

DISLEXIA: DIFICULDADES DE APRENDENTES E ENSINANTES

Marta Morais
Licenciada em Pedagogia (UFRN)
Especialista em Psicopedagogia (UnP)
E-mail: martamaria31@oi.com.br

Numa retrospectiva educacional centrada nos últimos vinte anos, podemos referenciar que teóricos como Nunes (1997), Pain (1992), Fernandes (1990), Romero (1990), Boder (1973) e outros que dedicaram seus estudos às dificuldades de aprendizagem, especificando formas de identificação e superação desses problemas que, por vezes, fomentam os fracassos escolares.

Paralelo a esse período, observamos que os profissionais que regiam o contexto acadêmico desses alunos eram docentes que dispunham apenas do curso de magistério, cujo currículo se preocupava em cumprir os ditames da educação igualitária. Diante dessa visão, considerada por alguns como limitada, os alunos que não se enquadravam eficazmente aos estágios cognitivos piagetianos e ao desenvolvimento da leitura e da escrita eram tomados como fracassados e, conseqüentemente, afastavam-se do sistema escolar institucionalizado.

Segundo Fernandes (*op. cit.*, 1990 p.90), “o sistema reativo da escola é responsável pelo fracasso do aluno” e, na visão de Pain (*op. cit.*, 1992 p.13), “os problemas de aprendizagem superpõe ao baixo nível intelectual, não permitindo ao sujeito aproveitar as suas possibilidades”. Ora, quando nos referimos à escola enquanto instituição reacionária, mencionamos a singularidade de sua existência, pois essa, enquanto aparelho ideológico do Estado, tem um capital cultural específico da classe dominante, não atendendo aos anseios gerais da clientela, avançando somente os que normalmente dispõem da cultura e assemelham-se aos ditames sistematizados.

Nesse ínterim, a educação assume uma função repressora, sendo um instrumento de controle e reserva cognoscível, com o objetivo de conservar e reproduzir as limitações e o poder que destina a cada classe e grupo social. Sendo o processo educacional um ato político, é mister salientar que as políticas educacionais implementadas em nosso país se consolidam via aos interesses internacionais e com elas são criadas reformas e legislações que funcionam burocraticamente bem, mas sem eficácia e repleto de controvérsias, deixando sem

conteúdo a parte principal do sistema que na verdade é o atendimento qualitativo ao aprendiz.

Diante dessa insuficiência, a escola não dispõe hoje de uma política de formação continuada para o professor (mesmo que haja uma formação sólida anterior), ficando assim impossibilitada de avançar junto às diferenças surgidas em seu cotidiano escolar.

Partindo desse princípio, é natural nas escolas encontrarmos alunos com rótulos e diagnósticos imprecisos, cuja fundamentação é desconhecida por tratar-se de modismo de época (atualmente é mais fácil dizer que um aluno é disléxico do que contribuir para ultrapassar suas dificuldades). Salientamos que um docente com formação continuada trata-se de um profissional que inicialmente observa o problema, faz estudo da situação, avalia todo processo, discute com outros o tema e parte para os encaminhamentos necessários, do contrário, o que não busca fundamentação para suas práticas rotula apenas e não contribui para superação da situação em apreço.

Dessarte, a dislexia não se trata apenas de uma dificuldade centrada na solidificação do desenvolvimento das habilidades lingüísticas do aluno, mas num conjunto constante de erros observados que se encontram na ausência de nasalização, omissão de letras, dificuldades em sílabas complexas e tônicas, transcrição da fala, troca de letras, ou seja, é um impasse na realização das análises fonológicas e sua coordenação com a representação da escrita, de modo especial quando estão envolvidas regras que exijam da criança ir além da fase alfabética.

Para uma maior elucidação quanto a esses elementos, Eleanor Boder, psicólogo norte-americano, em 1973, desenvolveu pesquisas com crianças disléxicas e observou diferentes classificações desse problema. Havia indivíduos com dificuldades de consciência fonológica, insensível à rima e à estrutura fonológica das palavras e que, por esta razão, têm entraves em buscar a correspondência letra/ som na leitura e na escrita, demonstrando desvio entre o que está escrito e o que realmente é lido, a esse grupo Boder (1973) chamou de disfonético. Num segundo grupo, Boder (1973) apresentou em sua avaliação um agrupamento menor de crianças disléxicas que cometia erros mas parecia utilizar bem as correspondências letra e som na leitura e na escrita, apresentando, contudo, dificuldades visuais, intensificando seus problemas quando as palavras eram irregulares do ponto de vista letra/ som (diante desse problema, ele as classificou

como disidéticas). Por conseguinte, em um terceiro grupo estudado, Boder (1973.) observou que tratava-se de pessoas que apresentavam tanto dificuldades de ordem fonológica quanto visual.

Ora, tais considerações ainda sofrem críticas negativas de alguns pesquisadores, enquanto que outros estudos intensificaram-se quanto ao tema, baseados na analogia de que existem as dislexias de desenvolvimento e as dislexias adquiridas em conseqüências de lesões cerebrais, sejam as resultantes de acidentes, remoção de tumor cerebral ou outras cirurgias na área.

A dislexia, não se trata de um sintoma que tem sido percebida apenas nas séries finais do Ensino Fundamental I, sinaliza desde a alfabetização; mas a maioria dos professores acredita que essa situação seja uma simples dificuldade de aprendizado, aumentando o desnível na leitura durante a formação escolar do aluno, adiando, assim, um tratamento necessário com profissionais específicos. Para Pain (1992, p. 30),

tal dificuldade sempre pode ser diagnosticada multifatorialmente e sua especificidade reside na dificuldade de acomodação, que determina sua insuficiência para construção de imagens. Nestes casos o tratamento psicopedagógico alcança um rápido êxito quando o diagnóstico é correto e a estimulação apropriada.

Logo, diante dessas apreciações, baseando-se nesses pressupostos, compete ao ensinante viabilizar ao aprendente atividades que desencadeiam aprendizagens significativas, construindo situações de ensino aprimorando meios, técnicas e instruções adequadas que favoreçam a correção, em consonância com o trabalho psicopedagógico procurando, então, a aplicação de conceitos teóricos importantes para o pleno desenvolvimento do educando.

REFERÊNCIAS

FERNANDES, Alicia. **Inteligência Aprisionada**, 1990 p. 90 Ed. Ática.

PAIN, Sara. **Diagnóstico de problemas de aprendizagem**, 1992 Ed. Porto Alegre p. 13/30.

BRYANT, Petter, BUARQUE, Lair, NUNES, Terezinha. **Dificuldades na aprendizagem da leitura: Teoria e prática**, 1997 Ed. Cortez p. 49/50