

Volumen 5 - Número Especial - Octubre/Diciembre 2018

REVISTA
INCLUSIONES

REVISTA DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS SOCIALES

ISSN 0719-4706

*As vantagens estratégicas do século
XXI e os problemas com o ensino*

EDITOR

MAICON HERVERTON LINO FERREIRA DA SILVA

Alpha Faculdade e Faculdade São Miguel, Brasil

CUADERNOS DE SOFÍA
EDITORIAL

CUERPO DIRECTIVO

Directora

Mg. © Carolina Cabezas Cáceres
Universidad de Los Andes, Chile

Subdirector

Dr. Andrea Mutolo
Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

Dr. Juan Guillermo Mansilla Sepúlveda
Universidad Católica de Temuco, Chile

Editor

Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Editor Científico

Dr. Luiz Alberto David Araujo
Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Cuerpo Asistente

Traductora Inglés

Lic. Pauline Corthorn Escudero
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Traductora: Portugués

Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Portada

Sr. Felipe Maximiliano Estay Guerrero
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

COMITÉ EDITORIAL

Dra. Carolina Aroca Toloza
Universidad de Chile, Chile

Dr. Jaime Bassa Mercado
Universidad de Valparaíso, Chile

Dra. Heloísa Bellotto
Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dra. Nidia Burgos
Universidad Nacional del Sur, Argentina

Mg. María Eugenia Campos
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Lancelot Cowie
Universidad West Indies, Trinidad y Tobago

Dr. Francisco José Francisco Carrera
Universidad de Valladolid, España

Mg. Keri González
Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

Dr. Pablo Guadarrama González
Universidad Central de Las Villas, Cuba

Mg. Amelia Herrera Lavanchy
Universidad de La Serena, Chile

Dr. Aleksandar Ivanov Katrandzhiev
Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Mg. Cecilia Jofré Muñoz
Universidad San Sebastián, Chile

Mg. Mario Lagomarsino Montoya
Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Claudio Llanos Reyes

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Dr. Werner Mackenbach

*Universidad de Potsdam, Alemania
Universidad de Costa Rica, Costa Rica*

Mg. Rocío del Pilar Martínez Marín

Universidad de Santander, Colombia

Ph. D. Natalia Milanesio

Universidad de Houston, Estados Unidos

Dra. Patricia Virginia Moggia Münchmeyer

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Ph. D. Maritza Montero

Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Mg. Liliana Patiño

Archiveros Red Social, Argentina

Dra. Eleonora Pencheva

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Rosa María Regueiro Ferreira

Universidad de La Coruña, España

Mg. David Ruete Zúñiga

Universidad Nacional Andrés Bello, Chile

Dr. Andrés Saavedra Barahona

Universidad San Clemente de Ojrid de Sofía, Bulgaria

Dr. Efraín Sánchez Cabra

Academia Colombiana de Historia, Colombia

Dra. Mirka Seitz

Universidad del Salvador, Argentina

Dra. Leticia Celina Velasco Jáuregui

*Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores
de Occidente ITESO, México*

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Comité Científico Internacional de Honor

Dr. Adolfo A. Abadía

Universidad ICESI, Colombia

Dr. Carlos Antonio Aguirre Rojas

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Martino Contu

Universidad de Sassari, Italia

Dr. Luiz Alberto David Araujo

Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Dra. Patricia Brogna

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Horacio Capel Sáez

Universidad de Barcelona, España

Dr. Javier Carreón Guillén

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dra. Isabel Cruz Ovalle de Amenabar

Universidad de Los Andes, Chile

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo

*Universidad Popular Autónoma del Estado de
Puebla, México*

Dr. Adolfo Omar Cueto

Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Dr. Miguel Ángel de Marco

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Emma de Ramón Acevedo

Universidad de Chile, Chile

Dr. Gerardo Echeita Sarrionandia

Universidad Autónoma de Madrid, España

Dra. Patricia Galeana

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dra. Manuela Garau

Centro Studi Sea, Italia

Dr. Carlo Ginzburg Ginzburg

*Scuola Normale Superiore de Pisa, Italia
Universidad de California Los Ángeles,
Estados Unidos*

Dr. José Manuel González Freire

Universidad de Colima, México

Dra. Antonia Heredia Herrera

Universidad Internacional de Andalucía, España

Dr. Eduardo Gomes Onofre

Universidade Estadual da Paraíba, Brasil

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel León-Portilla

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel Ángel Mateo Saura

*Instituto de Estudios Albacetenses “don Juan
Manuel”, España*

Dr. Carlos Tulio da Silva Medeiros

Diálogos en MERCOSUR, Brasil

Dr. Álvaro Márquez-Fernández

Universidad del Zulia, Venezuela

Dr. Oscar Ortega Arango

Universidad Autónoma de Yucatán, México

Dr. Antonio-Carlos Pereira Menaut

Universidad Santiago de Compostela, España

Dr. José Sergio Puig Espinosa

Dilemas Contemporáneos, México

Dra. Francesca Randazzo

*Universidad Nacional Autónoma de Honduras,
Honduras*

Dra. Yolanda Ricardo

Universidad de La Habana, Cuba

Dr. Manuel Alves da Rocha

Universidade Católica de Angola Angola

Mg. Arnaldo Rodríguez Espinoza

Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

Dr. Miguel Rojas Mix

*Coordinador la Cumbre de Rectores Universidades
Estatales América Latina y el Caribe*

Dr. Luis Alberto Romero

CONICET / Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Maura de la Caridad Salabarría Roig

Dilemas Contemporáneos, México

Dr. Adalberto Santana Hernández

*Universidad Nacional Autónoma de México,
México*

Dr. Juan Antonio Seda

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dr. Saulo Cesar Paulino e Silva

Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso

Universidad de Salamanca, España

Dr. Josep Vives Rego

Universidad de Barcelona, España

Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Comité Científico Internacional

Mg. Paola Aceituno

Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile

Ph. D. María José Aguilar Idañez

Universidad Castilla-La Mancha, España

Mg. Elian Araujo

Universidad de Mackenzie, Brasil

Mg. Rumyana Atanasova Popova

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Ana Bénard da Costa

*Instituto Universitario de Lisboa, Portugal
Centro de Estudios Africanos, Portugal*

Dra. Alina Bestard Revilla

*Universidad de Ciencias de la Cultura Física y
el Deporte, Cuba*

Dra. Noemí Brenta

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Ph. D. Juan R. Coca

Universidad de Valladolid, España

Dr. Antonio Colomer Vialdel

Universidad Politécnica de Valencia, España

Dr. Christian Daniel Cwik

Universidad de Colonia, Alemania

Dr. Eric de Léséulec

INS HEA, Francia

Dr. Andrés Di Masso Tarditti

Universidad de Barcelona, España

Ph. D. Mauricio Dimant

Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel

Dr. Jorge Enrique Elías Caro

Universidad de Magdalena, Colombia

Dra. Claudia Lorena Fonseca

Universidad Federal de Pelotas, Brasil

Dra. Ada Gallegos Ruiz Conejo

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú

Dr. Francisco Luis Giraldo Gutiérrez

*Instituto Tecnológico Metropolitano,
Colombia*

Dra. Carmen González y González de Mesa

Universidad de Oviedo, España

Mg. Luis Oporto Ordóñez

Universidad Mayor San Andrés, Bolivia

Dr. Patricio Quiroga

Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Gino Ríos Patio

Universidad de San Martín de Porres, Per

Dr. Carlos Manuel Rodríguez Arrechavaleta

*Universidad Iberoamericana Ciudad de
México, México*

Dra. Vivian Romeu

*Universidad Iberoamericana Ciudad de
México, México*

Dra. María Laura Salinas

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

Dr. Stefano Santasilia

Universidad della Calabria, Italia

Mg. Silvia Laura Vargas López

*Universidad Autónoma del Estado de
Morelos, México*

Dra. Jaqueline Vassallo

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Dr. Evandro Viera Ouriques

Universidad Federal de Río de Janeiro, Brasil

Dra. María Luisa Zagalaz Sánchez

Universidad de Jaén, España

Dra. Maja Zawierzeniec

Universidad Wszechnica Polska, Polonia

Editorial Cuadernos de Sofía / Revista
Inclusiones / Santiago – Chile
Representante Legal
Juan Guillermo Estay Sepúlveda Editorial

Indización y Bases de Datos Académicas

Revista Inclusiones, se encuentra indizada en:





WZB

Berlin Social Science Center



uOttawa

Bibliothèque
Library



REX

BIBLIOTECA ELECTRÓNICA
DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA



Ministerio de
Ciencia, Tecnología
e Innovación Productiva



Uniwersytet
Wrocławski



Stanford University
LIBRARIES



PRINCETON UNIVERSITY
LIBRARY

WESTERN
THEOLOGICAL SEMINARY



ROAD

DIRECTORY
OF OPEN ACCESS
SCHOLARLY
RESOURCES

**ANÁLISE DISCURSIVA ACERCA DA DISLEXIA: SUAS NUANCES E OS PREJUÍZOS
CAUSADOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM**

**DISCUSSION ANALYSIS ABOUT DYSLEXIA: ITS NUANCES AND DAMAGES CAUSED
IN THE LEARNING PROCESS**

Drda. Rucenita Leite de Queiroz

Atenas College, Estados Unidos
rucenitaqueiroz73@gmail.com

Drda. Luciene Santos da Silva

Atenas College, Estados Unidos
llucy_@hotmail.com

Drda. Joselma Dantas Braga de Lira

Atenas College, Estados Unidos
joselmadantas2010@hotmail.com

Dr. Diógenes José Gusmão Coutinho

Alpha Faculdade, Brasil
gusmao.diogenes@gmail.com

Fecha de Recepción: 20 de octubre de 2018 – **Fecha de Aceptación:** 11 de noviembre de 2018

Resumo

Este estudo tem como objetivo fazer uma abordagem discursiva da Dislexia, suas nuances e os danos causados no processo de aprendizagem, bem como mostrar que os professores precisam estar cientes do fato de que os portadores desse transtorno apresentam dificuldades específicas no processamento cognitivo e mais tempo e ritmo diferenciado para aprender. Veio com esta pesquisa que o cérebro não é apenas capaz de produzir novos neurônios, mas também de responder a estímulos do ambiente, com aprendizado que tem a ver com modificações ligadas à experiência e modificações que são a expressão da plasticidade. intencional Pode-se perceber que a dificuldade de aprendizagem não é uma situação isolada e que muitas vezes é necessário avaliar e diagnosticar especialistas para o tratamento de transtornos dessa natureza. Assim, a família e a escola devem caminhar juntas e o professor é o mediador de todo o processo educacional para o aprendizado bem sucedido do aluno disléxico.

Palavras-Chave

Dislexia – Consciência – Fonológica – Cérebro – Aprendizagem

Abstract

This study aims to make a discursive approach to Dyslexia, its nuances and the damages caused in the learning process, as well as to show that teachers need to be aware that those with this disorder present specific difficulties in cognitive processing and take a longer time and differentiated pace to learn. It was also seen with this research that the brain is not only capable of producing new neurons, but also of responding to stimuli of the environment, with a learning that has to do with modifications related to experience and modifications that are the expression of intentional plasticity. It can also be seen that the difficulty of learning is not an isolated situation and that it is often necessary to evaluate and diagnose specialists for the treatment of disorders of this nature. Thus, family and school must walk together and the teacher be the mediator of the whole educational process for the success of the student's dyslexic learning.

Keywords

Dyslexia – Consciousness – Phonological – Brain – Learning

Introdução

Este estudo tem o objetivo de fazer um levantamento bibliográfico acerca da Dislexia no cotidiano escolar, pelo fato da necessidade de se ampliar os conhecimentos no que se refere à temática supra citada e da importância dos professores compreenderem como se dá a aprendizagem da criança e que esta consiste na formação de novas redes neurais mesmo porque os principais desafios enfrentados nos dias atuais nas salas de aula são as dificuldades de aprendizagem em decorrência de vários fatores.

É pertinente frisar ainda que os problemas de aprendizagem são complexos; e na sala de aula normalmente são encontradas crianças que mesmo tendo capacidades necessárias para aprender, não conseguem atingir o rendimento que seria esperado delas, seja pelos métodos utilizados pelos professores ou por uma infinidade de fatores.

Será discutido também nesta pesquisa sobre como os educadores deverão analisar os alunos com Dislexia, bem como transtornos associados a esta patologia na sala de aula, mesmo porque, faz parte do trabalho docente verificar e julgar o rendimento dos alunos, assim como seus resultados. Cabe aos professores ainda, reconhecer as diferenças na capacidade de aprender dos alunos, para poder ajudá-los a superar suas dificuldades em seu processo de aprendizagem, e assim, avaliando-os, o professor ao aperfeiçoar suas técnicas, avalia também o seu trabalho.

Nesta pesquisa abordar-se-á ainda sobre causas, sintomas, fatores, diagnóstico e tratamento do aluno disléxico e dos problemas de aprendizagem no contexto da sala de aula, através de uma análise discursiva sustentada em base metodológica, bem como fundamentação em autores que tratam do tema com bastante clareza e trazem riqueza para o arcabouço da pesquisa em questão e espera-se que a mesma sirva de suporte.

Capovilla, por sua vez, defende que:

A Dislexia é um dos vários tipos de distúrbios de aprendizagem. É um distúrbio específico de linguagem de origem constitucional e pode ser caracterizado por dificuldade em decodificar palavras isoladas, geralmente refletindo habilidades de processamento fonológico diferentes. Essas dificuldades em decodificar palavras isoladas são frequentemente inesperadas em relação à idade e outras habilidades cognitivas e acadêmicas, são resultantes de um distúrbio geral do desenvolvimento ou de problemas sensoriais¹.

É importante destacar neste estudo que a leitura é um caminho aberto para os mais diversos setores do conhecimento. É também, considerado um processo bastante sofisticado, embora para a maior parte das pessoas se desenvolva de modo fácil, porém, para um determinado grupo de indivíduos, tal processo é uma tarefa difícil e bastante complicada. Portanto, Martins, volta a ressaltar que “a Dislexia é definida como um distúrbio de aprendizagem na área da leitura, escrita e soletração”. A referida autora diz ainda que a Dislexia “é uma condição hereditária com alterações genéticas, apresentando assim, alterações no padrão neurológico”².

¹ Fernando Cesar Capovilla, Neuropsicologia e aprendizagem: Uma abordagem multidisciplinar. 2ª ed. (São Paulo: Memnon. 2004), 43.

² Nanci de Almeida Resende Martins, Análise de um trabalho de orientação à família de crianças com queixa de dificuldade escolar. Dissertação de mestrado: Universidade de Campinas. 2003, 57.

Também pode-se dizer que a leitura é uma destreza, assim como a escrita é uma destreza. A leitura e a escrita promovem crescimento cognitivo significativo. A escola influi, favorável ou não no desenvolvimento desse aprendizado. Se as escolas empregam métodos e materiais que se ajustam a tal desenvolvimento, as destrezas da leitura e escrita podem dar-se de maneira fluída e natural.

De acordo com Rotta³, a Dislexia foi identificada por Berkman, como dificuldade para aprender, através de um oftalmologista alemão. O mesmo usou o termo para se referir a um jovem que tinha dificuldade de leitura e escrita ao mesmo tempo que apresentava habilidades intelectuais normais. Acreditava-se nessa época que o problema seria de visão. Em seguida, Samuel Orton, neurologista e pesquisador da Dislexia, observou que a dificuldade de leitura e escrita não estava correlacionada com a visão. Ele acreditava que essa condição era causada por uma falha da lateralização do cérebro.

A partir de então, surgem outros conceitos de Dislexia e para a Associação Brasileira de Dislexia (ABD), a mesma é um dos muitos distúrbios de aprendizagem caracterizado pela dificuldade de decodificação das palavras simples, mostrando uma insuficiência no processamento fonológico. Também foi feito um levantamento, onde eram diagnosticados os casos críticos e classificados em grau moderado, leve e severo, com incidência maior nos meninos.

Ainda de acordo com pesquisas desenvolvidas pela ABD, a criança muitas vezes, apresenta disgrafia, dificuldade com a memória de curto prazo e com organização, dificuldade em executar sequência de tarefas complexas, em compreender textos escritos e aprender uma segunda língua. Se não tratado, alguns sintomas persistem e o quadro evolui para dificuldade com quebra-cabeça, desinteresse por livros escritos e fraco desenvolvimento na coordenação motora. Já para Fonseca:

A Dislexia tem sido basicamente considerada uma desordem da leitura e da linguagem, envolvendo dificuldades no ditado e na redação. Trata-se ainda de uma inesperada dificuldade de aprendizagem, e não incapacidade, muito menos doença, considerando-se a inteligência média e superior do indivíduo e a oportunidade educacional em que ele se encontra integrado. Ela pode se manifestar no indivíduo, independentemente de adequada oportunidade de aprendizagem e de sua integridade sensorial, mental, motora e comportamental⁴.

Dando segmento ao pensamento do autor supracitado, é relevante mencionar os escritos de Drouet, quando ela diz que:

Entende-se por Dislexia específica, um conjunto de sintomas reveladores de uma disfunção parietal geralmente hereditária, ou às vezes adquirida, que afeta a aprendizagem da leitura num contínuo que se estende do leve sintoma ao grave. A Dislexia é frequentemente acompanhada de transtornos na aprendizagem da escrita, ortografia, matemática e redação⁵.

³ Nair Rotta, Transtornos da aprendizagem: Abordagem Neurológica e Multidisciplinar (Porto Alegre: Artmen, 2006).

⁴ Vitor de Fonseca, Cognição e aprendizagem (Lisboa. Âncora Editora, 2001), 104.

⁵ Ruth Caribé da Rocha Drouet, Distúrbios da aprendizagem. 4ª ed. (São Paulo: Ática, 2006), 137.

Na Dislexia, a dificuldade de leitura persiste até a idade adulta. “A dificuldade de ortografia geralmente acompanha a de leitura, o que é compreensível por serem habilidades relacionadas”, volta a frisar Fonseca⁶. Contudo, sabe-se que grande parte dos disléxicos não tem gostos pela leitura, e nem é capaz de dominar a leitura de uma segunda língua. Portanto, se este indivíduo não for submetido ao acompanhamento multidisciplinar pode permanecer sem atingir sucesso em sua escolaridade.

Na visão de Maia⁷, a Dislexia é uma disfunção geneticamente determinada, embora seus sintomas mais típicos venham aparecer no momento em que a criança começa a ser exposta à leitura e à escrita, pode-se identificar as dificuldades com o processamento fonológico desde os primeiros anos de vida. A criança com Dislexia costuma apresentar um atraso leve no desenvolvimento da linguagem oral, o que muitas vezes, pode passar despercebido. Ela demora até um ano e meio/dois anos para falar as primeiras palavras e tem dificuldades na aquisição da articulação das palavras.

O referido autor ressalta também que a pessoa com Dislexia usa frequentemente termos indefinidos no lugar de palavras exatas, apresentando linguagem hesitante marcada por silêncio e dificuldades em acessar a palavra apropriada. Ao entrar na educação infantil, a criança manterá dificuldade em aprender cantigas de roda e outras músicas com rima. “A partir de então, começam as dificuldades específicas do aprendizado da leitura e escrita”, ressalta Maia⁸. Logo em seguida, durante a alfabetização, a criança terá dificuldade em aprender e memorizar o nome das letras dentre outras dificuldades que aparecerão ao longo deste processo.

Maia⁹, diz ainda que ao contrário do processo normal de alfabetização, onde todas estas dificuldades iniciais podem ocorrer essas se tornam permanentes, transformando a aquisição da leitura em um processo lento, trabalhoso e pouco proficiente. Ao longo do ensino fundamental, a criança pode permanecer com diversas dificuldades na fala. Em relação à leitura, há progressos lentos e dificuldade em soletrar palavras. Recusa e medo de ler em voz alta. A leitura é lenta, cansativa, silabada, com interrupções constantes para decodificar palavras menos comuns, dentre outras questões¹⁰.

Relvas, ressalta que:

O transtorno de expressão se refere à ortografia e a caligrafia, na ausência de outras dificuldades de expressão escrita. Para esta autora, existe ainda uma dificuldade em o indivíduo compor textos escritos, evidenciada por erros de gramática e pontuação dentro das frases assim como, má organização de parágrafos. A classificação dos transtornos da aprendizagem pelos manuais não leva em consideração a base anatomopatológica da área cerebral envolvida no processo.¹¹

⁶ Vitor de Fonseca, *Cognição e aprendizagem...*

⁷ Heber Maia, (Org.) *Necessidades educacionais especiais*. Adriana Rocha Brito (et al.), Heber Maia. 2ª ed. (Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016).

⁸ Heber Maia, (Org.) *Necessidades educacionais especiais...* 87.

⁹ Heber Maia, (Org.) *Necessidades educacionais especiais...*

¹⁰ Heber Maia, (Org.) *Necessidades educacionais especiais...*

¹¹ Marta Pires Relvas, *Neurociências e transtornos de aprendizagem: as múltiplas eficiências para uma educação inclusiva*. Marta Pires Relvas. 6ª ed. (Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015), 54.

Dentro deste contexto, vale destacar também que o aprendizado é dinâmico e apresenta um padrão de processos complexos, através da modificação das estruturas cerebrais e de suas funcionalidades. O córtex cerebral direciona as modificações motoras e perceptivas dando origem a cognição. As dificuldades de aprendizagem permeiam um padrão de funções que são afetadas, desenvolvidas desde o nascimento até o aprendizado formal.

Diante do que fora mencionado, Relvas, volta a questionar que:

Os transtornos das áreas específicas de Sistema Nervoso Central que se relacionam ao esquema corporal, de espaço e de tempo, são as bases anatomopatológicas das alterações percepto-motoras ou disproctognósicas que levam ao quadro de Dislexia, Disgrafia e Discalculia. No processo neuropsicológico do ato de aprender, assume papel de mais alta importância a atenção, a memória e as funções executivas, bem como os distúrbios atencionais e das funções corticais de percepção, planejamento, organização e inibição comportamental.¹²

Partindo desse pressuposto, também se destaca em função dos escritos de Relvas¹³, ao que se refere especificamente sobre o transtorno Dislexia que este seja o domínio insuficiente da litura, podendo estar relacionada aos problemas de lateralidade, à organização espacial, à organização temporal, ao atraso de linguagem, aos problemas de ordem afetiva e aos antecedentes hereditários. Acompanha ainda problemas de escrita e gramática.

É importante lembrar que a escola tem uma tarefa relevante no resgate da autoestima distorcida da criança além da responsabilidade e competência em desvendar para a criança o significado e o sentido de aprender. É preciso preparar os professores para entenderem seus alunos, diferenciar um a um, respeitar o ritmo dos mesmos. A experiência docente está relacionada com o aproveitamento do aluno. O não aprendizado na escola é a principal causa do fracasso escolar, dentre outros fatores que também influenciam. O papel da família para ajudar a escola torna-se essencial para que juntos, o processo de aprendizagem do aluno com ou sem dificuldade para aprender se desenvolva da melhor maneira possível. A escola não pode ser concebida apenas como a instituição que transmite conteúdos e conhecimentos, ela deve ser muito mais que isso. A escola tem tarefa primordial de reconstruir o papel e a figura do aluno, deixando o mesmo de ser apenas um receptor, proporcionando ao aluno que seja o criador e protagonista de seu conhecimento. De acordo com Relvas,:

É pertinente que se destaque ainda que aprender está relacionado, dentre outras coisas, a um clima emocional em que o processo de compartilhar saberes promova o desenvolvimento do indivíduo por meio da qualidade da relação estabelecida. O professor, a família e a escola precisam buscar uma forma de harmonizar essa manifestação, é por meio dessas expressões afetivas que o educador comprometido e atento cria um olhar crítico e busca pistas para o entendimento das incapacidades e limitações, desde simples expressões, até olhares para garantir a atenção e o cuidado no ato de aprender.¹⁴

¹² Marta Pires Relvas, Neurociências e transtornos de aprendizagem... 55.

¹³ Marta Pires Relvas, Neurociências e transtornos de aprendizagem...

¹⁴ Marta Pires Relvas, Neurociências e transtornos de aprendizagem... 52.

Voltando ao pensamento de Maia¹⁵, vale lembrar que este autor frisa ainda que a Dislexia é considerada uma disfunção geneticamente determinada. Embora seus sintomas mais típicos venham a aparecer no momento em que a criança começa a ser exposta à leitura e à escrita, pode-se identificar as dificuldades com o processamento fonológico desde os primeiros anos de vida. O autor destaca também que a Dislexia pode ocorrer em 5% da população, havendo estudos que descrevem uma prevalência de até 20% de acordo com a rigidez dos critérios utilizados para o diagnóstico. Tal discrepância é devida à natureza dimensional do diagnóstico da Dislexia, ou seja, estaremos analisando uma competência que se distribui na população em variados níveis e que, em um determinado grupo, é tão diferente que torna a leitura pouco produtiva e ineficiente.

Quando se fala de Dislexia no adolescente e no adulto jovem, trata-se de um grupo extremamente heterogêneo, pode-se dizer que esta heterogeneidade é ainda mais do que as diferentes habilidades de leitura vista no *continuum* que é o diagnóstico de Dislexia. Os motivos são inúmeros, diz Maia¹⁶. O funcionamento na linha de base será um determinante importante do funcionamento que o indivíduo poderá alcançar. Outro fator é o histórico de estimulação do aluno. Essa compensação dependerá não só do programa de reabilitação em si, mas também fortemente pelas características do indivíduo, complementa¹⁷.

É de fundamental importância citar Albuquerque¹⁸, quando a autora se refere a Dislexia como um distúrbio que compromete as quatro habilidades da aprendizagem que são a leitura, a escrita, a fala e a escuta, e, é causado por um acontecimento do lado esquerdo do cérebro, e não tem cura, mas o tratamento melhora a qualidade de vida do portador. A Dislexia é um distúrbio que compromete a leitura, escrita, a fala e o nível de soletração, proporcionando deficiência na aprendizagem, completa Oliveira¹⁹.

A Dislexia foi descoberta em 1877, por Kussmaul, que a chamou de cegueira das palavras. A primeira descrição da Dislexia em 1896, foi fruto das pesquisas de Pringle Morgan, um oftalmologista que a chamou de cegueira verbal congênita e atribuiu a uma deficiência de desenvolvimento do córtex cerebral. Já em 1990, Hisschel-Wood, oftalmologista inglês, continuou os estudos e pesquisas, e somente em 1917, denominou esta incapacidade de Dislexia.

Nesta perspectiva, pode-se dizer que a leitura é a habilidade mais difícil e complexa no contexto cognitivo, pois exige decodificação e compreensão das palavras. A decodificação é a capacidade de identificar um signo ou gráfico, por um nome ou som, que se processa através do conhecimento do alfabeto e da leitura oral ou transcrição de um texto, destaca Albuquerque²⁰.

¹⁵ Heber Maia, (Org.) Necessidades educacionais especiais...

¹⁶ Heber Maia, (Org.) Necessidades educacionais especiais...

¹⁷ Rosângela Nieto de Albuquerque, Avaliação neuropsicopedagógica e psicopedagógica: teoria e prática (Olinda: Nova Presença, 2017).

¹⁸ Rosângela Nieto de Albuquerque, Avaliação neuropsicopedagógica...

¹⁹ Rosane de Machado Oliveira, "A Importância de Analisar as Dificuldades de Aprendizagem no Contexto Escolar. Dislexia, Disgrafia, Disortográfica, Discalculia e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)". Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Vol: 16 (2017): 492-521.

²⁰ Rosângela Nieto de Albuquerque, Avaliação neuropsicopedagógica...

Ventura²¹, destaca que a Dislexia é uma questão antiga que atravessou séculos causando polêmicas. Sua primeira citação foi feita na segunda metade do século XIV, e ao início do século XX, já se mencionava o caráter orgânico e hereditário da Dislexia. Essa observação ficou, por longo tempo adormecida e durante anos admitiu-se que as dificuldades dos disléxicos guardavam uma relação estreita, somente com a área pedagógica.

Portanto, na década de 1960, a Dislexia foi considerada como originária de problemas emocionais, questões afetivas ou relacionada à imaturidade do sistema nervoso central. Essa visão psicodinâmica nos contemplava as alterações biológicas que já haviam sido citadas nos primórdios do século passado. “Após várias décadas de investigações e com os avanços dos recursos tecnológicos evidenciou-se que a Dislexia está relacionada a alterações anatômicas e funcionais do sistema nervoso central”, complementa Ventura²².

De acordo com Maia²³, as estratégias que visam à inclusão escolar do aluno com Dislexia podem ser divididas em etapas. A primeira é a estimulação que consiste em atividades que promovam enriquecimento linguístico, prática das habilidades fonológicas que são deficientes no disléxico e instrução de habilidades metafonológicas. A remediação consiste em modificações na metodologia de ensino da leitura e escrita a fim de alcançar um melhor desempenho do aluno com Dislexia. A terceira é a acomodação que corresponde a modificações nas estratégias de avaliação do aluno a fim de possibilitar que este mostre o seu potencial e conhecimento.

O referido autor ressalta ainda que a acomodação por si só não é uma ponte direta para o sucesso do aluno disléxico na escola. Para isso, há necessidade de ensino adequado, estudo e motivação. A motivação não significa exigir menos e sim, exigir de forma diferente para que se chegue ao mesmo resultado, ou seja, a comprovação do conhecimento e da competência. Oferecer tempo extra nas avaliações é a principal estratégia de acomodação.

Segundo Maia²⁴, etimologicamente a palavra Dislexia quer dizer dificuldades de linguagem. Na concepção atual, se refere a problemas de leitura e transtorno na aquisição da leitura. As dificuldades na leitura podem evidenciar-se no desenvolvimento da linguagem, por meio de dificuldades semânticas, fonológicas e sintáticas, dificuldades na compreensão e nas possibilidades de decodificação. Afeta as habilidades linguísticas associadas com a modalidade escrita, particularmente a passagem da codificação visual para a verbal, a memória a curto prazo, a percepção de ordem e a sequenciação.

Na prática, se fala de Dislexia evolutiva quando aparecem dificuldades e sintomas parecidos ou iguais aos dos disléxicos em crianças que iniciam seu aprendizado, porém rapidamente esses sintomas desaparecem sozinhos durante o aprendizado. São eles: inversões na escrita e/ou na leitura, adições, omissões, escrita em espelho, vacilações, repetições. A Dislexia vem junto, algumas vezes, com outros problemas de aprendizado escolar. A intervenção terapêutica é específica para cada criança.

²¹ Liana Oliveira Ventura et al., Dislexia e distúrbios de aprendizagem (Rio de Janeiro: Cultura Médica, 2012).

²² Liana Oliveira Ventura et al., Dislexia e distúrbios de aprendizagem...

²³ Heber Maia, (Org.) Necessidades educacionais especiais...

²⁴ Heber Maia, (Org.) Necessidades educacionais especiais...

Pode-se detectar inicialmente a Dislexia pelo atraso no aprendizado da leitura, escrita, as peculiaridades que acontecem quando consegue iniciar o aprendizado, a lentidão, a tendência devida à falta de ritmo e a ausência de pontuação. A medida que os anos passam, os problemas aumentam. Assim, a dificuldade na leitura, a escassez de compreensão, levam a resultados escolares ruins, baixo autoconceito, atitudes de enfado e conduta às vezes disruptivas, perturbadoras do bom funcionamento do clima de aula.

Tipos de dislexia

Para Rotta²⁵, a Dislexia pode ser classificada de várias formas. Seu diagnóstico baseia-se em testes fonoaudiológicos, pedagógicos e psicológicos. Geralmente ele é realizado por uma equipe multidisciplinar, dada a complexidade de se confirmar o quadro. Pode ser classificada em Dislexia Fonológica, Lexical e Mista.

A Dislexia Fonológica caracteriza-se segundo Rotta, “por uma dificuldade seletiva para operar a rota fonológica durante a leitura, apresentando um funcionamento aceitável da rota lexical”²⁶. Sendo assim, as dificuldades fundamentais residem na leitura de palavras não familiares, mostrando melhor desempenho na leitura de palavras já familiarizadas. Atrelada a sua realidade, encontra-se dificuldades em tarefas de memória e consciência fonológica.

Contudo, Jardini, advoga que:

Na Dislexia fonológica, a criança troca letras surdo sonoras, arquifonemas, grupos consonantais, tem dificuldades com sinônimos, apresenta lentidão ao dar respostas, tem dificuldade na sequência de fatos ao contar casos, resumir textos, confusão com direita e esquerda, não soletra, não memoriza tabuadas, não gosta de ler, estudar e escrever, é também uma criança insegura²⁷.

Já Capovilla²⁸, diz que na Dislexia Fonológica, alguns sinais se parecem com a Dislexia Visual. Nesse tipo, o disléxico entende os grafemas e os traduz para o setor auditivo, lendo alto, mas seu objetivo não é atingido. Este tipo, segundo o autor, pode ser a mais severa das formas. Há dificuldades na leitura pela rota fonológica, que faz uso do processamento fonológico. Porém, a leitura visual direta pela rota lexical está preservada. Logo, há dificuldades na leitura de pseudopalavras desconhecidas, mas a leitura de palavras familiares é adequada.

No entanto, vale destacar também que na Dislexia visual, acontece uma espécie de confusão na coordenação visoespacial, com relação à grafia, ocasionando certa imprecisão, mesmo porque, nesse tipo de Dislexia, há distúrbios na análise visual das palavras. Os erros de leitura mostram uma semelhança visual entre a escrita da palavra pronunciada e a da palavra alvo.²⁹

²⁵ Nair Rotta, Transtornos da aprendizagem: Abordagem...

²⁶ Nair Rotta, Transtornos da aprendizagem: Abordagem... 54.

²⁷ Renata Savastano Jardine, Método das boquinhas: alfabetização da leitura e escrita (São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003), 48-49.

²⁸ Fernando Cesar Capovilla, Neuropsicologia e aprendizagem...

²⁹ Nair Rotta, Transtornos da aprendizagem: Abordagem...

A referida autora destaca ainda que existe também “a Dislexia da negligência, onde os distúrbios aparecem na área visual. O leitor ignora parte das palavras, geralmente sendo a parte inicial”³⁰. Capovilla³¹, salienta que na Dislexia Morfêmica ou semântica, a leitura pela rota lexical é muito difícil sendo que a leitura se realiza pela rota fonológica. Jardim³², ressalta que na Dislexia Mista, existe uma somatória das duas outras Dislexias citadas anteriormente, sendo portanto, mais trabalhosa a sua reeducação.

A consciência fonológica como uma das habilidades metalinguísticas, caracteriza-se de acordo com Ventura³³, pela capacidade de se concentrar nos aspectos sonoros da língua, sendo fundamental para a aprendizagem da leitura e escrita. A habilidade da consciência fonológica permite o reconhecimento das palavras estruturalmente, ou seja, como sendo formadas por unidades menores, os sons, que podem ser segmentados e compreendidos como uma sequência de fonemas ou sílabas, em uma correspondência grafonêmica, sustenta Capovilla³⁴.

Neste sentido, Teberosky³⁵, frisa que a compreensão de que a palavra falada é composta por unidades sonoras mínimas, os fonemas, e que esses podem ser representados graficamente, favorece ao aprendiz a capacidade de refletir sobre os mesmos e operar com eles de maneira objetiva, autônoma e fluente, determinando as etapas da aquisição da língua escrita. Ainda para esta autora, associar letras e sons, sequenciar e encadear esta corrente sonora é o caminho percorrido para se aprender a escrever. O domínio de identificação do código escrito favorece processos importantes para a compreensão da escrita, repercutindo no desenvolvimento da habilidade de leitura.

E, nesse processo de transformação de sinal visual escrito em sinal auditivo sonoro, dois níveis de processos precisam ser efetuados na opinião de Ventura, “que é a rota fonológica e a rota lexical”³⁶, que já foram mencionadas anteriormente. Neste contexto, a leitura, portanto, é uma forma complexa de aprendizagem simbólica, na qual intervêm uma série de processos cognitivos e linguísticos de níveis distintos, cujo início é um estímulo visual, e o final deve ser a decodificação do mesmo e sua compreensão. A habilidade de compreender as relações grafemas e fonemas não é o único pré-requisito para se aprender a ler e escrever.

É pertinente ainda mencionar Ventura, pelo fato desta autora destacar também que:

Depende da frequência, série e faixa etária, tais dificuldades podem ser sintomas dos transtornos de aprendizagem, como os Distúrbios de Aprendizagem e as Dislexias... enquanto uma aprendizagem consiste e é progressiva da ortografia pode iniciar uma condição favorável de aquisição da escrita, a permanência de erros e a sua dificuldade de superação podem ser considerados indicativos do déficit no processo de aprendizagem. Deve-se destacar, portanto, que o disléxico vai apresentar

³⁰ Nair Rotta, Transtornos da aprendizagem: Abordagem... 37.

³¹ Fernando Cesar Capovilla, Neuropsicologia e aprendizagem...

³² Renata Savastano Jardim, Método das boquinhas: alfabetização da leitura...

³³ Liana Oliveira Ventura et al., Dislexia e distúrbios de aprendizagem...

³⁴ Fernando Cesar Capovilla, Neuropsicologia e aprendizagem...

³⁵ Ana Teberosky et. Al., Compreensão de leitura: a língua como procedimento (Porto Alegre: Artmed, 2003).

³⁶ Liana Oliveira Ventura et al., Dislexia e distúrbios de aprendizagem... 70.

um déficit no sistema de linguagem no nível fonológico que prejudica sua capacidade para segmentar a palavra escrita em seus componentes fonológicos, consistindo em uma dificuldade específica nos processos de linguagem para reconhecer, reproduzir, identificar, associar e ordenar os sons e as formas das letras, organizando-os corretamente. O sujeito utiliza hipóteses ortográficas para escrever determinadas palavras e alguns erros não ocorrem de forma aleatória³⁷.

Também deve-se destacar que com o desenvolvimento das habilidades de leitura, surge uma competição entre a leitura fonética e leitura de palavra inteira. Se a palavra é familiar ou tiver sido memorizada, a palavra será processada rapidamente. Se a palavra é desconhecida, o processo fonético decodificará a palavra, permitindo que ela seja processada. Todo o processo de aprendizagem envolve repetição e prática. Os leitores que desenvolvem essas competências passam a ser ávidos por leitura, usando-a frequentemente como uma fonte de entretenimento ou relaxamento.

Vale frisar ainda que leitores que têm problemas com a decodificação ou dificuldade em dominar a leitura da palavra inteira, tornam-se leitores por necessidade ou maus leitores, muitas vezes dependendo das habilidades auditivas para aprender. Frisa-se também que alguns indivíduos têm problemas em ler proficientemente, mas podem soletrar com precisão. Outros têm mais problemas com a escrita do que com a leitura. No entanto, a maioria dos indivíduos com dificuldade específica de leitura tem uma combinação dos componentes receptivos e expressivos para sua dificuldade na aprendizagem.

Análise discursiva acerca da dislexia e suas particularidades no contexto escolar

Um número considerável de crianças pode ser identificado como incluído no grupo que apresenta dificuldades de aprendizagem temporal ou permanente. Entretanto, quando se quer saber como foram detectadas ou como se faz para distinguir se uma criança apresenta ou não dificuldade de aprendizagem, problemas de várias ordens começam a aparecer. Os problemas escolares que envolvem distúrbios de aprendizagem são de ordem neurológica. Já as dificuldades de aprendizagem escolar são de ordem pedagógica e ambas levam o aluno ao fracasso escolar. Nem todas as dificuldades ou problemas são distúrbios de aprendizagem. As dificuldades de aprendizagem têm caráter provisório e são provenientes de desarticulações no processo de desenvolvimento do sujeito.³⁸

Diante do que foi discutido, Cisca afirma que:

O processo de aprendizagem já não é considerado uma ação passiva de recepção, nem o ensinamento de uma simples transmissão de informações. Ao contrário, fala-se hoje da aprendizagem interativa e da dimensionalidade do saber. a aprendizagem supõe uma construção que ocorre por meio de um processo mental que implica na aquisição de um conhecimento novo. É sempre uma reconstrução interna e subjetiva processada e construída interativamente. O aprendizado integra o

³⁷ Liana Oliveira Ventura et al., Dislexia e distúrbios de aprendizagem... 71.

³⁸ Ana Maria Weiss e Lucia Cruz Monteiro, Compreendendo os alunos com dificuldades e distúrbios de aprendizagem. In: Rosana Glat. Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar (Rio de Janeiro: 7Letras, 2007).

cérebro, o psíquico, o cognitivo e o social. Por isso, pode-se dizer que é um processo neuropsicognitivo que ocorrerá num determinado momento histórico, numa determinada sociedade, dentro de uma cultura particular.³⁹

O estudo das dificuldades de aprendizagem originou-se nos Estados Unidos e Canadá, mas ganhou proporção e foi se alastrando em outros países. No Brasil as dificuldades de aprendizagem como categoria dentro da educação especial não têm sido consideradas, a não ser como parte da concepção geral de necessidades educativas especiais, cuja manifestação mais sobressalente é o processo escolar. Essa medicalização generalizada do fracasso escolar foi reforçada na década de 60, quando os médicos introduziram no Brasil a abordagem psiconeurológica de desenvolvimento humano, que trouxe consigo as noções de Disfunção Cerebral Mínima e de Dislexia, muito enfatizadas por neuropediatras, psicólogos, fonoaudiólogos e psicopedagogos⁴⁰.

Outra vertente de grande repercussão no pensamento educacional brasileiro foi o movimento da Escola Nova, que norteou a política da educação dos anos 1920 aos 1960, comenta Scoz⁴¹. O movimento buscava resposta para problemas educacionais brasileiros em experiências educativas já consagradas nos Estados Unidos e em países da Europa, baseados numa nova concepção de infância, que reconhecia a especificidade psicológica da criança, em contraposição aos pressupostos filosóficos e psicopedagógicos do ensino tradicional. Portanto, na metade dos anos 70, as dificuldades de aprendizagem passaram a ser classificadas na visão de Sisto⁴², como um transtorno e ensejando a configuração de um campo profissional com apoio legislativo.

Segundo Pain⁴³, pode-se considerar o problema de aprendizagem como um sintoma, no sentido de que o não aprender não configura um quadro permanente, mas sim, entra numa variedade peculiar de comportamentos nos quais se destaca como sinal de compensação. Os problemas de aprendizagem não são resultado de falta de capacidades intelectuais, mas sim, das condições que podem acompanhar ou desencadear um problema nas áreas de aprendizagem.

Voltando aos escritos de Sisto⁴⁴, vale destacar ainda que, uma vez que as dificuldades de aprendizagem são definidas como problemas que interferem no domínio de habilidades escolares básicas, só podem ser formalmente identificados até que uma criança comece a ter problemas na escola. No entanto, as crianças com dificuldades de aprendizagem, geralmente precisam enfrenta-los por anos antes de ser feito um esforço intensivo para descobrir-se o melhor meio de ajudá-las. Neste contexto, as dificuldades de aprendizagem específicas podem ser bem mais compreendidas se examinadas no ângulo

³⁹ Silvia Maria Cisca, Distúrbios e dificuldades de aprendizagem: Uma questão de nomenclatura? Integração. 1996, 233.

⁴⁰ Firmino Fernandes Sisto; Evely Boruchovitch y Lucila Diellolaine Fini (org.), Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico, 5ª ed. (Petrópolis, RJ: Vozes, 2007).

⁴¹ Firmino Fernandes Sisto; Evely Boruchovitch y Lucila Diellolaine Fini (org.), Dificuldades de aprendizagem no contexto...

⁴² Firmino Fernandes Sisto; Evely Boruchovitch y Lucila Diellolaine Fini (org.), Dificuldades de aprendizagem no contexto...

⁴³ Sara Pain, Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. Buenos Aires: Ed. Nova Visão, 1983).

⁴⁴ Firmino Fernandes Sisto; Evely Boruchovitch y Lucila Diellolaine Fini (org.), Dificuldades de aprendizagem no contexto...

da definição legal da Lei de Educação de 1996, onde a mesma fornece uma definição em etapas, em que uma dificuldade para aprender pode levar a uma dificuldade de aprendizagem.

Drouet⁴⁵, esclarece que hoje, pode-se observar que muitos estudos estão sendo feitos no campo da Psicologia e da Psiquiatria, e assim, busca-se a melhor forma de classificar os distúrbios que prejudicam a aprendizagem, bem como determinar suas causas. Muitos destes distúrbios têm mais de uma causa e em todos há interferência de mais de um fator, seja ele somático ou psíquico. Quanto às causas físicas, a referida autora ressalta que são aquelas representadas pelas perturbações somáticas transitórias ou permanentes.

Neste sentido, tais sintomas são provenientes de qualquer perturbação do estado físico geral da criança, levando-a a um estado anormal de saúde. Apesar de não estarem diretamente ligadas à aprendizagem, essas perturbações orgânicas ou somáticas podem causar inúmeros problemas de saúde, tanto na criança, quanto no professor, afetando o processo de ensino/aprendizagem. Geralmente esses transtornos no estado físico geral da criança, sejam eles transitórios ou permanentes, envolvem sempre um componente emocional, mais ou menos pronunciado, pois na realidade, quase todas as doenças são psicossomáticas⁴⁶.

De acordo com Drouet:

As causas neurológicas são as perturbações do sistema nervoso, tanto do cérebro, como do cerebelo, da medula e dos nervos. O sistema nervoso comanda todas as ações físicas e mentais do ser humano. Qualquer distúrbio em uma dessas partes se constituirá em um problema de maior ou menor grau, de acordo com a área lesada. Contudo, destaca-se ainda, que as causas emocionais são distúrbios psicológicos, ligados às emoções e aos sentimentos dos indivíduos e à sua personalidade. Esses problemas geralmente não aparecem sozinhos, eles estão associados a problemas de outras áreas, como a motora, sensorial dentre outras⁴⁷.

No que se refere as causas intelectuais ou cognitivas a autora supracitada ressalta que são aquelas que dizem respeito à inteligência do indivíduo, isto é, à sua capacidade de conhecer e compreender o mundo em que vive, de raciocinar sobre os seres animados ou inanimados que o cercam e de estabelecer relações entre eles. Por esta razão, é viável destacar Garcia, quando ele deixa claro que:

O Sistema Nervoso tem também um papel importante nesses distúrbios. O modo pelo qual o indivíduo conhece o mundo, sua maior ou menor capacidade de estabelecer relações, de criar coisa novas, inventar, construir e de buscar soluções diferentes para um mesmo problema vão depender muito de suas estruturas mentais e de sua capacidade intelectual⁴⁸.

⁴⁵ Ruth Caribé da Rocha Drouet, Distúrbios da aprendizagem...

⁴⁶ Rosangela Nieto de Albuquerque, Avaliação neuropsicopedagógica...

⁴⁷ Ruth Caribé da Rocha Drouet, Distúrbios da aprendizagem... 54.

⁴⁸ João Neto Garcia, Manual de dificuldade: linguagem, leitura, escrita e matemática (Porto Alegre. Artes Médicas, 2011), 34.

No entanto, as causas educacionais mostram que o tipo de educação que a pessoa recebe na infância irá condicionar distúrbios de origem educacional, que a prejudicarão na adolescência e na idade adulta, tanto no estudo quanto no trabalho. E assim, as falhas de seu processo educativo terão repercussão futuras. Por tudo isso, também vale mencionar Drouet, quando ela ressalta que “as causas socioeconômicas não são distúrbios que se revelam no aluno. São problemas que se originam no meio social e econômico do indivíduo”⁴⁹.

Deve-se complementar tal pensamento com os escritos de Smith, quando o mesmo destaca que:

Os transtornos de aprendizagem intervêm numa infinidade de fatores. Cada caso deve se analisado de maneira diferente, a causa e a modalidade da perturbação. Uma criança com dificuldades de aprendizagem é aquela que não consegue aprender com métodos com os quais aprendem a maioria das crianças. Os problemas de aprendizagem não desaparecem, no entanto, a criança pode aprender a compensar suas dificuldades⁵⁰.

Nos dias atuais, pode-se dizer que há uma multiplicidade de fatores que intervêm para o surgimento de um baixo rendimento escolar como resultado do processo de aprendizagem. Sabe-se também que as alterações da aprendizagem podem ser devido a uma diversidade destes fatores. Contudo, Scoz, comenta que “a etiologia do baixo rendimento escolar deve ser analisada a partir de diversas vertentes”⁵¹. A referida autora diz ainda que:

As alterações da aprendizagem devidas a uma diversidade de fatores que intervêm na mesma, ou seja, neurobiótipos, a afecções emocionais ou a organizações pedagógicas afastadas da realidade psicossocial daqueles que transitam por tal processo⁵².

Devem também ser levados em consideração os aspectos psíquicos, em que muitos casos se apresentam como causa subjacente do baixo rendimento escolar, ou seja, trata-se de quem aprende. Quanto aos aspectos sociais, estes referem-se ao como se aprende e ao ambiente no qual se aprende é importante entender que esses fatores interagem entre si. Portanto, pode-se considerar o problema de aprendizagem como um sintoma, no sentido de que o não aprender não configura um quadro permanente, mas que ingressa em uma constelação peculiar de comportamentos, nos quais se destaca como sinal de descompensação. E assim, Drouet, complementa ressaltando que “nenhum fator é determinante de seu surgimento, e que ele surge da fratura contemporânea de uma série de concomitantes”⁵³.

Para Drouet⁵⁴, os fatores fundamentais que precisam ser levados em consideração no diagnóstico de um problema de aprendizagem são os fatores orgânicos, específicos, emocionais/psicógenos e os fatores ambientais. Todos eles, deixam marcas irreversíveis

⁴⁹ Ruth Caribé da Rocha Drouet, *Distúrbios da aprendizagem...* 102.

⁵⁰ Corine Smith, *Dificuldades de aprendizagem de A a Z*. Corine Smith e Lisa Strich; tradução Dayse Batista (Porto Alegre: Artmed. 2001), 41.

⁵¹ Beatriz Scoz, *Psicopedagogia e realidade escolar. O problema escolar e de aprendizagem*. 17 ed. (Petrópolis: Vozes, 2011), 22.

⁵² Beatriz Scoz, *Psicopedagogia e realidade escolar...*

⁵³ Ruth Caribé da Rocha Drouet, *Distúrbios da aprendizagem...* 28.

⁵⁴ Ruth Caribé da Rocha Drouet, *Distúrbios da aprendizagem...*

na vida dos indivíduos, e assim, a referida autora cita por fim que para que uma criança aprenda é necessária que a pessoa que a ensina a conceda a possibilidade de ser a pessoa que aprende e a coloque no lugar do sujeito pensante. A pessoa que ensina pode ser alguém que cria ou queira que a pessoa que aprende aprenda, mas por sua vez, um pai ou professor pode perturbar ou até destruir o aprender.

Os métodos e técnicas psicopedagógicas precisam ser sustentados pela pessoa que ensina. A responsabilidade de ensinar e do aprender é uma responsabilidade compartilhada. No processo pode haver altos e baixos, e este, é o construtor para que o sujeito aprenda no mais alto nível do seu conhecimento. O papel do professor é fundamental para ajudar a criança a reconhecer a si mesma como ser pensante e autora da sua história.

Nesta perspectiva, deve-se frisar que o primeiro possível de Dislexia, que pode ser detectado, é quando a criança possui grande dificuldade de assimilar o que lhe é ensinado e seu desenvolvimento acaba por ficar retardatário, mesmo sendo um tanto inteligente. Neste sentido, o melhor a fazer é encaminhar a criança para profissionais especializados, no intuito de examinar a criança para averiguar se a mesma é ou não disléxica. Assim, identificar o problema de rendimento escolar, os sintomas isolados os quais são percebidos pela família e pelos professores, a ajuda de um profissional especializado se torna essencial.

No caso da Dislexia em específico, é impossível um único profissional avaliar tantos aspectos e afirmar um diagnóstico preciso e seguro. Para tanto, o ideal é que se tenha uma equipe multidisciplinar de profissionais para realizar a avaliação dos déficits funcionais da criança. Os resultados das avaliações realizados por psicopedagogos, fonoaudiólogos, psicólogos, oftalmologistas, otorrinos, neurologistas e psiquiatras devem ser analisados e discutidos por todos, para que a criança possa ser encaminhada para o atendimento necessário. Dessa forma, a equipe de profissionais irá avaliar profundamente, verificando toda e qualquer possibilidade, antes de confirmar ou descartar o diagnóstico de Dislexia. Tal procedimento é o que se denomina de avaliação multidisciplinar e de exclusão⁵⁵. Por este ângulo, Ventura, advoga que:

O diagnóstico multidisciplinar dos distúrbios ou transtornos de aprendizagem tem permitido um aprofundamento e proporcionado maior clareza na intervenção terapêutica a partir de um intercâmbio entre os profissionais das áreas de saúde e educação, favorecendo, sobretudo melhores condições de aprendizagem. Deve-se destacar também que para a realização do diagnóstico, devem-se utilizar procedimentos que possibilitem determinar o nível funcional da leitura, seu potencial e capacidade, a extensão da deficiência, as deficiências específicas na capacidade de leitura, as disfunções neuropsicológicas, os fatores associados e as estratégias de desenvolvimento e recuperação para melhoria do processamento neuropsicológico e para a integração das capacidades perceptivo-linguísticas. Alguns aspectos devem ser observados para se realizar o diagnóstico de Dislexia como o histórico familiar, alterações precoces na linguagem, pânico ao ler em voz alta, ansiedade ao realizar testes, dificuldades em soletrar, confusão com letras, troca de fonemas, dentre outros já citados⁵⁶.

⁵⁵ Liana Oliveira Ventura et al., Dislexia e distúrbios de aprendizagem...

⁵⁶ Liana Oliveira Ventura et al., Dislexia e distúrbios de aprendizagem... 69.

Com o diagnóstico precoce se pode traçar alternativas viáveis de tratamento, de intervenção, de organização dos atendimentos e se reestruturar para tentar manter o apoio necessário. O parecer escolar, o papel da família e o acompanhamento podem minimizar os problemas. Para o diagnóstico e avaliação da Dislexia são fundamentais sobretudo, definir estratégias de intervenção, visando o sucesso escolar, adverte Albuquerque⁵⁷.

Por fim, destaca-se nesta pesquisa ainda que o termo ou fenômeno das dificuldades de aprendizagem, não inclui, mas integra todos os fatores que afetam o rendimento acadêmico, o sujeito que aprende os conteúdos de ensino, o pessoal docente e o ambiente social e físico da escola. A definição de dificuldades de aprendizagem em questão, além de evitar os problemas conceituais discutidos, também tem como ponto de apoio premissas presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais, mostrando com isso, ser mais adequada à realidade Política Educacional Brasileira. No Brasil, as dificuldades de aprendizagem devem ser conceitualmente consideradas contínua ou escala de intensidade ou gravidade, recebendo intervenção pedagógica numa linha de ação flexível, incluindo a adaptação curricular⁵⁸.

No que se refere ao processo de avaliação do aluno com dificuldade de aprendizagem, pode-se destacar que neste sentido, uma avaliação abrangente vai muito além de localizar as dificuldades de uma criança. Ela também deve identificar os pontos fortes do aluno e determinar como o seu desempenho é afetado por diferentes abordagens e ambientes de ensino. Embora a seleção dos métodos de avaliação varie de acordo com a natureza dos problemas de um estudante, uma avaliação completa das dificuldades de aprendizagem do mesmo deve acontecer.

Segundo Smith⁵⁹, deverá fazer parte da avaliação do aluno com dificuldade de aprendizagem uma revisão dos registros escolares, a preparação de uma história médica e social que transmita os principais aspectos do seu crescimento e do seu desenvolvimento, sua observação em sala de aula, realização de entrevistas com estudantes, seus pais e professores, realização de testes, onde se possa estabelecer o potencial de aprendizagem e os níveis de conquista escolar e capacidade de processamento de informações.

Todo esse trabalho deverá ser realizado por especialistas na aprendizagem. Quando se leva em conta que a avaliação de uma criança com dificuldade de aprendizagem pode ocupar quatro ou mais profissionais e estender-se por várias semanas, é fácil entender porque os distúrbios escolares relutam em realizar essas avaliações sem uma causa clara. Contudo, se uma abordagem abrangente e multidisciplinar à avaliação não for assumida, os problemas de aprendizagem dos estudantes poderão ser mal compreendidos.

Dentro deste contexto, é pertinente a fala de Sisto, quando a autora destaca que:

Uma avaliação para dificuldade de aprendizagem não apenas deve comprovar que existe uma lacuna significativa entre o potencial para aprender de uma criança e seu desempenho real em uma ou mais áreas escolares fundamentais, mas também deve determinar que a criança teve

⁵⁷ Rosangela Nieto de Albuquerque, Avaliação neuropsicopedagógica...

⁵⁸ Vitor de Fonseca, Cognição e aprendizagem...

⁵⁹ Corine Smith, Dificuldades de aprendizagem de A a Z...

oportunidades adequadas de aprendizagem e investigar e deve-se destacar uma variedade de outras possíveis causas de desempenho abaixo do esperado⁶⁰.

Destaca-se ainda sobre avaliação que os fatores mais importantes que afetam a qualidade deste processo de acordo com Smith⁶¹ são a experiência e a habilidade dos membros da equipe de avaliação, a variedade e a relevância das abordagens que a equipe emprega e a qualidade dos testes específicos e de outras ferramentas de avaliação que a equipe seleciona. Desta forma, o marco teórico de referência em que se apoia a avaliação é o da concepção construtivista do processo de ensino e da aprendizagem sistêmica.

Nesta perspectiva, o conceito de avaliação das dificuldades de aprendizagem é mais abrangente e contextualizada. Descrições qualitativas e quantitativas da atuação do aluno, enquanto permanece no espaço escolar e mais, emite julgamento de valor no que se refere às metas proposta. Sendo assim, a avaliação acontece independente de medidas estabelecidas, e desta maneira, se faz necessário desenvolver uma série de ações sistemáticas que visem buscar fins comuns. Avaliação neste sentido, representa um trabalho participativo, no qual necessita do engajamento de toda a comunidade educacional e da saúde na busca do êxito, tendo como perspectiva a continuidade da aprendizagem e um conhecimento de qualidade. E a avaliação deve ser compreendida como um processo mediador de reflexão de todo o trabalho desenvolvido na escola.

Santos, entra na discussão dizendo que:

A avaliação é um processo contínuo, ligado a todo o bom ensino e aprendizagem. Podendo ser definido como um processo sistemático, determinando a extensão na qual os objetivos educacionais foram alcançados pelos alunos. A avaliação implica em um processo sistemático, omitindo observações casuais, não controladas a respeito dos alunos e sempre pressupõe que os objetivos educacionais sejam previamente alcançados⁶².

Contudo, destaca-se que as dificuldades de aprendizagem têm sido investigadas por profissionais de diferentes áreas e com isso, o campo das dificuldades agrupa uma variedade desorganizada de conceitos, critérios, teorias, modelos e hipóteses. A escassez de trabalhos integrados é refletida nas diferentes metodologias para a avaliação dos problemas de aprendizagem que, muitas vezes, parecem ser inconciliáveis, prejudicando a sistematização do conhecimento ou a sua validade científica. A avaliação acessa o que a criança aprende de acordo com o seu potencial e com a mediatização do professor. O professor interage com o educando mediatizando diferentes formas de cultura, de percepção, de processamento de informação e de organização da realidade, contribuindo para desenvolver habilidades cognitivas necessárias para o sucesso acadêmico.

Por este ângulo, frisa-se que a escola deve oferecer um ambiente pedagógico favorável, pois os alunos deveriam vivenciar seu processo de aprendizagem, sendo

⁶⁰ Firmino Fernandes Sisto; Evelyn Boruchovitch y Lucila Diellolaine Fini (org.), Dificuldades de aprendizagem no contexto... 195.

⁶¹ Corine Smith, Dificuldades de aprendizagem de A a Z...

⁶² Boaventura Santos, Críticas da razão indolente: contra o desperdício da experiência (São Paulo: Cortez, 2005), 30.

respeitado sua maturidade afetiva e intelectual, além de procurar conhecer fatores individuais e ambientais que possam ter perturbado seu desenvolvimento em seu aprendizado, como também estimular a capacidade de interação com outras crianças, por meio de brincadeiras, do diálogo e do trabalho em comum.

Alguns estudos deixam evidente também que devemos levar em conta o contexto de vida mais imediato das crianças e as próprias características específicas dos professores e da escola como instituição. Isso significa reconhecer que as crianças são diferentes e têm especificidades. Também os hábitos, costumes e valores presentes na família e na localidade mais próxima interferem na sua percepção de mundo e na sua inserção, e ainda os hábitos, valores e costumes dos profissionais com que eles convivem no contexto escolar, precisam ser considerados e discutidos⁶³.

É importante levar em consideração que é fundamental trabalhar com a criança e não para ela. Isto significa que na modificação de atitude frente a aprendizagem, o professor pode e deve ser um bom modelo para que a criança utilize como referência. A mesma deve participar de sua recuperação, intervindo na programação e na avaliação do processo de aprendizagem, na medida que ela é bloqueada não se deve insistir e sim, é necessário novos talentos, para que os integre e consiga chegar por outro caminho em que chegue melhor.

Neste contexto, deve ser favorecida uma aprendizagem integrada e totalizadora, onde a realidade seja percebida através do diálogo existente, e assim, sejam selecionadas atividades de todas as áreas de aprendizagem, permitindo ao professor detectar as novas formas de alteração na sua prática pedagógica, levando-o a reflexão dos problemas de aprendizagem. Faz-se necessário também que a criança e seus pais mediante a intervenção inteligente do professor, recebam uma imagem integradora que conjugue o que sabe e o que não sabe.

Na área da educação, a presença de diferentes profissionais atuando em equipe, possibilita tornar a escola mais eficaz, tem também mostrado problemas de funcionamento que tem contribuído para a fragilização dos professores e de outros profissionais. Quanto aos diferentes profissionais envolvidos no diagnóstico da Dislexia, o pediatra seria o responsável pela suspeita precoce e encaminhamento de diagnóstico. Cabe a este profissional, por ocasião da história, abordar aspectos relativo à escola e à família, uma vez que estes, junto com a integridade física e mental do indivíduo, contribuem com o seu adequado aprendizado. Algumas das situações que culminam com dificuldades no desempenho escolar se relacionam a fatores de risco pré-existentes, e os primeiros sinais do problema podem estar aparentes nos primeiros anos de vida.

Os especialistas também devem estar em contato com a escola e com o professor, cientes da proposta pedagógica da mesma, tanto o fonoaudiólogo quanto o psicopedagogo poderão orientar o professor a efetuar as adaptações das tarefas em função da evolução do quadro do disléxico. O psicopedagogo pode intervir através de tratamento que é feito por meio de intervenções explícitas e intensivas em leituras, que diferem de acordo com o tipo de Dislexia. Neste caso, a meta dele não é alfabetizar, pois esta é uma função do professor. Ele irá explorar atividades de aprendizagem com vistas a

⁶³ Nair Rotta, Transtornos da aprendizagem: Abordagem...

promover o desenvolvimento em leitura e escrita do aprendente disléxico, adverte Relvas⁶⁴.

O psicólogo conduzirá a avaliação do aspecto emocional, perceptual e intelectual. Enquanto o pedagogo fará a avaliação acadêmica, o médico oftalmologista realizará o exame de acuidade visual, cujo objetivo é excluir o déficit visual. O neurologista irá realizar o exame neurológico tradicional e o exame evolutivo, afastando o comprometimento neurológico. O neurorradiologista poderá conduzir a avaliação por imagem de ressonância magnética e tomografia computadorizada. O fonoaudiólogo poderá ainda conduzir a avaliação audiométrica, cujo objetivo é descartar possível déficit auditivo, visando o desenvolvimento de estratégias que possibilitem a melhora no uso das habilidades e funções da linguagem no desempenho da criança nas tarefas escolares que exigem leitura e escrita⁶⁵.

Já para Antunes⁶⁶, o professor deve reconhecer que um ensino objetivo voltado para as competências e utilizando uma metodologia multissensorial pode ser de grande utilidade como também reconhecer a frustração sentida pelo aluno com Dislexia, reconhecer que o desempenho de um disléxico pode estar muito aquém do seu potencial, reconhecer possíveis problemas de comportamento ou autoestima. Ainda para este autor, o professor precisa se libertar da rotina, buscar novos caminhos, buscar coisas novas e transformá-las em ação. Formar-se integralmente significa aprender e se transformar a partir de procedimentos pessoais e coletivos de auto formação.

A formação dos professores é compreendida como ponto crítico sistema educativo. Há a expectativa que a formação de professores contribua para a melhoria da qualidade da educação atendendo à sua importância, no ponto de vista, a formação de professores e a sua respectiva implicação no sistema educativo, deveria ocupar um lugar central em toda a problemática, onde deve também ser enquadrada na perspectiva de aprendizagem ao longo da vida e integrar-se no processo mais amplo do seu desenvolvimento profissional, o que abrange a formação inicial, a formação contínua e a formação especializada.

Considerações finais

Ao término desta pesquisa, viu-se o quanto foi pertinente fazer uma investigação acerca da Dislexia, mesmo porque os sintomas deste transtorno apresentados pelos alunos em sala de aula começam bem no início de sua vida escolar e vão se estendendo ao longo do processo educativo dos mesmos, resultando na maioria das vezes, no seu desinteresse e até em fracasso escolar. Foi de suma importância descrever nesta pesquisa também que, cada vez mais deve-se ampliar os conhecimentos, no que se refere a tal distúrbio mesmo porque, para seu portador, existe Lei que o resguarda e ampara de regimes de avaliação especial, onde deve ser considerado o ritmo de aprendizagem, dentre outras particularidades.

⁶⁴ Marta Pires Relvas, Neurociências e transtornos de aprendizagem...

⁶⁵ Marta Pires Relvas, Neurociências e transtornos de aprendizagem...

⁶⁶ Celso Antunes, Professores e professores: reflexões sobre a aula e prática pedagógicas diversas. 2ª ed. (Petrópolis, RJ: Vozes, 2008).

Viu-se com esta pesquisa ainda que, no que se refere à formação dos professores em termos da Dislexia, ainda tem-se muito a se estudar e descobrir, pelo fato de todas as pessoas serem diferentes uma das outras, devido ao aspecto biológico, à genética e ao emocional, os estímulos recebidos e as vivências obtidas ao longo das etapas do amadurecimento farão a diferenciação dos aspectos que estimulam e determinam a busca pela aprendizagem. E assim, pode-se dizer também que aprender está relacionado, dentre outras coisas, a um clima emocional em que o processo de compartilhar saberes promove o desenvolvimento do indivíduo por meio da qualidade da relação estabelecida. Todo esse processo em um indivíduo disléxico acontece de maneira diferenciada dos demais.

Pode-se vê com este estudo que o cérebro é o responsável por todo o comando do corpo. Ele e a mente possuem uma infinidade de possibilidades que precisam ser potencializadas e desenvolvidas, ou seja, é o cérebro que elabora o processamento e o comando dos sentidos, percepções, atitudes, comportamentos, afetos, emoções, sentimentos, movimentos, desejos, altruísmo e memórias, além de estar presente na construção da inteligência do homem, habilidades cognitivas e sociais que permeiam o seu cotidiano. Os lobos frontais nos fazem ser ativos diante do nosso planejamento. Desta forma, destaca-se que pessoas que possuem lesões nos lobos frontais apresentam uma incapacidade de planejar e tomar decisões, bem como a de antecipar as consequências de suas ações.

Por fim, conclui-se esta pesquisa deixando nela a clareza de que os professores precisam compreender que um aspecto fundamental para o aprendizado é a atenção, estrutura que deve estar sempre em alerta para receber novos estímulos e buscar interpretá-los ou decodificá-los. Quando isso não acontece, estamos diante de um indivíduo considerado diferente dos outros. Assim, o professor deve se preparar para ajustar os trabalhos e as tarefas, e desse modo, permitir o desenvolvimento máximo das aptidões de cada aluno. Só o estudo científico da aprendizagem é que promove ao educador acompanhar os diversos desempenhos escolares dos estudantes na sala de aula, reconhecendo as áreas específicas do cérebro que poderão ser estimuladas no ato de aprender.

Referências

Albuquerque, Rosangela Nieto de. Avaliação neuropsicopedagógica e psicopedagógica: teoria e prática. Olinda: Nova Presença. 2017.

Antunes, Celso. Professores e professores: reflexões sobre a aula e prática pedagógicas diversas. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 2008.

Capovilla, Fernando Cesar. Neuropsicologia e aprendizagem: Uma abordagem multidisciplinar. 2ª ed. São Paulo: Memnon. 2004.

Cisca, Silvia Maria. Distúrbios e dificuldades de aprendizagem: Uma questão de nomenclatura? Integração. 1996.

Drouet, Ruth Caribé da Rocha. Distúrbios da aprendizagem. 4ª ed. São Paulo: Ática. 2006.

Fonseca, Vitor de. *Cognição e aprendizagem*. Lisboa. Âncora Editora. 2001.

Garcia, João Neto. *Manual de dificuldade: linguagem, leitura, escrita e matemática*. Porto Alegre. Artes Médicas. 2011.

Jardine, Renata Savastano. *Método das boquinhas: alfabetização da leitura e escrita*. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2003.

Maia, Heber. (Org.) *Necessidades educacionais especiais*. Adriana Rocha Brito (et al.), Heber Maia. 2ª ed. Rio de Janeiro: Wak Editora. 2016.

Martins, Nanci de Almeida Resende. *Análise de um trabalho de orientação à família de crianças com queixa de dificuldade escolar*. Dissertação de mestrado: Universidade de Campinas. 2003.

Oliveira, Rosane de Machado. “A Importância de Analisar as Dificuldades de Aprendizagem no Contexto Escolar. Dislexia, Disgrafia, Disortográfica, Discalculia e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)”. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Vol: 16 (2017): 492-521.

Pain, Sara. *Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem*. Buenos Aires: Ed. Nova Visão. 1983.

Relvas, Marta Pires. *Neurociências e transtornos de aprendizagem: as múltiplas eficiências para uma educação inclusiva*. Marta Pires Relvas. 6ª ed. Rio de Janeiro: Wak Editora. 2015.

Rotta, Nair. *Transtornos da aprendizagem: Abordagem Neurológica e Multidisciplinar*. Porto Alegre. Artmed. 2006.

Santos, Boaventura. *Críticas da razão indolente: contra o desperdício da experiencia*. São Paulo: Cortez. 2005.

Sisto, Firmino Fernandes. Evely Boruchovitch, Lucila Diellolaine Fini (org.) 5ª ed. *Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógicos*. Petrópolis: Vozes. 2007.

Soz, Beatriz. *Psicopedagogia e realidade escolar. O problema escolar e de aprendizagem*. 17 ed. Petrópolis: Vozes. 2011.

Smith, Corine. *Dificuldades de aprendizagem de A a Z*. Corine Smith e Lisa Strich; tradução Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed. 2001.

Teberosky, Ana (et. al) *Compreensão de leitura: a língua como procedimento*. Porto Alegre: Artmed. 2003.

Ventura, Liana Oliveira. (et. al). *Dislexia e distúrbios de aprendizagem*. Rio de Janeiro: Cultura Médica. 2012.

Análise discursiva acerca da dislexia: suas nuances e os prejuízos causados no processo de aprendizagem pág. 112

Weiss, Ana Maria Cruz Monteiro, Lucia. Compreendendo os alunos com dificuldades e distúrbios de aprendizagem. In: Rosana Glat. Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7Letras. 2007.

Para Citar este Artículo:

Queiroz, Rucenita Leite de; Silva, Luciene Santos da; Lira, Joselma Dantas Braga de y Coutinho, Diógenes José Gusmão. Análise discursiva acerca da dislexia: suas nuances e os prejuízos causados no processo de aprendizagem. Rev. Incl. Vol. 5. Num. Especial, Octubre-Diciembre (2018), ISSN 0719-4706, pp. 92-112.

**CUADERNOS DE SOFÍA
EDITORIAL**

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo debe hacerse con permiso de **Revista Inclusiones**.