciki enfatiza que somente um plano de trabalho bem ajustado, poderá servir de base para o tratamento da Dislexia. Ela destaca a colaboração de cada profissional para minimizar os sintomas da Dislexia.

“A Fonoaudiologia receberá por parte da Terapia Ocupacional, além de suas atribuições específicas, auxílio assistemático na instalação de movimentos corporais e solicitação dos órgãos dos sentidos. A colaboração da Pedagogia será através de leituras, ditados e redações, do amparo também na escrita-letra, além da leitura(alfabetização sistematizada). A Psicologia dará um acompanhamento quando necessário e a assistência do Neuropsiquitra será de acordo com os resultados do eletroencefalograma, e após pesquisa

cerebral, por um período não superior a seis meses". (CARACIKI, 1994, p.37). Caraciki revela que o êxito depende de posturas bem definidas dos pais e dos próprios portadores da Dislexia e afirma também, que com um método de leitura apropriado e com exercícios adaptados, a normalização progressiva da escolaridade evolui para a retirada das 'pedras' que desorientam os disléxicos.

2.1 – A aprendizagem na Dislexia

"Nós não somos estúpidos - nós temos uma deficiência e essa deficiência pode ser superada". (Whoppi Goldberg, atriz disléxica)

Qualquer criança em qualquer fase de seu desenvolvimento pode enfrentar dificuldades para aprender e obviamente, também, a criança com Dislexia apresenta invariavelmente, muitos obstáculos no caminho de sua aprendizagem escolar. Na verdade, os impedimentos que os disléxicos enfrentam na alfabetização são os comuns para todas as crianças, só que em uma escala muito mais acentuada. Davis reflete:

"Os problemas que os disléxicos têm com a alfabetização são os mesmos que todas as crianças enfrentam, só que de maior magnitude. Eles são agravados pelas inconsistências na linguagem. Se a palavra impressa fosse apresentada de forma mais consistente, especialmente nos primeiros livros escolares, alguns desses problemas seriam minorados para todas as crianças". (DAVIS, 2004, p.61).

A leitura de um texto é vista por muitos pesquisadores como sendo a função cerebral mais complexa que realizamos. Quando executamos uma leitura, nós decodificamos os segmentos fonológicos (fonemas) através dos símbolos impressos (grafemas) que os representam. Organizamos tudo mentalmente

para que se faça sentido dentro do contexto da leitura. *A compreensão é a captação do sentido ou conteúdo das mensagens escritas. Sua aprendizagem se dá através do domínio progressivo de textos escritos cada vez mais complexos.* (Alliende 1987, p.27) E é, justamente a decodificação fonética e a consequente compreensão, o problema do disléxico.

É o professor que convive com seus alunos durante os momentos de aprendizagem, ele é portanto, o profissional capaz de ser o mediador entre a identificação de uma criança que apresenta indícios de Dislexia e o encaminhamento à equipe médica, como também os profissionais especializados que irão realizar o diagnóstico exato deste transtorno.

O professor poderá lançar mão de alguns artifícios para que esta compreensão seja facilitada. Alliende (1987, p.144) sugere a técnica denominada 'cloze', que consiste em pedir à criança para completar certas palavras omitidas no texto. Ele acredita ser esta, uma prática importante, para o professor de língua materna determinar o nível de compreensibilidade do material de leitura. Davis tem a sua teoria e a expõe:

“Um disléxico na verdade não “ouve” pensamentos internamente. O que significa que ele não pronuncia mentalmente o som das palavras quando as lê. Na verdade, apesar da popularidade dos métodos fonéticos de alfabetização, os disléxicos geralmente são mais bem-sucedidos numa leitura à primeira vista, onde simplesmente reconhecem uma palavra individualmente como um conceito”. (DAVIS, 2004, p.61).

Assim para adquirir a capacidade de decodificar a leitura, a criança tem de desenvolver a consciência de que as palavras faladas podem ser divididas em fonemas e de que as palavras escritas representam esses sons. Entende-se por esta consciência fonológica, a capacidade metalinguística de percepção das características formais da linguagem em seus componentes

(parágrafos, períodos, orações, frases, sintagmas, palavras, morfemas), como também em sílabas ou em sons da fala (fonemas).

Esta capacidade compreende tanto a consciência de que a língua falada pode ser segmentada em unidades distintas; ou seja; a princípio em palavras; as palavras em sílabas e as sílabas em fonemas, como a de que essas mesmas unidades se repetem em diversas palavras faladas.

O alfabeto da Língua Portuguesa, porém, não é foneticamente fiel e a decodificação apresenta-se bastante complexa. Para representar todos os sons possíveis, contamos, em nossa língua, com apenas vinte e seis letras e fazemos uso frequente de acentuação sobre certas vogais. As mesmas vogais com as quais iniciamos a alfabetização em nossas escolas, quando se utiliza a rota fonológica que possui como base a segmentação fonológica das palavras escritas. Esta rota fonológica é o guia prático para o alfabetizador que trabalha, em sala de aula, com o chamado 'método fônico de leitura'.

Quanto à complexidade destes sons das letras que iniciam o processo da leitura, Joaquim Mattoso Câmara Jr, em seu livro, Problemas de lingüística descritiva, 1978, p.23, verifica que resultam delas sete fonemas vocálicos, com diferença fonética de timbre para cada vogal, isso sem mencionarmos as consoantes que são bem mais inconstantes. Como a Dislexia é um acontecimento mundial, porque, geralmente, as línguas são formadas com símbolos de sons, é claro que também surgirão entraves desta espécie, em leitores inseridos em nosso sistema linguístico, principalmente devido às várias modificações e exceções às regras. Na verdade, a Dislexia, possivelmente, só não será comum em sistemas linguísticos que fazem uso de pictogramas, como, por exemplo, no Chinês, e será, de fato, uma constante em estruturas linguísticas, como a nossa, que é constituída exclusivamente, por símbolos gráficos que permitem entender visualmente as palavras na língua escrita. (J. Mattoso Câmara Jr, 1978, p.128).

Infelizmente, a leitura não se configura o único entrave na aprendizagem do portador da Dislexia. Normalmente, este transtorno vem acompanhado de comorbidades. Davis, mais uma vez, esclarece:

“A leitura não é a única situação em que os sintomas da dislexia aparecem. Como os disléxicos naturalmente respondem à confusão tornando-se desorientados, onde quer que encontremos símbolos-falados ou escritos, podemos encontrar sintomas. As outras áreas mais comuns são: ortografia, caligrafia, matemática, déficit de atenção e hiperatividade”. (DAVIS, 2004, p.65).

Entre as comorbidades comumente apresentadas no quadro da Dislexia, verificamos que o Transtorno de Déficit de Atenção é também, passível de acontecer. Na verdade, a concentração não é fácil para quem é portador da Dislexia. Isto se dá, porque o disléxico mantém sua atenção dispersa por todo ambiente. O quadro de desatenção ficará seriamente agravado quando vier acompanhado do tédio gerado pela falta de interesse pelo que está sendo ensinado. Davis, mais uma vez é preciso, quando explica:

“O tédio tem um papel importante, porque frequentemente acontece com alguém cuja mente está trabalhando entre quatrocentas e duas mil vezes mais rápido do que a mente das pessoas à sua volta. Uma criança disléxica entediada fará uma dentre duas coisas: ou ela irá desorientar para dentro de sua própria imaginação criativa (devaneio) ou ela irá mudar sua atenção para algo que é interessante (distração/desatenção)”. (DAVIS, 2004, p.83).

Diversos estudos documentam de forma consistente, que a Dislexia está algumas vezes, associada, também a outras perturbações, além do TDA. Entre as mais frequentes destacamos a Disortografia, Disgrafia, Discalculia e a Hiperatividade.

Com este conhecimento, compreendemos que é de vital importância, o comprometimento com um processo ensino-aprendizagem eficiente, a todos

os aprendentes e de forma especial, àqueles que possuem algum transtorno, principalmente, aos portadores de Dislexia.

Não se pode conceber a idéia, mais uma vez insistimos, de manter estes aprendentes disléxicos distantes do progresso da competência linguística, capaz de transformá-los em leitores inferentes e produtores de textos capazes.

O entendimento de algumas destas características da Dislexia pode ajudar na aprendizagem, assim como em vários outros transtornos, quando for detectada precocemente, uma vez que quanto mais cedo este for identificado, mais rapidamente se poderá intervir e reeducar com sucesso o portador de Dislexia.

Entretanto, a criança portadora de Dislexia depende também de amparos educacionais que lhe são legítimos. No Brasil, a LDB 9394/96, de 23 de dezembro de 1996, traz em seu artigo 4º que é dever do Estado com a educação escolar pública que seja efetivada a garantia de atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino. A Dislexia é uma necessidade especial, que dá à criança disléxica o direito a um atendimento especializado e gratuito.

“Por isso é importante diagnosticar, avaliar e tratar a dislexia, conhecer seu tipo, sua natureza; é um dever do Estado, como atesta a LDB 9.394/96, no artigo 4º, sendo, um direito de todas as famílias com crianças disléxicas em idade escolar”. (MARTINS, 2001).

2.2 – Dislexia – Sintomas e Diagnóstico

Vygotsky sinaliza que o cérebro humano é a base biológica e que são as suas particularidades responsáveis por definir os limites e possibilidades para o desenvolvimento humano.

E de acordo com leitura especializada, sabemos que o sistema neural que garante a competência linguística, compreende regiões no hemisfério

esquerdo, que é a zona onde se processa a vocalização e a articulação das palavras e onde se inicia a análise dos fonemas. A subvocalização ajuda a leitura fornecendo um modelo oral das palavras. Esta zona encontra-se particularmente ativa em quem possui este transtorno: a Dislexia. O sistema neural da leitura localiza-se, mais precisamente, no lobo frontal, área de Broca; na junção parietal e temporal, área de Werneck, onde se realiza a análise das palavras, faz o processamento visual da forma das letras, a correspondência grafo-fonêmica, a segmentação e a fusão silábica e fonêmica. Na junção occipital e temporal, que é onde se processa o reconhecimento visual das palavras, acontece a leitura rápida e automática e para finalizar, é para onde se convergem todas as informações dos diferentes sistemas sensoriais, portanto, é onde o “modelo neurológico da palavra” encontra-se armazenado.

Estas regiões funcionam impropriamente em pessoas disléxicas: *“é uma alteração de natureza neurológica, existindo sempre áreas occipitais e parietais lesadas, cabendo os outros comportamentos irregulares à maior ou menor gravidade da lesão”* (Caraciki, 1994, p.10). Caraciki complementa ainda, que no primeiro Congresso Internacional de Psiquiatria Infantil, Ombredame expôs que *“a deficiência é a mesma, no mesmo indivíduo, quando os elementos são apresentados à vista ou ao ouvido, ou articulados pelo próprio indivíduo”* (Caraciki, 1994, p.10). Ombredame, neste mesmo Congresso, observou tratar-se a Dislexia, de um problema médico-pedagógico.

Então, o portador de Dislexia tende a ser mais lento e impreciso em nomear figuras de objetos familiares. Estudos têm revelado também, uma menor capacidade de retenção da informação verbal na memória de curto prazo. É sabido por todos, que a codificação fonológica desempenha um crucial papel na memória de curto e longo prazo, sendo assim, o déficit fonológico apresentado pelo portador de Dislexia é coerente com as dificuldades apresentadas no armazenamento e recuperação da informação verbal de memória. *“Podemos compreender, assim, as razões das anomalias na dinâmica dos circuitos cerebrais responsáveis pela coordenação viso-auditivo-verbal e que abrangem o complexo ato de percepção e de compreensão da linguagem”*. (Caraciki, 1994, p.15).

Não são raros os casos, em que disléxicos apresentam, também, problemas ligeiros de coordenação e de maturação, que se manifestam no atraso do início da marcha e da linguagem, afetando ainda, a percepção visual auditiva e o domínio psicomotor. Podem estar associadas dificuldades com a linguagem falada, com o aprendizado de palavras novas e como consequência, as pessoas portadoras de Dislexia demandam de mais esforço para aprender e devido a uma menor especificação das suas representações fonológicas, apresentam dificuldade em decifrar a cadeia de sons da fala.

“Elas têm os seus condutores perfeitos, mas como seus centros nervosos superiores apresentam estas disfunções cerebrais mínimas, os estímulos recebidos não voltam perfeitos. Voltam quase iguais, mas não perfeitos, por causa dessas mesmas disfunções”. (CARACIKI, 1994, p.15).

Quando não se diagnostica indícios de Dislexia ainda por volta dos quatro ou cinco anos de idade, quando a criança ainda está nos primeiros anos da educação infantil (Pré-dislexia para Caraciki, 1994 p.5), este transtorno poderá levar crianças de oito ou nove anos a apresentar não só dificuldades linguísticas, como também desenvolver perturbações de ordem emocional. Enquanto outras crianças iniciam o seu processo de alfabetização, o aprendente disléxico descobre que não corresponde ao que lhe é pedido, levando-o, conseqüentemente ao sentimento de frustração que acumulados, podem levar à um comportamento antissocial, agressivo e à uma situação de marginalização progressiva.

A constatação de que uma criança é portadora de Dislexia, muitas vezes, causa ansiedade tanto na família, quanto na escola. Esta angústia acontece pelas limitações existentes na colaboração familiar e pelas difíceis adequações escolares. Já com relação à criança, o que se observa é um alívio por se definir a causa das suas dificuldades, pois desaparecerá o rótulo de preguiçosa e desatenta.

As manifestações mais habituais são a pronúncia arritmia, sincopada, silabada com entoação inadequada; palavras mal agrupadas com cortes e pontuação não respeitada; interpretação prejudicada ou impossibilitada; síntese e análise prejudicada ou impossibilitada; resumos ou relatos dificultados. Davis descreve como este transtorno da linguagem ocorre:

“A partir do momento que as desorientações começam a causar erros, a criança disléxica começa a se sentir frustrada. Como ninguém gosta de cometer erros, em torno dos nove anos de idade, mais ou menos em seu terceiro ano escolar, a criança disléxica começa a descobrir, deduzir e adotar soluções para seu problema. Mesmo que isto possa parecer uma coisa boa, é exatamente desta maneira que a dificuldade de leitura se transforma num transtorno de aprendizagem”.(DAVIS, 2004, p.56).

Os leitores disléxicos utilizam um percurso vagaroso e analítico para decodificar as palavras. Ativam, com intensidade o giro inferior frontal, onde vocalizam as palavras, e a zona parietal-temporal onde segmentam as palavras em sílabas e em fonemas, fazem a tradução grafo-fonêmica, a fusão fonêmica e as fusões silábicas até chegar ao seu significado. Entre os disléxicos há habilidades que se revelam comuns. Davis é bastante didático quando os enumera:

“Além de encontrar sintomas que revelam os aspectos negativos da desorientação, nós podemos também proceder a uma avaliação verificando a presença de quatro habilidades básicas compartilhadas pelos disléxicos. Estas habilidades são talentos que fazem parte do dom da dislexia. A habilidade para acessar intencionalmente a função do cérebro de distorção da

percepção; a habilidade para, conscientemente, ver imagens mentais tridimensionalmente e se mover em volta delas no espaço mental; a habilidade para vivenciar imagens mentais autocriadas como fenômenos do mundo real e a tendência ou a preferência para pensar não-verbalmente, utilizando-se de imagens de conceitos e idéias, com pouco ou nenhum monólogo interno”. (DAVIS, 2004, p.148).

Os sintomas são, portanto, as primeiras pistas que nos levam a suspeitar de um transtorno de aprendizagem. Devemos conhecer e identificar os sintomas frequentes e procurar investigar e compreender a natureza do problema antes de avaliá-lo. O portador de Dislexia não é deficiente, ele é somente diferente e o diagnóstico deverá ser criterioso.

Segundo Caraciki, é possível obtermos um diagnóstico diferencial na Pré-dislexia e na Dislexia:

“Precisamos dos seguintes laudos para chegarmos a um diagnóstico diferencial nas Dislexias: clínico geral, neurológico, neuroftalmológico, otorrinolaringológico, audiométrico, eletroencefalográfico, psiquiátrico, psicológico, fonoaudiológico e pedagógico”.(CARACIKI, 1994, p.21).

2.3 – Dislexia – Problema clínico ou pedagógico?

A partir de investigações, duas grandes correntes interpretativas se formaram: uma que segue a linha investigativa de que a Dislexia é um problema de ordem clínica, outra igualmente numerosa, afirma tratar-se de uma questão pedagógica. Depois desta conclusão, o que podemos observar é que as pesquisas foram aprofundadas tanto do ponto de vista médico, psicopedagógico como terapêutico, entretanto, estudos anteriores, por volta

dos anos 60, sob a influência de correntes psicodinâmicas, minimizaram os aspectos biológicos da Dislexia, atribuindo a esta dificuldade leitora, problemas de ordem emocional e de imaturidade. Caraciki (1994, p.12), informa que *“Ajuriaguerra, Zazzo, Burst e Maissonny sustentam a teoria psicopedagógica e apresentam como causas predisponentes: a imaturidade, transtornos da palavra não-corrigidos, fatores genéticos ou ambientais”*.

A Dislexia para a Linguística é somente tida como um fracasso inesperado na aprendizagem da leitura. A Dislexia, na visão do linguista Jean Dubois, interessa de maneira preponderante tanto à discriminação fonética quanto ao reconhecimento dos signos gráficos ou à transformação dos signos escritos em signos verbais. Jean Dubois et alii (1993, p. 197) é específico quando define que *“A dislexia é um defeito de aprendizagem da leitura caracterizado por dificuldades na correspondência entre símbolos gráficos, às vezes mal reconhecidos, e fonemas, muitas vezes, mal identificados”*.

Entretanto, a Dislexia passou a ter uma explicação mais plausível com a vinculação da linguagem à cognição, no chamado cognitivismo. Segundo a teoria cognitivista, a aquisição e o desenvolvimento da linguagem em uma criança, são etapas que se derivam dos processos do desenvolvimento do raciocínio na criança. Por isso, quem deseja saber mais sobre a Dislexia precisa também investigar mais sobre a linguagem oral, escrita, o processamento da informação, ou seja, a criança e os estágios do desenvolvimento cognitivo à luz das teorias de Piaget.

É certo que Piaget, não se interessou diretamente por assuntos de ordem linguística e nem patológica da aquisição da linguagem, todavia, na relação linguagem e pensamento, sempre acaba refletindo sobre a epistemologia da linguagem. Para Piaget *“a linguagem aparece quando se socializa, isto é, quando é capaz de cooperar”*. (Lima, 1980).

“Só muito depois, através da imitação, constroem-se os símbolos (uma imitação mental do objeto) e, a partir dos símbolos (que são fenômenos estritamente individuais e altamente inativos), inicia-se a codificação através dos

signos, estes, sim, a verdadeira matéria-prima da linguagem, segundo o conceito comum que dela temos”.(LIMA, 1980, p.262).

Aqui, então, podemos compreender o portador de Dislexia, como alguém que está apto a construir estruturas (conhecimento), embasado na experiência com o mundo físico, ao interagir e ao reagir biologicamente a ele, no momento da interação e por em prática o seu vocabulário adquirido, porque toda palavra tem uma origem, uma motivação e, a rigor, não é absolutamente arbitrária como quis Ferdinand de Saussure, em seu Curso de Lingüística geral. Davis teoriza sobre esse fenômeno e expõe a problemática do vocabulário no universo da Dislexia:

“Existem muitas palavras que causam problemas para a maioria dos disléxicos. Apesar de pertencerem a seu vocabulário oral, o disléxico não consegue formar uma imagem mental de seus significados. Isso quer dizer que o disléxico médio usa várias palavras em sua fala com as quais, na verdade, não consegue pensar. Essas palavras, muitas vezes pequenas e, aparentemente, as mais simples em qualquer língua, são os estímulos ou gatilhos para os sintomas da dislexia”.(DAVIS, 2004, p.48).

Por causa das teorias piagetianas ou construtivistas, não olhamos a Dislexia como uma doença ou quem a porta, como um paciente, mas como pessoa saudável que apresenta dificuldade na aprendizagem da linguagem escrita, no momento de interação com o sistema de escrita que, como já foi citado anteriormente, apresenta-se bastante complexo e, também, com as variações linguísticas dos falantes de sua língua materna.

Já os neurologistas e psiquiatras contribuíram com bases materiais e fisiológicas dos processos psíquicos envolvidos, e os psicólogos, professores e

fonoaudiólogos apresentam conhecimentos relacionados à psicologia educacional e geral e contribuem com as teorias que possuem sobre a aprendizagem e a linguagem.

Caraciki (1994, p.10) contribui com a temática, opinando: *”De acordo com as várias denominações, podemos observar que há quatro correntes principais em estudos para a Dislexia: a psicopedagogia, a linguística e a neuropsiquiátrica, onde incluímos a quarta, que é a eletroencefálica”*.

Shaywitz (2006, p.77) completa, acrescentando que a aplicação de imagens funcionais, através da ressonância magnética, poderá nos orientar no desenvolvimento de tratamentos mais eficientes e mais precisos, mas *“enquanto isso não ocorre, é possível usar o que aprendemos em pontos fracos fonológicos e sobre os pontos fortes substanciais do leitor disléxico para oferecermos a ele melhores soluções em todos os níveis”*.

De fato, a eletroencefalografia veio contribuir bastante como um reforço na diagnose da Neuropsiquiatria deste transtorno. Podemos atestar, depois de analisar as pesquisas neste setor, que o comprometimento cerebral em pessoas portadoras da Dislexia, encontra-se lesado, como já foi descrito, tanto na área occipital como na parietal, com ectopias (células fora do lugar) e displasias (células com funções diferentes). Sendo este transtorno de origem genética, com alterações cromossômicas, especificamente no cromossomo 6. Diniz em seu trabalho atesta que a Dislexia possui base neurológica:

“(...)existe uma incidência expressiva de fator genético em suas causas, transmitido por um gene de uma pequena ramificação do cromossomo seis que por ser dominante torna a Dislexia altamente hereditária, o que justifica que se repita nas mesmas famílias”. (DINIZ, 2007, p. 62).

Nos últimos anos, estudos realizados por neurocientistas, utilizando a Ressonância Magnética Funcional, permitiram a observação do cérebro no exato momento em que se estava processando o mecanismo da leitura e da escrita e foram obtidas conclusões esclarecedoras e que ajudaram a

estabelecer uma definição, utilizada pela Associação Internacional de Dislexia (2003) sobre este transtorno:

“Dislexia é uma incapacidade específica de aprendizagem, de origem neurobiológica. É caracterizada por dificuldades na correção e/ou fluência na leitura de palavras e por baixa competência leitora e ortográfica. Estas dificuldades resultam de um Déficit Fonológico, inesperado, em relação às outras capacidades cognitivas e às condições educativas. Secundariamente podem surgir dificuldades de compreensão leitora, experiência de leitura reduzida que pode impedir o desenvolvimento do vocabulário e dos conhecimentos gerais”.

Com esta definição, utilizada pela imensa maioria da comunidade científica, encerramos esta discussão e o capítulo.

CAPÍTULO III

DISLEXIA: OS PASSOS PARA UMA LEITURA MAIS FÁCIL

“Quando alguém domina algo, isto passa a fazer parte dessa pessoa. Isto se torna parte do processo do pensamento e do processo criativo do indivíduo. Acrescenta a qualidade de sua essência a todo o pensamento subsequente e à criatividade do indivíduo”.
(DAVIS, 2004, p.255).

Observamos que todo disléxico, ainda que seja um indivíduo com habilidade intelectual normal, não consegue associar e estabelecer relação entre os grafemas com os segmentos fonológicos; ou seja, realizar com eficiência a leitura. Caraciki explica-nos o porquê dos portadores de Dislexia precisarem de ajuda para dominar a finalidade da leitura, que é obter a compreensão total do que é lido.

“Apresentam grande dificuldade na análise dos excitantes auditivos e visuais, daí terem deficiências na percepção, na memorização da correspondência de um som com uma sucessão de sons da linguagem e seus símbolos gráficos. Neste processo intervêm as regiões do córtex encarregadas da análise e da síntese dos excitantes visuais e auditivos recebidos”.(CARACIKI, 1994, p.22).

A afirmativa acima é fato e a partir dela, iniciaremos uma nova abordagem: a possível correção dos sintomas para que fique viável o estabelecimento de uma nova capacidade: a leitura eficiente.

Davis desenvolveu um método experimental que se propõe a minimizar os efeitos da Dislexia, com uma leitura direcionada de no máximo dez minutos, utilizando uma leitura soletrada para que treine o disléxico no movimento dos olhos da esquerda para a direita enquanto lê e que o torne capaz de reconhecer grupos de letras como palavras. Ele assim justifica:

“A Leitura-Soletrada treina o cérebro e os olhos da pessoa a correr a vista da esquerda para a direita enquanto lê. Exatamente como um computador tem que receber informações numa seqüência apropriada, o cérebro do disléxico necessita das informações na ordem em que foram organizadas para serem lidas”. (DAVIS, 2004, p.232).

O que podemos observar é que métodos sempre surgirão para minimizar o prejuízo linguístico do portador de Dislexia. Porém, o que é mais promissor, é o fato de que cada vez mais, educadores procuram saber e conhecer melhor a Dislexia e desta forma farão a diferença na vida de quem possui este transtorno de linguagem. A próxima luta será a efetivação e aprimoramento de leis que auxiliem definitivamente os disléxicos.

3.1 – A intervenção psicopedagógica na Dislexia

A Psicopedagogia trata da aprendizagem humana e surgiu a partir de uma necessidade: o problema de aprendizagem, que vai além dos limites da Psicologia e da Pedagogia, tendo como atribuição inicial, o processo de aprendizagem e como ele ocorre: como se aprende, como varia e como acontecem as alterações na aprendizagem, como reconhecê-las, preveni-las e tratá-las.

A partir de investigações, observamos que a intervenção psicopedagógica apresenta-se para o disléxico em caráter de urgência, na

reinteração à seu meio escolar, familiar e social e que o legitimará como sujeito independente e competente.

O psicopedagogo tem a consciência de que o plano de trabalho, que minimizará as dificuldades do disléxico, necessita de ser específico para cada caso e que deve ser acompanhado por uma equipe multidisciplinar. O autor pedagogo Carlos França, em seu texto, no capítulo 5, reforça o conceito de que o psicopedagogo deverá contar com outros profissionais para auxiliar no diagnóstico, no planejamento e na atuação.

“(...)o psicopedagogo não podendo ser autônomo no atendimento, pois depende de outros especialistas, também não pode ser um “cyborg” intelectual que entenda de aspectos pedagógicos, psicológicos, neurológicos, fonoaudiológicos, psicolinguísticos e de outras exigências da psicopedagogia”.(SISTO, 2009, p.100).

De fato, a atuação de todos estes profissionais citados é de extrema importância nas atividades facilitadoras da aprendizagem com disléxicos.

Podemos concluir que o campo em que a psicopedagogia atua é a aprendizagem e a sua intervenção deve ser preventiva e curativa, porque ela se propõe a descobrir problemas de aprendizagem e solucioná-los, além de previni-los, para que não apareçam outros. Porto explica:

“No enfoque preventivo, o papel do psicopedagogo é detectar possíveis problemas no processo ensino-aprendizagem; participar da dinâmica das relações da comunidade educativa, objetivando favorecer processos de integração e trocas; realizar orientações metodológicas para o processo ensino-aprendizagem, considerando as características do indivíduo ou grupo; colocar em prática alguns processos de orientação educacional, vocacional e ocupacional em grupo ou individual. Estando claro o que

é a psicopedagogia e qual a sua área de atuação, cabe-nos refletir sobre os recursos que o psicopedagogo utiliza para detectar problemas de aprendizagem e neles intervir”. (PORTO, 2009, p.150).

O psicopedagogo deverá inicialmente representar com fidelidade o caso do disléxico em seu plano de trabalho, fazendo um relato circunstanciado das dificuldades lectoescritoras. Quanto mais ricas em detalhes históricos forem as descrições, melhor será a intervenção psicopedagógica.

As ações de um psicopedagogo devem priorizar o lúdico, percebendo-se do que o cliente mais gosta, motivando sempre a sua autoestima e valorizando o conhecimento do aprendente. Estas mesmas ações devem primar pelo trabalho compartilhado com a família, utilizando o esclarecimento e orientações, e com a escola como o de instruir para que sejam apresentados materiais de leitura curtos, claros e objetivos e de preferência, sempre acompanhados de recursos visuais ou auditivos. Quanto ao aluno, auxiliá-lo para que inicie o uso da organização de esquemas de conteúdos, principalmente em matérias com muitas informações e conceitos ou até mesmo diante de um texto de longa narrativa.

A abordagem da ação psicopedagógica que fará sentido para o disléxico, será a que associará o estímulo e o desenvolvimento através de métodos que partem da linguagem oral à estruturação do pensamento e da leitura espontânea, abrangendo o processo de aprendizagem. Este trabalho psicopedagógico no nível da instituição, deve impulsionar o trabalho cooperativo com o professor para resultar em ações com maior eficiência e coerência. Lucila Fini assim sugere:

“O psicopedagogo tem condições de trabalhar com as concepções que os professores têm sobre os processos de ensino-aprendizagem, assinalando a multidimensionalidade do problema, a importância de se

considerar fatores orgânicos, cognitivos, afetivos/sociais e pedagógicos, dentre outros”. (SISTO, 2009, p.69).

O trabalho psicopedagógico possibilita, então, ao portador de Dislexia, a saída de uma situação de aluno propenso ao fracasso escolar para outra de resgate, principalmente como leitores e produtores de textos eficientes, através de uma linha de trabalho individualizada e comprometida com o sucesso em todos os âmbitos: escolar, emocional e social.

Buscando sanar as frustrações do disléxico, o psicopedagogo contribui com a ação final da escola que é uma ação possibilitadora de transformação.

Porto enfatiza a importância do erro quando diz:

“Outro ponto importante é usar o erro como meio para alavancar o acerto. Isto significa que ele deve ser valorizado, pois mostra para o professor as hipóteses que estão sendo elaboradas pelos alunos no processo de aquisição de aquisição de linguagem. Isto não significa também que não se deva corrigir a criança, mas analisar com ela o erro”. (PORTO, 2009, p. 151).

Para finalizar e resumir, um trabalho eficaz, não somente a um disléxico, mas a portadores de outras necessidades educacionais, deverá seguir alguns caminhos: avaliar para fazer a intervenção e então, solucionar ou compensar a dificuldade do aprendente.

Os passos de uma leitura mais fácil para o disléxico, passam pela compreensão de que a Dislexia é um transtorno capaz de ser corrigido.

CONCLUSÃO

A proposta deste estudo é resultado de uma pesquisa investigativa sobre a Dislexia e sua conseqüente influência no desenvolvimento da competência linguística.

Nesta dissertação procuramos analisar os problemas que a falta da leitura eficaz pode trazer, já que o saber ler é a chave que permite o acesso a todos os outros saberes.

O desenvolvimento da competência linguística é considerada uma ferramenta insubstituível a um conjunto de experiências e conhecimentos. Desta forma, torna-se crucial conhecer e compreender os seus modelos de aquisição e a dificuldade que alguns têm em adquiri-la.

Então, este estudo torna-se importante, na medida em que percebemos que as crianças diagnosticadas portadoras de Dislexia, demonstram ter dificuldades, podendo apresentar comorbidades que dificultam a aprendizagem.

Legitimamos a importância da intervenção do psicopedagogo e de equipe multiprofissional para que se possa minimizar, tanto quanto possível, a influência deste transtorno na vida de quem o porta.

Ao estabelecer contato com literaturas que elucidam questões pertinentes à Dislexia, compreendemos que várias outras questões encontram-se ainda necessitando de investigações e estudos mais profundos, para que possamos entender um pouco mais sobre as ferramentas que possibilitarão uma leitura mais fácil e plena.

Portanto, observamos que o que já sabemos sobre a Dislexia ainda é muito pouco e que este transtorno não se encontra elucidado, muito pelo

contrário, há que se pesquisar mais e principalmente divulgar mais o que por ora já se tem conhecimento, para que se facilite, o máximo possível, o portador deste transtorno na sua transformação em sujeito leitor, tendo em vista que, se ele não aprendeu da forma como foi ensinado, devemos investigar a melhor maneira, para que o portador de Dislexia desenvolva o seu potencial com plenitude e transponha as pedras no caminho do seu desenvolvimento linguístico.

ANEXOS

Índice de anexos

Pessoas portadoras de Dislexia que desenvolveram suas competências linguísticas, transpuseram as pedras no caminho, e se destacaram como escritores, jornalistas, ensaístas, compositores ou poetas.

Agatha Mary Clarissa Mallowan (Torquai, 15 de setembro de 1890— Wallingford, 12 de janeiro de 1976), mundialmente conhecida como Agatha Christie, foi uma romancista policial britânica, autora de mais de oitenta livros.

Anderson Hays Cooper (nascido em 03 de junho de 1967) é um jornalista norte-americano, autor e personalidade televisiva. A partir de 2011 ele é o âncora principal da CNN.

Alexander Pope (21 de maio de 1688, Londres — 30 de maio de 1744, Twickenham, hoje parte de Londres) foi um dos maiores poetas britânicos do século XVIII.

Amy Lawrence Lowell (09 de fevereiro de 1874 – 12 de maio de 1925) Foi uma poetisa norte-americana, condecorada postumamente com o Prêmio Pulitzer em 1926.

Charles Lutwidge Dodgson, mais conhecido pelo seu pseudônimo, Lewis Carroll (Daresbury, 27 de janeiro de 1832 — Guildford, 14 de Janeiro de 1898), foi um poeta, romancista, poeta e matemático britânico.

Gustave Flaubert (Ruão, França, 12 de dezembro de 1821 – Croisset, França, 08 de maio de 1880) foi um escritor francês e importante prosador.

Hans Christian Andersen (Odense, 02 de abril de 1805 — Copenhague, 04 de agosto de 1875) foi um escritor dinamarquês de histórias infantis.

Henry Franklin Winkler (Manhattan, 30 de outubro de 1945) é um premiado escritor norte-americano, ator, diretor e produtor.

James Henry "Red" Duke, Jr (Central Texas) é médico e principal âncora de TV norte-americana

John Winston Lennon (Liverpool, 9 de outubro de 1940 — Nova Iorque, 8 de dezembro de 1980) foi um músico, compositor, escritor e ativista britânico, em favor da paz.

Júlio Verne (1828-1905). Nascido na cidade de Nantes, região francesa da Bretanha, foi escritor, ensaísta e escreveu também para o teatro.

Noel Gallagher (Manchester, 29 de maio de 1967) é um músico britânico. Foi o líder, vocalista e principal compositor do grupo britânico Oasis.

Samuel Langhorne Clemens (Florida, 30 de novembro de 1835 — Redding, 21 de abril de 1910), mais conhecido pelo pseudônimo Mark Twain, foi um escritor, romancista e humorista norte-americano.

Stephen Joseph Cannell (05 de fevereiro de 1941 - 30 setembro de 2010) foi um escritor, romancista e produtor de televisão e, ocasionalmente, ator e fundador do Stephen J. Cannell Productions.

Tom Smothers (nascido Thomas Bolyne Smothers III, em 02 de fevereiro de 1937) é um comediante americano , compositor e músico.

William Butler Yeats (13 de junho de 1865 - 28 de Janeiro de 1939) foi um poeta irlandês e dramaturgo , e uma das figuras mais populares da literatura de século XX.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

ALLIENDE, Felipe, CONDEMARÍN, Mabel. Leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento. Tradução de José Cláudio de Almeida Abreu. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei 9.394, de 23 de dezembro de 1996. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Ministério da Educação e Cultura. 1996.

CÂMARA JR., Joaquim Mattoso. Dicionário de lingüística e gramática referente à língua portuguesa. Petrópolis, RJ: Vozes, 1978.

_____. História e estrutura da língua portuguesa. Padrão, 1979.

_____. Problemas de lingüística descritiva. Petrópolis, RJ: Vozes, 1978.

CAPOVILLA, A. G. S. e CAPOVILLA, F. C. Problemas de leitura e escrita. Como identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica. São Paulo, Memnon, 2000.

CARACIKI, Abigail Muniz. Pré-dislexia e dislexia. Editora Enelivros, 1994.

CONDEMARÍN, Mabel, BLOMQUIST, Mariys. Dislexia; manual de leitura corretiva. Tradução de Ana Maria Netto Machado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

CEGALLA, Domingos Paschoal. Dicionário da Língua Portuguesa, Companhia Editora Nacional, 2005.

CHOMSKY, Noam. O programa minimalista. Tradução: Eduardo Raposo. Lisboa: Caminho, 1995.

CORRÊA, Letícia Maria Sicuro. Aquisição da linguagem e problemas de desenvolvimento lingüístico. São Paulo: Loyola, 2006.

DAVIS, Ronald Dell. e BRAUN, Eldon M. O dom da dislexia: por que algumas das pessoas mais brilhantes não conseguem ler e como podem aprender. Tradução de Ana Lima e Garcia Badaró Massad. Editora Rocco, 2004

DINIZ, Maria dos Milagres Fernandes. Um olhar direcionado às dificuldades de aprendizagem. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Paraíba. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. João Pessoa, 2007. Disponível em <<http://www.ce.ufpb.br/ppge/Dissertacoes/dissert07/Maria%20do%20Milagres%20Fernandes/Maria%20dos%20Milagres%20Fernandes.pdf>>. Acesso em 05/jun/2011.

DUBOIS, Jean et alii. Dicionário de Lingüística. São Paulo: Cultrix, 1993.

ELLIS, Andrew W. Leitura, escrita e dislexia: uma análise cognitiva. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1995.

FERNÁNDEZ, Alicia. Os idiomas do aprendente: análise de modalidades ensinantes em famílias, escolas e meios de comunicação. Tradução de Neusa Kern Hickel e Regina Orgler Sordi. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

FERREIRA, I. A dislexia e a sua avaliação pedagógica. Porto: trabalho de pós-graduação em educação especial. Universidade Portucalense, 2008.

FERREIRO, Emília. Alfabetização em processo. São Paulo: Cortez, 1996

_____. Com todas as letras. Editora Cortez, 1999.

_____. Reflexões sobre a alfabetização. São Paulo: Cortez, 2001

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. In ABREU, M. (org) Leituras no Brasil. Campinas: Mercado de Letras. 1995.

FONSECA, Vítor da. Introdução às dificuldades de aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1995.

HOUT, Anne Van, SESTIENNE, Françoise. Dislexias: descrição, avaliação, explicação e tratamento. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

KLEIMAN, Ângela. Texto & leitor: aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 1995

KOCH, Ingedore Villaça, ELIAS, Vanda Marai. Ler e compreender: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 1990.

LAMPRECHT, Regina Ritter et ali. Aquisição fonológica do português: perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LECOURS, André Roch, PARENTE, Maria Alice de Mattos Pimenta. Dislexia: implicações do sistema de escrita do português. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LIBERATO, Yara, FULGÊNCIO, Lúcia. É possível facilitar a leitura: um guia para escrever claro. São Paulo: Contexto, 2007.

LIMA, Lauro de Oliveira. Piaget para principiantes. São Paulo: Summus, 1980.
_____. Por que Piaget? A educação pela inteligência. Editora Vozes, 1998.

MATA, Francisco Salvador. Como prevenir as dificuldades de expressão escrita. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MARTINS, Vicente. A dislexia em sala de aula. In: PINTO, Maria Alice (org.). Psicopedagogia: diversas faces, múltiplos olhares. São Paulo: Olho d'Água, 2003.

_____. Dislexia e Educação Inclusiva. (Artigo) disponível em <<http://www.saci.org.br/?modulo=akemi¶metro=2877>>. Acesso em 16/jun/2011.

MIGUEL T., Jakuvovicz R. Avaliação do atraso de linguagem in: Avaliação em voz, fala e linguagem. Rio de Janeiro: revinter, 2004.

PATTO, Maria Helena Souza. (organizadora). Introdução à psicologia escolar – 3 ed. – São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

PORTO, Olívia. Psicopedagogia Institucional – teoria, prática e assessoramento psicopedagógico. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.

REVISTA DE ANTROPOFAGIA – ano. 01 – número: 03, Julho/1928.

ROBINS, R. H. Linguística geral. Editora Globo, 1977.

SAUSSURE, Ferdinand de. Curso de lingüística geral. Lisboa: Ed 70, 1999

SCHIMER, Carolina R., Denise R. And Nunes, Magada L. Distúrbios da aquisição da linguagem e da aprendizagem. J. Pediatr. (Rio J.), Abr 2004. ISSN 0021 – 7557.

SHAYWITZ, Sally. Entendendo a dislexia: um novo e completo programa para todos os níveis de leitura. Tradução Vinicius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2006,

SISTO, Fermino Fernandes [et al.]. Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

STERNBERG, Robert J., GRIGORENKO, Elena L. Crianças rotuladas: o que é necessário saber sobre as dificuldades de aprendizagem. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2003.

TACKHOUSE, Joy. Dislexia, fala e linguagem: um manual do profissional. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2004.

VISCA, Jorge. Artigo: Os Caminhos da Psicopedagogia no Terceiro Milênio, 1999.

_____. Psicopedagogia - Novas Contribuições, Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1991.

ZORZI, Jaime Luiz. Aprendizagem e distúrbios da linguagem escrita: questões clínicas e educacionais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

Sites

<http://www.abpp.com.br/artigos/113.pdf>. Acesso em 10/06/2011

<http://www.dislexia.com.br/>. Acesso em 01/07/2011

<http://www.dislexia.com.br/famosos.htm>. Acesso em 01/07/2011

<http://www.scielo.br/pdf/rcefac/2008nahead/16-08.pdf>. Acesso em 09/06/2011

ÍNDICE

FOLHA DE ROSTO	2
AGRADECIMENTO	3
DEDICATÓRIA	4
RESUMO	5
METODOLOGIA	6
SUMÁRIO	7
INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO I	
A COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA COMO INSTRUMENTO POTENCIALIZADOR DA COMUNICAÇÃO	11
1.1 – Competência linguística e prática pedagógica	16
1.2 – Ler e escrever: fator determinante na construção da identidade	19
1.3 – Dislexia– Análise conceitual e aspectos linguísticos	22
CAPÍTULO II	
DISLEXIA: UMA PEDRA NO CAMINHO DA COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA?	25
2.1– A aprendizagem na dislexia	29
2.2– Dislexia – sintomas e diagnóstico	33
2.3– Dislexia – problema clínico ou pedagógico?	37
CAPÍTULO III	
DISLEXIA: OS PASSOS PARA UMA LEITURA MAIS FÁCIL	42
3.1– A intervenção psicopedagógica na dislexia	43
CONCLUSÃO	47
ANEXOS	49

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	51
ÍNDICE	55