

COMO INTERAGIR COM O ALUNO DISLÉXICO

Da teoria à prática

É na sala de aula onde a dislexia torna-se evidente. Há disléxicos que revelam suas dificuldades em outros ambientes e situações, mas nenhum deles se compara à escola, local onde a leitura e escrita são permanentemente utilizadas e, sobretudo valorizadas. Entretanto, a escola que conhecemos certamente não foi feita para o disléxico. Objetivos, conteúdos, metodologias, organização, funcionamento e avaliação nada têm a ver com ele. Não é por acaso que muitos portadores de dislexia não sobrevivem à escola e são por ela preteridos. E os que conseguem resistir a ela e diplomar-se, o fazem astuciosa e corajosamente, por meio de artifícios, que lhes permitem driblar o tempo, os modelos, as exigências burocráticas, as cobranças dos professores, as humilhações sofridas e, principalmente, as notas.

A inclusão do aluno disléxico na escola, como pessoa portadora de necessidade especial, está garantida e orientada por diversos textos legais e normativos.

A lei 9.394, de 20/12/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação)¹, por exemplo, prevê:

- que a escola o faça a partir do **artigo 12, inciso I**, no que diz respeito à elaboração e à execução da sua Proposta Pedagógica
- que a escola deve prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento **(inciso V)**;
- que se permita à escola organizar a educação básica em séries anuais, períodos semestrais e ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização **(artigo 23)**

Sabendo que não há diálogo nem compreensão do outro sem o treino da leitura, da escrita e da comunicação; ciente que a cidadania se conquista, na aquisição de conhecimento e de cultura que nos permitam exercê-la, a escola deve, segundo José Pacheco², criar um contexto inclusivo. Isto envolve a criação de condições organizacionais e curriculares nas quais cada um e todos possam aprender.

Estudos recentes relatam o que os educadores austríacos, espanhóis (Catalunha), portugueses e islandeses, sentem como condições importantes para o aprendizado e relacionamento em sala de aula, entre elas estão: *a adaptação curricular e a interação dos alunos, que devem ser planejadas pelos educadores.*

A adaptação curricular diz respeito a métodos de ensino e escolha de situações como: trabalho individual, em pares, em grupo e ensino para a turma toda. O outro ponto se refere a necessidade de planejar situações com o objetivo de apoiar a educação de uma sala de aula inclusiva. Essas situações são concernentes à formação de relações com igualdade de possibilidades e de apoio permanente.

Ainda nesse contexto, Fredric Litto³, da Escola do Futuro da USP coloca, que o educador *deve ser um estimulador do prazer de aprender, um alquimista em fazer o aluno enxergar o “contexto” e o “sentido” e, um especialista em despertar a auto-estima.* Para que isto ocorra, deve transformar a sala de aula em uma “oficina”, preparada para exercitar o raciocínio, isto é, onde os alunos possam aprender a ser objetivos, a mostrar liderança, resolver conflitos de opinião, a chegar a um denominador comum e obter uma ação construtiva. Sob este prisma, a interação com o aluno disléxico torna-se facilitada, pois, apesar do distúrbio de linguagem, este aluno apresenta potencial intelectual e cognitivo preservado; desta maneira estará sendo estimulado e respeitado, além de se favorecer um melhor desempenho.

A seguir estão algumas atitudes que podem facilitar a interação:

- Dividir a aula em espaços de exposição, seguido de uma “discussão” e síntese ou jogo pedagógico
- Dar “dicas” e orientar o aluno como organizar-se e realizar as atividades na carteira
- Valorizar os acertos
- Estar atento na hora da execução de uma tarefa que seja realizada por escrito, pois, seu ritmo pode ser mais lento, por apresentar dificuldade quanto à orientação e mapeamento espacial, entre outras razões
- Observar como ele faz as anotações da lousa e auxiliá-lo

- Desenvolver hábitos que estimulem o aluno a fazer uso consciente de uma agenda, para recados e lembretes
- Na hora de dar uma explicação usar uma linguagem direta, clara e objetiva e verificar se ele entendeu
- Permitir o uso, em sala de aula, de próteses cognitivas, ou seja, nas séries iniciais o uso de tabuadas, material dourado, ábaco, e para alunos que estão em séries mais avançadas, o uso de fórmulas, calculadora, gravador e outros recursos, sempre que necessário
- É **equivocado** insistir em exercícios de “fixação”: *repetitivos e numerosos*, isto não diminui sua dificuldade.

O disléxico tem dificuldade para ler e entender o que lê, desta forma, deve-se adotar as seguintes estratégias facilitadoras de leitura:

- Fazer primeiro uma sondagem dos recursos visuais do texto (título, subtítulo, autor, nota bibliográfica)
- Ler o título e levantar hipótese a partir dele
- Grifar e deduzir o significado de palavras desconhecidas
- Ativar espontaneamente conhecimentos anteriores relacionados ao texto
- No decorrer da leitura, fazer previsões quanto a continuação do assunto
- Fazer extrapolações para seu dia-a-dia
- Reter o significado geral do texto
- Verbalizar o significado geral do texto
- Rer ler o texto para sublinhar as idéias principais que concorrem para a composição do significado geral do texto.

Outro aspecto considerado na Lei diz respeito a avaliação, onde ressalta que esta seja contínua e cumulativa, com a prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período **(artigo 24, inciso V, a alínea a)**.

Diante de tais possibilidades, é possível construir uma Proposta Pedagógica e rever o Regimento Escolar considerando o aluno disléxico.

Levando-se em conta que o ensino, a aprendizagem e a avaliação constituem um ciclo articulado, deve-se para isso cumprir quatro perspectivas importantes:

- Ser formativa
- Ser qualitativa
- Ser construtivista
- Multimeios

A avaliação formativa responde a uma concepção de ensino que considera que aprender é um processo pelo qual o aluno vai reestruturando seu conhecimento a partir das atividades que realiza. Desta forma, se o aluno não aprende, não é apenas porque não estuda ou não possui capacidade: a causa pode estar na forma como as atividades são propostas e em como é avaliado.

Do ponto de vista cognitivo, o que interessa na avaliação formativa, é compreender o funcionamento do aluno frente às atividades propostas. A informação que se busca se refere às representações mentais do aluno e as estratégias que utiliza para chegar a um determinado resultado. Os erros, então, são na verdade objetos de estudo, pois, revelam a natureza das representações ou estratégias usadas pelo aluno.

Sob esta ótica, o disléxico beneficia-se dessa prática, pois a avaliação formativa dá ênfase a regulação das atuações pedagógicas, focando-se mais nos procedimentos do que nos resultados, diferente da avaliação somativa/quantitativa.

Na Proposta Pedagógica existem as seguintes possibilidades:

- a) Avaliação escrita, de caráter operatório, contendo questões objetivas e/ou dissertativas, realizadas individualmente e/ou em grupo, sem ou com consulta a qualquer fonte
- b) Avaliação oral, através de discurso ou arguições, realizadas individualmente ou em grupo, sem ou com consulta a qualquer fonte
- c) Testes
- d) Atividades práticas, tais como trabalhos variados, produzidos e apresentados através de diferentes expressões e linguagens, envolvendo estudo, pesquisa criatividade e experiências práticas, realizados individualmente ou em grupo, intra ou extra classe
- e) Portfólio individual
- f) Diários

- g) Fichas avaliativas
- h) Pareceres descritivos
- i) Pesquisas
- j) Mapas conceituais
- k) Observação de comportamento, tendo por base os valores e as atitudes identificados nos objetivos da escola (solidariedade, participação, responsabilidade, disciplina e ética).

Alguns aspectos práticos a serem observados em relação à AVALIAÇÃO:

- Avaliar continuamente (maior número de avaliações e menor número de conteúdo)
- Personalizar a avaliação sempre que possível. Desenhos, figuras, esquemas, gráficos e fluxogramas, ilustram, evocam lembranças, ou substituem muitas palavras e levam aos mesmos objetivos
- Quando for idêntica a dos colegas, leia você mesmo (a), os enunciados em voz alta, certificando-se de que ele compreendeu as questões
- Elaborar enunciados curtos com linguagem objetiva, para ajudá-lo a codificar o texto
- Se necessário subdivida o texto em partes, assim como, as questões relacionadas àquele trecho
- Durante a avaliação preste a assistência necessária, dê a ele chance de explicar oralmente o que não ficou claro por escrito e respeite o seu ritmo
- Ao corrigi-la, valorize não só o que está explícito como também o implícito e adapte os critérios de correção para a sua realidade
- Avaliar o aluno em diferentes oportunidades (estabelecer um número mínimo de momentos de avaliação)

O disléxico tem dificuldade para reconhecer e orientar-se no espaço visual. Assim, é relevante observar as direções da escrita (da esquerda para a direita e de cima para baixo) em todo o corpo da avaliação.

O disléxico tem dificuldade com a memória visual e/ou auditiva (o que lhe dificulta ou lhe impede de automatizar a leitura e escrita). Desta forma é importante:

- Repetir o enunciado na(s) página(s), sempre que se fizer necessário

- Não elaborar avaliações que privilegiem a memorização de nomes, datas, fórmulas, regras gramaticais, espécies, definições, etc. Quando tais informações forem importantes, forneça-as ao aluno (verbalmente ou por escrito) para que ele possa servir-se delas e empregá-las no seu raciocínio ou na resolução do problema
- Privilegiar a avaliação de conceitos e de habilidades e não de definições
- Permitir a utilização da tabuada, calculadora, gravador, anotações, dicionários e outros registros durante as avaliações
- Elaborar questões em que o aluno possa demonstrar o que aprendeu completando, destacando, identificando.

O aluno disléxico tende a ser lento (ou muito lento). Assim, poderá ser necessário:

- Dar mais tempo para realizar a avaliação
- Possibilitar a realização da avaliação num outro ambiente da escola (sala de orientação, biblioteca)

Considerando que a avaliação tem a finalidade fundamental de adequar os processos didáticos às necessidades dos alunos (finalidade reguladora). Neste processo, o educador, os colegas e o próprio aluno, atuam como agentes, avaliando e refletindo sobre como se desenvolve a tarefa, para poder fazer os ajustes em suas estratégias de aprendizagem de maneira autônoma.

Outro aspecto vital para o sucesso do desempenho acadêmico é a colaboração e a comunicação entre os pais, a escola e os profissionais clínicos envolvidos com o aluno.

Referências:

1. Brasil. Lei 9.394. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil (dez. 23, 1996). [Citado 2011 jun 16]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/1.9394.htm
2. Pacheco J. Caminhos para Inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar. Porto Alegre: Artmed, 2007.
3. Filosofar é Preciso. Tecnologia e Educação. Entrevista Frederic Litto [Internet]. [citado 2011 jun 10]. Disponível em: itto, Fredric. Internet:
4. <http://filosofarpreciso.blogspot.com/2010/02/tecnologia-e-educacao.html>

Legislação de apoio para atendimento ao disléxico

LDB 9.394/96

Art. 12 - Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua Proposta Pedagógica.

V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento.

Art. 23 - A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

Art. 24 - V, a) avaliação contínua e cumulativa; prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período.

Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (ECA)

Art. 53, incisos I, II e III

“a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – direito de ser respeitado pelos seus educadores;

III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores.”

Deliberação CEE nº 11/96

Artigo 1º - “o resultado final da avaliação feita pela Escola, de acordo com seu regimento, deve refletir o desempenho global do aluno durante o período letivo, no conjunto dos componentes curriculares cursados, com preponderância dos aspectos qualitativos sobre os

quantitativos e dos resultados obtidos durante o período letivo sobre os da prova final, caso esta seja exigida, considerando as características individuais do aluno e indicando sua possibilidade de prosseguimento nos estudos.”

Indicação CEE nº 5/98, de 15/4/98

D.O.E. em 23/9/98

“(…) educação escolar consiste na formação integral e funcional dos educandos, ou seja, na aquisição de capacidades de todo tipo: cognitivas, motoras, afetivas, de autonomia, de equilíbrio pessoal, de inter-relação pessoal e de inserção social.

(…) os conteúdos escolares não podem se limitar aos conceitos e sim devem incluir procedimentos, habilidades, estratégias, valores, normas e atitudes. E tudo deve ser assimilado de tal maneira que possa ser utilizado para resolver problemas nos vários contextos.

(…) os alunos não aprendem da mesma maneira e nem no mesmo ritmo. O que eles podem aprender em uma determinada fase depende de seu nível de amadurecimento, de seus conhecimentos anteriores, de seu tipo de inteligência, mais verbal, mais lógica ou mais espacial. No cotidiano da sala de aula, convivem pelo menos três tipos de alunos que têm “aproveitamento insuficiente”: os imaturos, que precisam de mais tempo para aprender; os que têm dificuldade específica em uma área do conhecimento; e os que, por razões diversas, não se aplicam, não estudam, embora tenham condições.

(…) recuperar significa voltar, tentar de novo, adquirir o que perdeu, e não pode ser entendido como um processo unilateral. Se o aluno não aprendeu, o ensino não produziu seus efeitos, não havendo aqui qualquer utilidade em atribuir-se culpa ou responsabilidade a uma das partes envolvidas. Para recobrar algo perdido, é preciso sair à sua procura e o quanto antes melhor: inventar estratégias de busca, refletir sobre as causas, sobre o momento ou circunstâncias em que se deu a perda, pedir ajuda, usar uma lanterna para iluminar melhor. Se a busca se restringir a dar voltas no mesmo lugar, provavelmente não será bem sucedida.

(...) O compromisso da Escola não é somente com o ensino, mas principalmente com a aprendizagem. O trabalho só termina quando todos os recursos forem usados para que todos os alunos aprendam. A recuperação deve ser entendida como uma das partes de todo o processo ensino-aprendizagem de uma escola que respeite a diversidade de características e de necessidades de todos os alunos.

(...) Dentro de um projeto pedagógico consistente, a recuperação deve ser organizada para atender aos problemas específicos de aprendizagem que alguns alunos apresentam, e isso não ocorre em igual quantidade em todas as matérias nem em épocas pré-determinadas no ano letivo. A recuperação da aprendizagem precisa: - ser imediata, assim que for constatada a perda, e contínua; ser dirigida às dificuldades específicas do aluno; abranger não só os conceitos, mas também as habilidades, procedimentos e atitudes.

(...) A recuperação paralela deve ser preferencialmente feita pelo próprio professor que viveu com o aluno aquele momento único de construção do conhecimento. Se bem planejada e baseada no conhecimento da dificuldade do aluno, é um recurso útil.”

Parecer CEE nº 451/98 - 30/7/98

D.O.E. de 01/08/98, páginas 18 e 19, seção I

"a expressão '...rendimento escolar...' , que se encontra no inciso V do artigo 24 da Lei 9.394/96, se refere exclusivamente a aprendizagem cognitiva? Resposta: Não. A legislação sobre avaliação/verificação do rendimento escolar, sobretudo o referido artigo, não restringe a expressão "rendimento escolar" exclusivamente à aprendizagem cognitiva.

A lei 9.394/96 ao tratar da educação básica, situou-a no quadro de abertura que permitiu, aos que dela fossem cuidar, em seus diferentes níveis e modalidades, a pensasse como um todo e a explicitasse, nos limites do seu texto, em sua proposta pedagógica e em seu regimento. Na elaboração dessa proposta e desse regimento, consubstanciado certamente numa visão de homem, de sociedade e, por conseqüência, numa concepção de educação e de avaliação, cuidados especiais deverão ser tomados para que estejam contidos, nesses instrumentos, procedimentos referentes ao processo ensino-aprendizagem, e em particular ao de verificação do rendimento escolar.

O legislador deixou sob a responsabilidade da escola e de toda sua equipe a definição do projeto de educação, de metodologia e de avaliação a serem desenvolvidas. Abandonou detalhes para agarrar-se ao amplo, ao abrangente. Aponta, por isso, para uma educação para o progresso, onde estudo e avaliação devem caminhar juntos, esta última como instrumento indispensável para permitir em que medida os objetivos pretendidos foram alcançados. Educação vista como um processo de permanente crescimento do educando, visando seu pleno desenvolvimento, onde conceitos, menções e notas devem ser vistos como mero registros, prontos a serem alterados com a mudança de situação. E, nessa busca do pleno desenvolvimento e do processo do educando, estão presentes outros objetivos que não só os de dimensão cognitiva mas os de natureza sócio-afetiva e psicomotora, que igualmente precisam ser trabalhados e avaliados. O cuidado deve estar é no uso que se pode fazer desta avaliação, não a dissociando da idéia do pleno desenvolvimento do indivíduo."

Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001 - Plano Nacional de Educação

Capítulo 8 - Da Educação Especial

8.2 - Diretrizes

A educação especial se destina a pessoas com necessidades especiais no campo da aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como de altas habilidades, superdotação ou talentos.

(...) A integração dessas pessoas no sistema de ensino regular é uma diretriz constitucional (art. 208, III), fazendo parte da política governamental há pelo menos uma década. Mas, apesar desse relativamente longo período, tal diretriz ainda não produziu a mudança necessária na realidade escolar, de sorte que todas as crianças, jovens e adultos com necessidades especiais sejam atendidos em escolas regulares, sempre que for recomendado pela avaliação de suas condições pessoais. Uma política explícita e vigorosa de acesso à educação, de responsabilidade da União, dos Estados e Distrito Federal e dos Municípios, é uma condição para que às pessoas especiais sejam assegurados seus direitos à educação.

Tal política abrange: o âmbito social, do reconhecimento das crianças, jovens e adultos especiais como cidadãos e de seu direito de estarem integrados na sociedade o mais

plenamente possível; e o âmbito educacional, tanto nos aspectos administrativos (adequação do espaço escolar, de seus equipamentos e materiais pedagógicos), quanto na qualificação dos professores e demais profissionais envolvidos.

O ambiente escolar como um todo deve ser sensibilizado para uma perfeita integração. Propõe-se uma escola integradora, inclusiva, aberta à diversidade dos alunos, no que a participação da comunidade é fator essencial. Quanto às escolas especiais, a política de inclusão as reorienta para prestarem apoio aos programas de integração.

(...) Requer-se um esforço determinado das autoridades educacionais para valorizar a permanência dos alunos nas classes regulares, eliminando a nociva prática de encaminhamento para classes especiais daqueles que apresentam dificuldades comuns de aprendizagem, problemas de dispersão de atenção ou de disciplina. A esses deve ser dado maior apoio pedagógico nas suas próprias classes, e não separá-los como se precisassem de atendimento especial.

Parecer CNE/CEB nº 17/2001

Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001

“O quadro das dificuldades de aprendizagem absorve uma diversidade de necessidades educacionais, destacadamente aquelas associadas a: dificuldades específicas de aprendizagem como a dislexia e disfunções correlatas; problemas de atenção, perceptivos, emocionais, de memória, cognitivos, psicolingüísticos, psicomotores, motores, de comportamento; e ainda há fatores ecológicos e socio-econômicos, como as privações de caráter sociocultural e nutricional.”

Ana Luiza Amaral Sant’Anna Borba