

ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS PARA RECUPERAÇÃO DO DISLÉXICO

Monografia apresentada ao curso de  
Especialização em Educação Especial,  
do Departamento de Teoria e Funda-  
mentos da Educação do Setor de Edu-  
cação da Universidade Federal do Pa-  
raná.

CURITIBA

1985

ORIENTADORA

Prof<sup>a</sup> Maria Ignez Marins,  
Mestre em Letras.

# SUMÁRIO

1	<u>INTRODUÇÃO</u> .....	1
1.1	JUSTIFICATIVA .....	2
1.2	FORMULAÇÃO E DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA .....	3
1.3	OBJETIVOS GERAIS E ESPECÍFICOS .....	3
1.4	DEFINIÇÃO DE TERMOS .....	4
1.5	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....	5
2	<u>AS DIFERENTES CONCEPÇÕES DE DISLEXIA</u> .....	7
3	<u>A GÊNESE DA DISLEXIA</u> .....	10
4	<u>A DISLEXIA E A APRENDIZAGEM ESCOLAR</u> .....	14
5.	<u>ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS</u> .....	20
6	<u>CONCLUSÃO</u> .....	31
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	33

# 1 INTRODUÇÃO

Os distúrbios de aprendizagem têm suscitado, em todo o mundo e há muito e muito tempo, grande interesse por parte de professores, pedagogos, médicos, psicólogos e terapeutas, resultando, assim, em crescente número de pesquisas científicas.

A dificuldade na aprendizagem da leitura, muito especificamente, consiste num dos distúrbios mais freqüentemente observados nas populações infantis e, por isso, tem sido tratada com muito zelo e constância pelos pesquisadores.

Se, por um lado, médicos e psicólogos procuram determinar quais os fatores particulares que intervêm nessa aprendizagem, buscam, também, sobretudo os psicólogos e os mestres em geral, determinar as etapas e os elementos fundamentais, sendo "a discriminação visual fina, a orientação espacial dos símbolos, o sentido de direção e localização, a coordenação viso-motora, a boa articulação da palavra e a apreensão da combinação entre o tempo e o espaço"<sup>1</sup> indispensáveis para a aquisição da leitura pela criança.

Assim, procura-se conhecer o desenvolvimento global da criança com vistas à identificação e compreensão de suas dificuldades no processo de aprendizagem da leitura e da escrita.

A aquisição da leitura exige, da maioria das crianças, um esforço muito grande. Para os disléxicos mentalmente *normais* do ponto de vista intelectual, "essas dificuldades são consideráveis e persistentes, é uma conquista que exige esforços muitas vezes mais redobrados"<sup>2</sup>. Ajudar a criança a vencer esses obstáculos é, nas duas situações, "um problema essencialmente pedagógico. Um problema básico de educação"<sup>3</sup>.

Dessa forma, torna-se absolutamente indispensável o fortalecimento da ação do professor pelo conhecimento das habilidades de linguagem e percepto-motoras necessárias à aprendizagem da leitura e da escrita, uma vez que a *Educação Especial* está bem a caminho de atender essa necessidade, como já tem atendido as necessidades de outras crianças deficientes"<sup>4</sup>.

Esta é precisamente a contribuição deste trabalho: objetivando auxiliar o professor, busca-se identificar tais habilidades, delimitando-as ao nível de crianças portadoras de dislexia.

## 1.1 JUSTIFICATIVA

Para que a abordagem de literatura específica atenda aos propósitos da questão escolhida por esta pesquisadora, é preciso considerar os aspectos relevantes da dislexia.

Assim, pretende-se tratar, pela ordem de entrada neste trabalho, das diferentes concepções de dislexia, da sua etiologia, de suas relações com a aprendizagem e de algumas

estratégias e procedimentos educacionais adequados às crianças em tais condições, imprescindíveis ao tratamento do problema.

## 1.2 FORMULAÇÃO E DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

Delimitada a questão referente às crianças portadoras de dislexia, buscamos responder à seguinte indagação:

- *Quais as habilidades prioritárias de linguagem oral e escrita que devem ser trabalhadas com alunos disléxicos?*

## 1.3 OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICOS

Objetivo geral:

- Explicitar as deficiências de linguagem oral e escrita constantes na dislexia.

Objetivos específicos:

- Identificar habilidades percepto-motoras indispensáveis à linguagem oral e escrita.
- Discorrer sobre habilidades de linguagem oral e escrita que intervêm na dislexia.

## 1.4 DEFINIÇÃO DE TERMOS

Indispensável se torna, em assunto tão específico quanto o da dislexia, definir os termos correntes no trabalho. Assim, tem-se:

*Dislexia*: "A afecção evolutiva cuja característica fundamental é a dificuldade apresentada pela criança na aprendizagem da leitura e da escrita, dificuldade esta que não é causada por deficiências identificáveis no campo intelectual, sensorial ou afetivo-emocional"<sup>5</sup>.

*Distúrbio de aprendizagem*: Quando a criança demonstra um grau de integridade intelectual, emocional, sensorial e no aspecto motor e se enquadra dentro dos limites da normalidade no que diz respeito a outros pontos que não a aprendizagem e que há indícios comportamentais ou neurológicos de disfunção no cérebro, mas que, apesar da integridade geral, não é capaz de aprender normalmente.<sup>6</sup>

*Linguagem*: "Uso da palavra articulada ou escrita, como meio de expressão e de comunicação entre pessoas"<sup>7</sup>.

*Educação Especial* é a atividade educacional que se destina ao atendimento do aluno excepcional, regida pelos mesmos princípios que orientam o ensino comum, expressos na Lei nº 5.692/71, cujo objetivo específico é estimular ao máximo o potencial do educando em razão direta de suas possibilidades, nos aspectos intelectual, ético, estético, cívico-social, físico e de trabalho, mediante ampliação de conheci-

mentos, hábitos, habilidades e aptidões, visando alcançar seu desenvolvimento integral.<sup>8</sup>

"*Aluno excepcional é aquele que apresenta desvio acentuado da faixa média considerada normal para sua faixa etária, nos aspectos físico, sensorial, emocional, mental e/ou social, comprovado por especialistas das respectivas áreas, necessitando atendimento especial*"<sup>9</sup>.

*Classe especial:* "É uma classe da escola comum, destinada a atender alunos deficientes ou excepcionais, onde é desenvolvido, por professor especializado, currículo adaptado ao tipo de deficiência ou excepcionalidade a que atende"<sup>10</sup>.

## 1.5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente monografia foi feita com base em levantamento de fontes bibliográficas, numa primeira instância; posteriormente numa coleta e análise de dados encontrados nessas fontes, explicitados em revisão de literatura pertinente. Finalmente destacaram-se as habilidades percepto-motoras indispensáveis à linguagem oral e escrita e que devem, necessariamente, constituir-se em objeto de atenção e trabalho por parte dos profissionais que atuam junto a crianças portadoras de dislexias.

## NOTAS DE REFERÊNCIA

<sup>1</sup> POPPOVIC, Ana Maria. *Alfabetização: disfunções psiconeurológicas*. 3.ed. São Paulo, Vetor, 1981. p.33.

<sup>2</sup> VAYER, Pierre. *El niño frente al mundo. En la edad de los aprendizajes escolares*. Barcelona, Editorial Científico-Médica, 1973. p.21.

<sup>3</sup> ANTIPOFF, Otília Braga. *Educação do excepcional*; manual para professores - II. Belo Horizonte, Edições Pestalozzi, 1974. p.181.

<sup>4</sup> JOHNSON, Doris & MYKLEBUST, Helmer R. *Distúrbios de aprendizagem*. São Paulo, Livraria Pioneira Editora, 1983. p.6.

<sup>5</sup> POPPOVIC, p.52.

<sup>6</sup> JOHNSON & MYKLEBUST, p.30.

<sup>7</sup> FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1975. p.841.

<sup>8</sup> PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Deliberação 004/83. Curitiba, 1983.

<sup>9</sup> PARANÁ. Deliberação 004/83.

<sup>10</sup> PARANÁ. Deliberação 004/83.

## 2 AS DIFERENTES CONCEPÇÕES DE DISLEXIA

Os estudos sobre os distúrbios de aprendizagem da leitura têm vida bastante longa. Desde 1887 esses distúrbios são conhecidos com o nome de *dislexia*. Em 1896, MORGAN<sup>1</sup> cunhava para as dificuldades de aprendizagem da leitura a expressão *cegueira verbal congênita*, sugerindo a existência, nas crianças portadoras desse distúrbio, "um defeito no giro angular esquerdo do cérebro ou das conexões com o córtex visual".

O grande impulso nos estudos sobre a questão foi dado, entretanto, por HINSHELWOOD<sup>2</sup> que, no mesmo ano, publicava o resultado das suas investigações como oftalmologista, afirmando que as crianças com distúrbios de aprendizagem da leitura não apresentavam, como se acreditava, problemas de refração ou óculo-motores relevantes, mas que o seu problema tinha caráter hereditário e resultava de uma agenesia do giro angular e suas conexões.

Com o avanço das pesquisas, ORTON<sup>3</sup> concluía, em 1920, que a cegueira congênita era um distúrbio relativamente comum durante a infância e que, especificamente em relação à leitura, "tratava-se de um defeito no reconhecimento e evocação da orientação das letras e de sua seqüência nas palavras", defeito esse decorrente de uma falha no desenvolvimento da dominância hemisférica unilateral.

O termo *estrefossímbolia*, que significa simbolização distorcida, foi, então, proposto por ORTON<sup>4</sup>, sem sucesso, em 1928, para substituir a denominação anterior, *cegueira verbal congênita*, devendo ser considerada não como uma lesão específica, mas sim como um distúrbio de maturação.

Doze anos depois, L. EISENBERG<sup>5</sup> utilizava-se do termo *dislexia* para especificar "uma situação na qual a criança é incapaz de aprender a ler com determinada facilidade, apesar de caracterizar-se por inteligência normal, sentidos perfeitos, instrução adequada e motivação normal".

Finalmente, em 1964, CRITCHLEY<sup>6</sup> definiu seu conceito de dislexia fundamentado nas teorias anteriores. Examinou as hipóteses causais da competência visual e da dominância cerebral de Orton, a concepção genética de Herman e as teorias dos transtornos afásicos, da imaturidade cerebral e do retardo emocional, concluindo, como Johnson e Myklebust já o haviam feito em 1962, que a dislexia compreende muito mais que um mero transtorno de leitura. Na verdade, além dessa dificuldade, ela inclui transtornos de orientação, representação topográfica, tempo, linguagem escrita (desortografia), soletração, funções numéricas, visualização, memória, audição, habilidades motoras e deficits neurológicos.

Atualmente já não se fala em *dislexia*, mas simplesmente em *dislexias*. "As expressões dislexia de evolução ou dislexia específica são freqüentemente usadas para tornar explícito o problema de um distúrbio de desenvolvimento em oposição à *dislexia adquirida*, causada por lesões no cérebro."<sup>7</sup>

No meio específico do ensino e, portanto, da educação, educadores e psicólogos tendem a duvidar da assertiva clás-

sica de que na base das incapacidades específicas da leitura ocorre um dano de origem neurológica. O que se crê, nesse meio, é que a dislexia se constitui num distúrbio de aprendizagem da leitura, determinado pelo ambiente e que consiste na "dificuldade de aprendizagem da leitura por impossibilidade de identificar, compreender e reproduzir símbolos escritos"<sup>8</sup>.

Isso posto, cumpre descrever sua etiologia.

#### NOTAS DE REFERÊNCIA

<sup>1</sup> MORGAN, W. Pringle. Citado por SCHAIN, Richard J. *Distúrbios de aprendizagem na criança*. São Paulo, Manole, 1976.

<sup>2</sup> HINSHELWOOD, citado por PERELLO, Jorge et alii. *Perturbaciones del lenguaje*. 3.ed. Barcelona, Editorial Científico-Médica, 1984.

<sup>3</sup> ORTON, 1925, citado por SCHAIN, p.72.

<sup>4</sup> ORTON, citado por SCHAIN.

<sup>5</sup> EISENBERG, L., citado por PERELLO et alii, p.462.

<sup>6</sup> CRITCHLEY, citado por PERELLO.

<sup>7</sup> SCHAIN, p.73.

<sup>8</sup> FICHOT, Anne-Marie. *A criança disléxica*. Lisboa, Moraes Editores, 1973. p.21.

### 3 GÊNESE DA DISLEXIA

As dislexias resultam de vários fatores etiológicos: psicológicos, psicomotores, sensoriais e neurológicos.

Raras vezes as dislexias são encontradas isoladas. Outros distúrbios se manifestam com elas, como parte de uma síndrome maior.

LAUNAY diz:<sup>1</sup>

Excluída toda a etiologia orgânica, a dislexia estabelece-se num conjunto de insuficiências funcionais: insuficiente exploração da linguagem, da habilidade manual, do esquema corporal e do ritmo. Não se encontra um dislético que não tenha sido ou não seja ainda diminuído numa das suas funções.

No caso específico dos distúrbios da aprendizagem da leitura, a criança apresenta as seguintes características:

a) distúrbio de memória — muitos deles resultam de disfunções do sistema nervoso central e incluem deficiências de alcance e de recordação imediata e retardada. Com frequência, esse distúrbio afeta mais a aprendizagem ou por modalidade sensorial ou por outra: às vezes a criança vê bem, mas ouve mal. (Os pesquisadores JOHNSON e MYKLEBUST adotam a seguinte posição:<sup>2</sup>

Como a leitura requer tanto memória auditiva quanto visual, uma deficiência na capacidade de reter informações em qualquer modalidade pode causar dificuldades. A criança com problemas de memória auditiva pode ser incapaz de recordar os sons das letras ou de juntar os sons para formar palavras. As crianças que têm deficiência de memória visual podem ser incapazes de visualizar letras e palavras.

b) distúrbios na memorização de seqüências — JOHNSON e MYKLEBUST afirmam que:<sup>3</sup>

A incapacidade para formar seqüências tem sido observada em muitas crianças com distúrbios de aprendizagem. Ao ler, elas não conseguem se lembrar da seqüência das letras ou sons dentro das palavras, e por isso elas as lêem ou escrevem erradamente. As crianças com dislexia também podem ter dificuldades para aprender séries, como por exemplo as dos dias da semana, dos meses do ano, ou o alfabeto.

c) distúrbios na orientação direita-esquerda — Vários pesquisadores têm observado desorientação de direita e esquerda em crianças bem como em adultos com envolvimento neurogênicos. Com tal tipo de desorientação a criança é incapaz de identificar direita e esquerda em si mesma a partir do próprio corpo, em outras pessoas ou em objetos inanimados.

Com base em FICHOT,<sup>5</sup> pode-se afirmar que a relação existente entre o domínio lateral e o domínio hemisférico leva a pensar numa relação entre esquerdismo e dislexia e, mais precisamente, do esquerdismo contrariado. No esquerdismo contrariado suscitaram-se conflitos de domínios, dando ao lado dominado uma atividade e um papel dominantes.

Assim, deduz-se pelos estudos estatísticos efetuados até hoje que os dislêxicos não são mais frequentemente

esquerdinos, mas mais freqüentemente mal lateralizados, isto é, apresentam domínios laterais cruzados ou uma ambidextria.

Entretanto, para SCHAIN,<sup>6</sup> "nem a dominância mista e nem o sinistrismo parecem estar relacionados per si com distúrbios de leitura. O elemento importante desse distúrbio é o seu estabelecimento atrasado".

c) distúrbios na orientação temporal — A dificuldade para apreender a noção de tempo é patente na criança disléxica. Ela é incapaz de dizer a hora ou mesmo de adquirir um senso de tempo e situar-se nele.

d) distúrbios na orientação corporal — As perturbações do esquema corporal ou da estruturação espacial é, via de regra, uma constante no disléxico. A criança disléxica apresenta dificuldade na identificação das partes de seu corpo e, nos desenhos de figura humana, não revelam boa organização ou detalhe;

e) distúrbios na escrita e soletração — Com relação a esses tipos de distúrbios, JOHNSON e MYKLEBUST<sup>7</sup> observaram que:

Escrever só é possível depois de se ter atingido a capacidade para ler. Conseqüentemente, a criança disléxica é incapaz de escrever mais do que consegue ler. Com exceção daquelas que são disgráficas, a limitação na escrita é um resultado da incapacidade para ler.

As crianças disléxicas são seriamente deficientes no que diz respeito à soletração, pois a forma escrita requer a capacidade simultânea para revisualizar e reorganizar auditivamente as letras.

g) distúrbios topográficos — A criança dislêxica não tem noção de espaço justamente por faltar-lhe o domínio do próprio corpo. Segundo JOHNSON e MIKLEBUST,<sup>8</sup> "é uma incapacidade para ler gráficos, mapas, globos e maquetes. Elas não conseguem associar significado a esses materiais de representação ou ter noção simbólica de espaço". Esses distúrbios não só interferem nas disciplinas escolares, como Geografia e Matemática, mas também na própria vida prática.

h) distúrbio do padrão motor — Ainda que a criança dislêxica de inteligência normal não tenha dificuldades motoras gerais, seus distúrbios nessa área são secundários e incluem coordenação locomotora inferior, equilíbrio e destreza manual. Seus distúrbios de lateralidade são acentuados.

#### NOTAS DE REFERÊNCIA

<sup>1</sup> LAUNAY, citado por FICHOT, Anne Marie. *A criança dislêxica*. Lisboa, Moraes Editores, 1973. p.39.

<sup>2</sup> JOHNSON, Doris & MIKLEBUST, Helmer R. *Distúrbios de aprendizagem*. São Paulo, Livraria Pioneira Editora, 1983. p.177.

<sup>3</sup> JOHNSON & MIKLEBUST, p.177.

<sup>4</sup> BENDER, 1958; BENTON, 1959; CRITCHLEY, 1953; RABINOVITCH, 1954, citados por JOHNSON & MIKLEBUST.

<sup>5</sup> FICHOT.

<sup>6</sup> SCHAIN, Richard J. *Distúrbios de aprendizagem na criança*. São Paulo, 1976. p.78.

<sup>7</sup> JOHNSON & MIKLEBUST, p.179.

<sup>8</sup> JOHNSON & MIKLEBUST, p.179.

## 4 DISLEXIA E APRENDIZAGEM ESCOLAR

As dificuldades encontradas na aprendizagem da leitura têm sido amplamente analisadas pelos educadores.

Desses estudos chegou-se a um consenso: as dificuldades encontradas na aprendizagem da leitura constituem a manifestação de deficiências preexistentes a essa aprendizagem e mantêm a criança em uma incapacidade maior ou menor para realizar as operações psicomotoras necessárias à leitura; esta inadaptação não revela necessariamente causas orgânicas, e a dislexia se estabelece sobre um conjunto de insuficiências funcionais da elaboração da linguagem, da habilidade manual, do esquema corporal e do ritmo.

Outrossim, as dificuldades encontradas no decorrer das diferentes operações mentais necessárias à aprendizagem da leitura se situam:

- ao nível das letras — confusões resultantes de dificuldades de discriminação perceptiva, concernentes a letras cuja única diferença é a orientação do traçado:

p-q    d-b    u-n;

e confusões na diferenciação auditiva dos sons, por vezes muito próximos, que correspondem simbolicamente às letras,

quando uma leve deficiência não permite analisar de maneira suficientemente exata e precisa os diferentes sons:

c-g    p-b    f-v    ch-j    t-d;

- ao nível da sílaba — a criança inverte a ordem das letras: às dificuldades de orientação no espaço aliam-se as dificuldades de sucessão temporal;

- ao nível da palavra e da frase: estas mesmas dificuldades provocam inversões das sílabas, omissões de letras, palavras não começadas pela primeira letra, numerosas hesitações, repetições que tornam difícil a decifração rápida e, por esse fato, a compreensão do conteúdo evocado. A leitura corrente consiste, com efeito, em ir além da simples passagem dos sinais visuais para os sonoros, para se evocar o conteúdo do pensamento expresso pela sucessão de sinais, que são as palavras nas frases. É porque o olhar não pode preceder a articulação e porque não compreende o que lê, afirma FICHOT,<sup>1</sup> "que o disléxico é incapaz de agrupar as palavras ou de marcar as pausas necessárias, correspondentes às articulações do pensamento. Tem leitura sem ligação, silabada, precipitada; os cortes são inadequados e as palavras mal agrupadas".

Se a aprendizagem da leitura é, como se pode perceber, uma situação de extrema complexidade para a criança disléxica, a aprendizagem da escrita é, por sua vez, igualmente difícil. O grafismo apresenta-se com defeitos inúmeros, o traçado é irregular, os caracteres são desiguais e as letras, mal colocadas.

"No cálculo, a leitura dos números e algarismos é de maneira geral menos perturbada, embora se verifique a inversão dos algarismos, tais como 6-9 e a dificuldade de contagem regressiva."<sup>2</sup>

Em suma, são múltiplas as posições teóricas relacionadas com as origens das dislexias. A importância e a frequência variáveis das perturbações mostram que nenhuma tem caráter decisivo por si só, mas sim inserida num conjunto.

Assim, prevalecem entre os disléxicos.

a) Dificuldade de discriminação visual — é um distúrbio verificado pela modalidade visual e freqüentemente interfere na capacidade de ler, podendo ocorrer defeitos de visão e das áreas visuais, que impedem a aprendizagem da leitura. Por uma disfunção do sistema nervoso central, a criança consegue ver, porém não consegue diferenciar, interpretar ou recordar palavras.

Nesse tipo de dislexia, a visual, a criança apresenta as seguintes características:

- dificuldade de discriminação visual: confundem letras ou palavras que parecem semelhantes;
- dificuldade de percepção: onde a velocidade de percepção é baixa e, com isso, ocorre a dificuldade de reconhecer gravuras e palavras apresentadas com rapidez;
- tendência para a inversão: lêem *p* no lugar de *b*, *u* no lugar de *n*, *b* no lugar de *d*;
- tendência à reversão: a criança diz *napo* em lugar de *pano*, *tada* em lugar de *data*.

b) Dificuldade na retenção de seqüências — Algumas crianças obedecem a seqüências quando lhes é apresentado um modelo; sem ele não conseguem revisualizar de memória a seqüência; elas conhecem todas as letras, contudo não lembram a sua ordem.

c) Desordens de memória visual — Não ocorrem lembranças de experiências verbais e nem de experiências não-verbais, interferindo, assim, na aprendizagem de números, notas musicais e outros tipos de figuras.

d) Dificuldade de análise e síntese — A criança disléxica é incapaz de organizar quebra-cabeças, o que demonstra sua dificuldade de relacionar as partes do todo.

e) Acentuada deterioração de habilidades visuais — Os disléxicos apresentam maior deterioração dessas habilidades quando comparadas às habilidades auditivas, sendo deficientes quanto à codificação de elementos

f) Dificuldade de discriminação auditiva — Apesar de ser a leitura um sistema simbólico puramente visual, as integridades auditivas são essenciais para a sua aquisição. Não conseguindo distinguir semelhanças e diferenças de sons para percebê-los no meio de uma palavra, a criança terá dificuldade para aprender a ler. Um dos distúrbios auditivos mais freqüentes na criança disléxica é "a incapacidade de ouvir as semelhanças nos sons iniciais ou finais das palavras, bem como de sons de vogais breves, quando ouvidas isoladamente"<sup>3</sup>.

g) Dificuldade de análise e síntese auditivas — "Não são capazes de separar as sílabas e, nas palavras monossílabas, não conseguem dissecá-las em sons individuais."<sup>4</sup>

h) Dificuldade de reorganização de sons — Ao verem uma letra não se lembram de seu som, tornando-se inaptas para dizê-la, mesmo conhecendo seu traçado.

i) Distúrbio da orientação espacial — Invertem e omitem letras, números, sílabas e palavras ou, ainda, espelham a escrita.

j) Transtornos de orientação espacial — Têm dificuldade em adquirir noções de *hoje, ontem e amanhã*.

l) Distúrbios de linguagem — Não se referem só à articulação, mas também à compreensão, à flexão defeituosa dos verbos, à construção defeituosa das frases.

m) Escrita repassada.

n) Capacidade totalizadora defeituosa.

o) Dificuldade na organização perceptiva, no esquema corporal e na lateralidade.

p) Problemas de atenção, concentração e abstração.

q) Perturbação do desenvolvimento psicomotor.

r) Presença de ansiedade.

s) Distúrbios emocionais.

t) Desajustamentos sociais.

u) Sentimentos de inferioridade.

v) Agressividade e apatia.

x) Insuficiência de informação.

Isto posto, resta-nos tratar a questão das estratégias educacionais no que diz respeito a crianças com problemas de dislexia.

#### NOTAS DE REFERÊNCIA

<sup>1</sup> FICHOT, Anne-Marie. *A criança disléxica*. Lisboa, Moraes Editores, 1973. p.21-2.

<sup>2</sup> FICHOT, p.23.

<sup>3</sup> JOHNSON, Doris J. & MIKLEBUST, Helmer R. *Distúrbios de aprendizagem*. São Paulo, Livraria Pioneira Editora, 1983. p.204-5.

<sup>4</sup> JOHNSON & MIKLEBUST, p.205.

## 5 ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS

Diante da amplitude do problema em questão, motivada pela sua característica interdisciplinar, pela fragilidade e organização irregular e, principalmente, pela idéia de que cada criança deve ter a oportunidade de aprender tanto quanto permita sua capacidade, as técnicas educacionais aplicadas devem ser adequadas e exercer um efeito significativo sobre a criança, auxiliando-a na aprendizagem da leitura.

Para as crianças com distúrbios de aprendizagem consideradas em grupo, tem sido oferecido um currículo estabelecido pelo sistema escolar regular, porém as crianças não conseguem acompanhá-lo e fracassam, advindo sua classificação como deficiente mental, emocionalmente perturbada ou simplesmente aluno fraco, sendo "algumas privadas de todos os serviços educacionais, pois seus problemas impedem que haja um lugar na escola"<sup>1</sup>. Se essas crianças permanecerem nas classes comuns sem educação especial, elas, na maioria das vezes, acabarão por abandonar a escola. A população com distúrbios de aprendizagem não é totalmente nova, porém, só recentemente, com os avanços científicos é que se tem dado ênfase à necessidade de oferecer a esse grupo de crianças programas de Educação Especial, específicos para os seus tipos de problemas. A professora especializada poderá utilizar recursos didáti-

cos válidos para beneficiar eficazmente a criança com esses distúrbios.

Assim, uma programação adequada exerce um efeito benéfico e significativo para a criança, de modo que possa desenvolver suas potencialidades e seja parte efetiva e integrante da sociedade.

Para que se processe esse desenvolvimento, é necessária a reeducação da criança disléxica, feita através de métodos específicos com objetivos precisos:

- reeducação das alterações perceptivas e da estruturação espaço-temporal;
- aprendizagem dos símbolos e compreensão dos signos conjuntos;
- exercitação da leitura e da escrita.

Quando a criança apresenta problemas de leitura, é necessário fazer um estudo de caso sobre os aspectos já abordados, ou seja: neurológico, psicológico, otorrinolaringológico, foniátrico e psicomotor, para então começar a trabalhar, ajudando a criança disléxica a superar suas dificuldades.

A criança com dificuldades eletivas bem definidas deve ser educada através de métodos especiais, em ambiente tranquilo, procurando-se não interrompê-la a todo instante e, sobretudo, ajudá-la a ser bem sucedida nas atividades diárias, a fim de desenvolver-lhe a confiança em si mesma.

A reeducação deverá ter em conta em conta as perturbações eventualmente associadas. Faz-se necessário saber como a criança estrutura o espaço e o tempo, se ela tem formado

seu esquema corporal, sua capacidade de simbolização, seu nível de memória, capacidade de associações, desenvolvimento de linguagem oral, além de maturidade afetiva e social, permitindo-lhe concretizar certas noções tais como: *em cima, em baixo, à esquerda, à direita, antes, depois, princípio, fim.*

Para que se possa proceder à reeducação da criança disléxica, a família deve estar informada, de maneira precisa, das dificuldades encontradas pelo aluno, para que possa auxiliar o professor através de um trabalho diário muito regular e persistente.

Não se podem esperar progressos imediatos quando se inicia a reeducação do disléxico.

FICHOT<sup>2</sup> sugere que, em todos os domínios, se respeitarão princípios essenciais tais como:

- uma progressão lenta;
- um ensino com ajuda de exercícios que permitam sua aplicação em número elevado de vezes e num tempo curto;
- freqüentes repetições;
- controle que assegure serem assimiladas as noções.

É preciso, ainda, estudar as exigências do método utilizado e confrontá-lo com as características psicológicas da criança. A verificação das dificuldades da leitura exige provas objetivas e uma análise das dificuldades que ela irá envolver, não podendo ser baseada em julgamentos precipitados e subjetivos.

Os métodos habitualmente utilizados para a reeducação da criança disléxica são:

a) Mme. Borel-Maisonny — É um método combinado que insiste sobre a necessidade do estímulo gestual, noção de número e ritmo, soletração, fonética, simbolização gestual e escrita, e dos exercícios psicomotores de orientação espacial, propiciando à criança uma consciência corporal dos fenômenos e da sua sucessão, através de exercícios de leitura propriamente ditos, exercícios de orientação e ritmo, estabelecendo noções especiais de alto-baixo, direita-esquerda.

O método abrange duas fases:

- aquisição do mecanismo;
- aplicação do mecanismo adquirido na leitura de textos.

Com base em ANTIPOFF,<sup>3</sup> pode-se afirmar ser um método fonético, e para facilitar a associação sinal-escritasom, há o intermediário gestual, onde é ensinada a sonoridade característica das letras em lugar do nome. "A introdução do intermediário gestual faz a originalidade do método, daí alguns o denominarem de 'método gestual'".

Ao estímulo visual corresponde o fonema escrito, e o estímulo auditivo ao som que ele representa. Pode-se dizer que é uma verdadeira mímica na qual a criança deverá prestar atenção, adquirindo com isso o mecanismo e passando à leitura do texto, sendo necessário nesta fase preocupar-se com o sentido que os textos têm para a criança, fornecendo-lhe material que corresponda a seus interesses e experiências.

Após dominada esta fase, passa-se para a do desenvolvimento da leitura ídeo-visual, através da leitura silenciosa. Concomitantemente ensina-se a ortografia.

ANTIPOFF<sup>4</sup> resume o método gestual da seguinte maneira:

1. No período de aquisição do mecanismo, o ensino se faz no quadro, dispensando-se qualquer livro.

2. Desde o início a criança lida com consoantes e vogais.

3. Inicialmente visando-se apenas ao reconhecimento dos sinais escritos, não há disposição ordenada de sua apresentação.

4. As vogais são pintadas ou escritas com lápis de cor, para se distinguirem das consoantes, e, depois de algum tempo, da mesma cor que as consoantes.

5. Nunca se faz memorização dos sons que se prestam a confusão. Exemplo: *p* e *b*, *t* e *d*.

6. Se for necessário, utilizam-se sinais complementares de sonorização, para indicar o som nasalado.

7. Cada consoante nova deve ser trabalhada com uma vogal já conhecida.

Concluindo, ANTIPOFF<sup>5</sup> afirma que o método é eficiente e recomenda uma preparação e adaptação, pois não temos os mesmos grupos vocálicos que o idioma francês.

b) Claude Chassagnay — É o método das séries ditadas (séries de sons e palavras), que leva o aluno disléxico a descobrir analogias e diferenças das quais ainda não tomara consciência. Encontram-se nele exercícios psicomotores e rítmicos análogos aos do método anteriormente descrito.

c) Mme. Aubry-Roudenesco — É o método que utiliza a orientação psicoterápica que, ao lado da parte pedagógica, dá, no decorrer de cada sessão, vasto lugar à expressão espontânea da criança, podendo até ocorrer modificações na atitude dos pais quanto à confiança depositada na criança, desde o princípio da sua aplicação. Quanto aos fatores afetivos do aluno, as modificações são mínimas e puramente reacionais no sentido de malogro, tendo, pelas técnicas próprias e relação do profissional com a criança, um efeito psicoterápico certo.

Nos casos mais complexos, aconselha-se destinar uma parte da sessão a modalidades de expressão em que a criança se exprima de bom grado através do desenho, pintura e modelagem, sendo levada em seguida a contar uma história sobre o tema ali expresso.

Para FICHOT,<sup>6</sup> essa disposição apresenta dupla vantagem:

- permite, em primeiro lugar, esboçar a estrutura psicológica da criança. Com o fim de se manter um contato eficaz, é importante compreender o que se passa na sensibilidade da criança, se não para intervir, ao menos para evitar intervenções desastrosas que dão maus resultados;

- por outro lado, a criança ignora na maioria das vezes os seus conflitos e exteriorizando-os é que poderá eventualmente tomar consciência da causa das próprias limitações e choques.

Assim, na falta de uma verdadeira psicoterapia e duma ação mais direta no meio familiar, essas sessões ocasionam uma forte libertação dos conflitos, permitindo dirigir

pelo menos uma parte do dinamismo interior, propiciando uma reeducação pedagógica simultânea.

Outros procedimentos educacionais, além dos métodos específicos, auxiliam na reeducação da criança disléxica.

Para alunos com dislexia visual não se recomenda usar uma abordagem ideovisual, uma vez que eles não conseguem associar palavras ao seu significado. Conseqüentemente esses alunos deverão ser reeducados através de abordagem fonética ou de elementos para ler. Para tanto, JOHNSON e MYKLEBUST recomendam:<sup>7</sup>

- ensinar sons de letras a partir de duas ou três consoantes que difiram na forma e no som. Ex.: *n, p, m*. As maiúsculas não devem ser introduzidas até que a criança domine bem as palavras impressas em minúsculas;
- ensinar palavras que comecem com cada som;
- ensinar a identificação da letra ao seu som;
- fazer associações de palavras e sons;
- combinar sons para formar palavras com sentido;
- apresentar famílias de palavras;
- introduzir combinações de duas consoantes;
- introduzir combinações de vogais longas e agrupamentos de consoantes que sejam representadas por um único som;
- apresentar sentenças, parágrafos e histórias simples;
- emparelhar gravuras a desenhos de contorno;

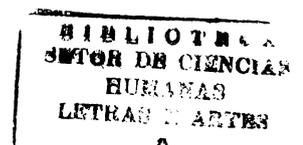
- emparelhar objetos a contornos;
- fazer desenhos ou traçar as formas de pré-letras;
- usar figuras no flanelógrafo;
- usar anagramas e letras recortadas para dar noção de igual e diferente.

Na criança portadora de dislexia visual a aprendizagem da leitura não se faz de modo usual; por isso, deverá o professor ou outro profissional encarregado de reeducação de crianças disléxicas recorrer a procedimentos, técnicas e estratégias específicos para corrigir a deficiência na aprendizagem da leitura e da escrita.

Já as crianças portadoras de dislexia auditiva são capazes de associar a palavra ao objeto apresentado; entretanto elas não relacionam os componentes visuais das palavras aos seus equivalentes auditivos; daí responderem melhor a uma abordagem da palavra inteira ou ideovisual, mas encontram dificuldades em lidar com as habilidades que requeiram análise fonética.

Pela dificuldade apresentada por esse tipo de criança, JOHNSON e MYKLEBUST<sup>8</sup> recomendam:

- desenvolver correspondência auditivo-visual;
- selecionar um vocabulário de leitura com sentido;
- relacionar o símbolo escrito à experiência;
- introduzir frases e sentenças simples;
- usar histórias que representem experiências;
- emparelhar sons;
- encorajar reaudibilização;



- utilizar *pistas* visuais e cinestésicas;
- desenvolver a percepção e o reconhecimento de padrões auditivos não-verbais;
- imitar sons e padrões rítmicos;
- coordenar padrões auditivos e visuais;
- desenvolver a percepção do número de sílabas dentro das palavras;
- dar ênfase à seqüência rítmica das palavras;
- combinar sílabas para formar palavras;
- combinar sons isolados para formar palavras;
- utilizar símbolos visuais para melhorar a discriminação e a análise auditiva;
- usar materiais concretos e manipuláveis;
- encorajar a reaudibilização e a manipulação mental dos sons;
- desenvolver habilidades mais avançadas de silabação.

Exercícios de respiração e relaxamento são inestimáveis para minimizar ou eliminar estados de agitação. Dos exercícios de relaxamento segmentário e de independência dos braços, completados com os de mãos e dedos, resultarão uma maior coordenação, preensão e pressão. Os grafomotores, por sua vez, não apenas diminuem as dificuldades da escrita, mas também possibilitam um melhor grafismo da *leitura* do indivíduo a respeito de seu próprio mundo. E, finalmente, os exercícios de transcrição de estruturas espaciais e temporais devem ser intermitentemente realizados e metodicamente completados, já que constituem o ponto inicial das aprendizagens primárias da leitura e da escrita. A experiência com dislê-

xicos mostrou que a memorização é facilitada quando acompanhada de gestos simbólicos a cada sinal a eles ligado.

As atividades lúdicas também constituem um elemento de extraordinária importância no desenvolvimento das incapacidades e inabilidades da criança com distúrbios de aprendizagem. A inclusão de jogos nas atividades educativas auxiliam na maior retenção das experiências, numa maior percepção da realidade e em melhores condições para o estabelecimento de relações sociais saudáveis.

As mesmas dificuldades de articulação que interferem na aprendizagem da leitura prejudicam a aprendizagem da *escrita*, ou seja, dificuldades de ortografia. Essas dificuldades encontradas parecem ter a mesma etiologia que a dislexia. As crianças dislêxicas apresentam, simultaneamente, problemas que refletem inabilidade manual: sincenesias, falta de coordenação motora, gestos arrítmicos, má lateralização, problemas de esquema corporal.

De modo geral, pode-se verificar que as crianças dislêxicas escrevem mal. O ensino demasiadamente precoce da escrita pode ser causa de uma disgrafia, pois a criança ainda não possui suficiente maturação motora e tem mais possibilidades de ser mal lateralizada. A incompreensão da linguagem intervêm, muitas vezes, na instabilidade da criança, o que justifica a desordem e a irregularidade do gesto gráfico.

A escrita dos dislêxicos é caracterizada pela desordenação, não respeito ou ausência de margens, variabilidade da dimensão das entrelinhas, irregularidade da direção das linhas. FICHOT discorre sobre o assunto, afirmando que:<sup>9</sup>

Esta anarquia no espaço é a expressão direta da carência perceptiva do dislético. A própria escrita é mal coordenada, geralmente cortada, retocada, lenta no desenrolar, refletindo as hesitações do dislético, perante a escolha e a forma da letra a escrever.

Contudo, pelo grande número de disgrafias em crianças, o estudo da escrita não poderá ser indicador preciso de uma dislexia; poderá, porém, ser uma manifestação complementar que auxiliará na descoberta da mesma.

A duração da reeducação da criança dislética é muito variável, dependendo os resultados da extensão do problema, do meio no qual ele evolui e, sobretudo, da própria criança. Para obter bons resultados não se pode esquecer de que a reeducação exige paciência e regularidade, permitindo um desbrochamento progressivo.

Até aqui

#### NOTAS DE REFERÊNCIA

<sup>1</sup> JOHNSON, Doris & MYKLEBUST, Helmer R. *Distúrbios de aprendizagem*. São Paulo, Livraria Pioneira Editora, 1983. p.57.

<sup>2</sup> FICHOT, Anne-Marie. *A criança dislética*. Lisboa, Moraes Editores, 1973. p.62.

<sup>3</sup> ANTIPOFF, Otília Braga. *Educação do excepcional*. Manual para Professores, II. Belo Horizonte, Edições Pestalozzi, 1974. p.116.

<sup>4</sup> ANTIPOFF, p.118-9.

<sup>5</sup> ANTIPOFF.

<sup>6</sup> FICHOT, p.63-4.

<sup>7</sup> JOHNSON & MIKLEBUST.

<sup>8</sup> JOHNSON & MIKLEBUST, p.206-20.

<sup>9</sup> FICHOT.

## 6 CONCLUSÃO

Como se viu pela descrição das deficiências de linguagem oral e escrita, da identificação das habilidades perceptivo-motoras indispensáveis à sua aquisição na dislexia e pelo consenso científico de que a aplicação de práticas educacionais pode desenvolver com sucesso as possibilidades de aprendizagem das crianças com esse tipo de distúrbio, chegou-se à conclusão de que para elas a solução realmente mais eficaz é o ensino especializado.

Se comparadas com as crianças normais, as crianças disléxicas devem ser encaradas como portadoras de deficiências e integridades. Desse modo, a reabilitação dessas crianças se torna para os profissionais da área clínica e, sobretudo, para os educadores uma tarefa desafiadora.

A educação da criança excepcional não é, basicamente, diferente de qualquer outro esforço visando à criança normal. Porém, pelos métodos e processos que possibilitem mais movimento, mais concretização, menos passividade e abstrações, o professor tem possibilidades de propiciar uma situação para a aprendizagem da leitura e da escrita, de maneira que permita, além do desenvolvimento das áreas deficientes, o desenvolvimento da totalidade da pessoa do aluno, em interação com o seu mundo, mediante um período intenso e constante de re-

educação, e sua inserção no *círculo normal* que, sem dúvida alguma, seguirá com atrasos específicos mas, de qualquer modo, com proveito.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1 AJURIAGUERRA, J. de et alii. *A dislexia em questão; dificuldades e fracassos na aprendizagem da língua escrita*. Porto Alegre, Artes Médicas Sul, 1984.
- 2 ANTIPOFF, Otília Braga. *Educação do excepcional*. Manual para professores, II. Belo Horizonte, Edições Pestalozzi, 1974.
- 3 BASTOS, Lélia da Rocha et alii. *Manual para elaboração de projetos e relatórios de pesquisa, teses e dissertações*. São Paulo, Zahar, 1979.
- 4 BEÁ, Eulália Torras. *Dislexia - Aprendizaje - Pensamiento*. Barcelona, Editorial Científico-Médica, 1977.
- 5 BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Subsídios para organização e funcionamento e serviços de educação especial*. Rio de Janeiro, Imprensa Oficial, 1984.
- 6 CECCON, C. et alii. *A vida na escola e a escola na vida*. Petrópolis, Vozes, 1982.
- 7 FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro, Editora Nova Fronteira, 1975.
- 8 FICHOT, Anne-Marie. *A criança disléxica*. Lisboa, Moraes, 1973.
- 9 JOHNSON, Doris J. & MIKLEBUST, Helmer R. *Distúrbios de aprendizagem*. São Paulo, Livraria Pioneira Editora, 1983.
- 10 MACHADO, M.T. de Carvalho & ALMEIDA, M.C. de Oliveira. *Ensinando crianças excepcionais*. 3.ed. Rio de Janeiro, José Olympio, 1971.
- 11 MYKLEBUST, Helmer R. *Transtornos del aprendizaje*. Barcelona, Editorial Científico-Médica, 1971.
- 12 PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. *Deliberação 004/83*. Curitiba, 1983.
- 13 PEREIRA, Olívia et alii. *Educação especial: atuais desafios*. Rio de Janeiro, Interamericana, 1980.
- 14 PERELLO, Jorge et alii. *Perturbaciones del lenguaje*. 3.ed. Barcelona, Editorial Científico-Médica, 1984.
- 15 PICQ, Louis & VAYER, Pierre. *Educación psicomotriz y retraso mental*. Barcelona, Editorial Médico-Científica, 1977.

- 16 POPPOVIC, Ana Maria. *Alfabetização: disfunções psico-neurológicas*. 3.ed. São Paulo, Vetor, 1981.
- 17 ROSS, A.O. *Aspectos psicológicos dos distúrbios de aprendizagem e dificuldades na leitura*. São Paulo, McGraw Hill, 1979.
- 18 SCHAIN, Richard J. *Distúrbios de aprendizagem na criança*. São Paulo, Manole, 1976.
- 19 TELFORD, Charles W. & SAWREY, James M. *O indivíduo excepcional*. Rio de Janeiro, Zahar, 1976.
- 20 VAYER, Pierre. *El niño frente al mundo. En la edad de los aprendizajes escolares*. Barcelona, Editorial Científico-Médica, 1973.