Marisa Potiens Zilio

Edição
Fac-similar

Alfabetização

para disléxicos

um ensaio preparatório

méritos
editora

Marisa Potiens Zilio

Alfabetização

para disléxicos

um ensaio preparatório

Edição
Fac-similar

méritos
editora

© 2017 – Livraria e Editora Méritos Ltda.
[2021 – versão fac-similar em e-book]

Rua do Retiro, 846
Passo Fundo, RS, CEP 99074-260
Fone: (54) 3313-7317
Página na internet: www.meritos.com.br
E-mail: sac@meritos.com.br

Charles Pimentel da Silva
Editor

Jenifer Bastian Hahn
Auxiliar de edição

Neusa Maria Caldart Vanz
Preparação de originais

Partes deste livro podem ser reproduzidas desde que citados o nome das autoras, o título, a página consultada e o que mais for necessário para conformar a norma de referenciação da ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas. Eis o modelo básico de citação:

ZILIO, Marisa Potiens. *Alfabetização para disléxicos:* um ensaio preparatório. Passo Fundo: Méritos, 2017.

Direitos reservados pela lei nº 9.610 de 19/02/1998.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Zilio, Marisa Potiens
Alfabetização para disléxicos: um ensaio preparatório / Marisa Potiens Zilio. – Passo Fundo: Editora Méritos, 2017.
64 p. : il.

ISBN: 978-85-8200-63-2

1. Alfabetização. 2. Dislexia. 3. Apendizagem I. Título

CDD 372.4
CDU 372.4

Bibliotecária responsável: Marisa Fernanda Miguellis CRB10/1241

Impresso no Brasil

Lembrando minha trajetória educadora, dedico este livro a

- *meus alunos de todos os níveis de ensino, desde 1966. Com eles, aprendi a descobrir o mundo, as pessoas e o valor do conhecimento.*

- *meus pacientes, clientes e amigos, desde 1980. Eles me ajudaram a viver em mundos diferentes e, sobretudo, ensinaram-me que mais do que conhecimento, técnicas e métodos, sempre foi o afeto o grande agente transformador.*

"Eu aprendi...

• que a melhor sala de aula do mundo está nos pés de uma pessoa mais velha;

• que quanto menos tempo tenho, mais coisas consigo fazer;

• que ter uma criança adormecida nos braços é um dos momentos mais pacíficos do mundo;

• que só se deve dar conselhos em duas ocasiões: quando é pedido ou quando é caso de vida ou morte;

• que eu sempre posso rezar por alguém quando não posso ajudá-lo de alguma forma."

(Shakespeare)

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 9

A HISTÓRIA DE UM MENINO ESPECIAL 13

FALANDO SOBRE DESENVOLVIMENTO 19

DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM 27

ALFABETIZAÇÃO 37

PARA PENSAR O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO 45

Método analítico 48

Método sintético 50

Etapas dos métodos 61

Método analítico/globalizado 61

Método sintético/fonológico 61

Resumindo 63

REFERÊNCIAS 65

APRESENTAÇÃO

"Basta-me um pequeno gesto
feito de longe e de leve,
para que venhas comigo,
e eu para sempre te leve."

(Cecília Meireles)

Todos nós sabemos, ou deveríamos saber, da importância que a leitura tem em nossas vidas. Podemos dizer que ela está assumindo, nos dias de hoje, formas múltiplas. Lemos através de letras e palavras e também lemos através de códigos diversos, como os da computação, os símbolos da química e os gestos e expressões da linguagem de sinais. Enfim, estamos sem dúvidas no mundo das múltiplas leituras.

Os símbolos gráficos da leitura e da escrita remontam a 4.000 aC. É importante recordarmos que, à medida que a escrita/leitura foi se organizando até chegar aos dias atuais, os sistemas tinham dois princípios: fonético e silábico.

Com os avanços dos estudos de compreensão da mente infantil, partimos do princípio de que a criança constrói seu próprio conhecimento a partir de referências do meio em que ela está inserida. A cada nova aprendizagem, a criança é capaz de estabelecer comparativos e construir suas próprias hipóteses. Assim sendo, o ambiente tem que ser estimulador e organizador destas experiências.

Isso, sem dúvida, corresponde à capacidade da maioria das crianças, embora não se deva esquecer daqueles que se "embara-

lham" diante da leitura, da escrita ou de símbolos matemáticos. Muitos poderão ser os impedimentos, mas, de todos eles, a dislexia talvez seja o que mais prejudique o desenvolvimento escolar de uma criança. Desse assunto é que vamos tratar neste livro.

Compreender a dislexia sem ter recursos para superá-la é algo muito frustrante. A dislexia envolve problemas neuropsíquicos e emocionais, mas principalmente reduz o nível de aprendizagem do indivíduo, trazendo para sua vida sérias consequências, caso não consiga superar esta dificuldade. Porém, há que se saber que os disléxicos podem aprender tanto ou mais em comparação com crianças sem distúrbios. Basta que desenvolvamos um método adequado para que esta condição seja realidade. O êxito depende, portanto, em grande parte das estratégias do educador. Eis aí um importante motivo para seguir nesta linda profissão.

Encontramos muitas publicações que auxiliam no desenvolvimento da leitura, tateamos em busca de recursos, procuramos por materiais pedagógicos, mas, confessamos, não identificamos neles uma orientação didático-metodológica eficientemente aproveitável também pela criança disléxica, ou seja, não encontramos publicações com adequada base de alfabetização para disléxicos, que desse atenção especial à prática fonética e silábica da leitura, em vez de ênfase na reprodução/cópia de conteúdos.

Além disso, como vivemos no mundo de palavras, faladas e escritas, assimilar signos e significados de forma eficiente é essencial e, para isso, pensamos em criar um material didático que os disléxicos ou crianças portadoras de outras dificuldades, também pudessem usar, lembrando que sua ineficiência em entrar no mundo letrado é por conta do ensino tradicional, padronizado.

Considerando que a linguagem falada, lida e escrita é sem dúvida a fonte de nossa socialização, fizemos, então, nosso próprio laboratório de pesquisa que considerou a decodificação, a compreensão, a fluência e a interpretação aliadas à reprodução como consequência da prática leitora.

Ler é um processo, fruto de diferentes aprendizados, tendo como o mais avançado a leitura de códigos e símbolos que nos permitem a inserção no mundo, a partir da compreensão deste mesmo mundo. Não há como negar a saudade das antigas cartilhas, aquelas com inconfundível cheirinho de livro, do primeiro livro, que muitos de nós tivemos, deliciosos de se folhear, com textura tátil, em cores e com figuras que proporcionavam uma leitura sensorial, tal como a de um "B", incrustado na barriga de um bebê. A mesma lógica vem na obra didática *Caminho suave,* da educadora Branca Alves de Lima (1911-2001). Foi essa saudade, também, que motivou mais uma escrita de minha autoria, porém adaptada, obviamente aos tempos atuais. Estou falando deste livro e também da cartilha de exercícios intitulada: "*Alfabetização: o caminho para a leitura*" (2017).

Esta apresentação é, na verdade, para dois livros com diferentes objetivos: a) o primeiro é este livro teórico que o leitor tem em mãos, com objetivo de expor os aspectos básicos da dislexia e da alfabetização e explicar como está organizado o segundo livro (a cartilha) e como se pode trabalhar fonética e silabicamente com os alunos; b) o segundo livro, então, a cartilha recém-citada, que busca estimular a prática escrita e palpável dos símbolos alfabéticos, com ênfase na percepção fonética e silábica e também na prática da reprodução com exercícios organizados de forma adequada também ao desenvolvimento do disléxico, o que não impede o uso por crianças sem distúrbios.

Apoiados na obra de Paulo Freire, *A importância do ato de ler*, de 1997, pretendemos dar os primeiros passos à ideia de que "a leitura do mundo precede a leitura da palavra"... e, assim, com a ajuda de pais e professores queremos proporcionar uma boa leitura e uma boa prática a todos. Que este seja o primeiro empurrãozinho aos que desejam começar a viagem pelo vasto mundo das linguagens.

A autora.

Passo Fundo, inverno de 2017

A HISTÓRIA DE UM MENINO ESPECIAL

Um belo dia conheci uma criança alegre, um menino parceiro, brincalhão. Belos olhos, cabelos cacheados, riso fácil. E aquela criança tornou-se um amigo, meu paciente, meu aluno, o qual aqui vou chamar de Einstein, e logo explicarei o porquê.

Enfim, quando esse menino chegou em meu consultório, trazia um certo ar de desânimo, com aqueles olhinhos que pedem para ficar no colo. Após interagir com ele, com tristeza, confessou para mim: "Quando escrevo não tenho como corrigir, pois não sei onde está a palavra certa. Fica difícil, ninguém me entende."

São assim quase todos os dias de Einstein, um menino com múltiplas comorbidades, tendo como maior impasse ao seu desenvolvimento a dislexia e o TDAH – transtorno do déficit de atenção e hiperatividade.

Einstein estava com 8 anos, cursando o 3º ano do Ensino Fundamental. Detalhe: ele não sabia ler. Era alfabético, ou seja, tentava adivinhar o que estava escrito, pois reconhecia as letras, mas não as palavras. Estava sendo tratado há três anos por um neuropediatra em Porto Alegre, que, apesar de vasta experiência e reconhecimento por ser um profissional de excelência, estava com dificuldades no acerto do tratamento e das medicações. Einstein também estava sendo acompanhado por uma fonoaudióloga, uma psicóloga e uma fisioterapeuta. Ao seu quadro, somavam-se: comportamento disruptivo, hipotonia generalizada e linguagem quase indecifrável. Estava constantemente agitado,

sem a percepção do próprio corpo e mostrava-se incontrolável e excitado.

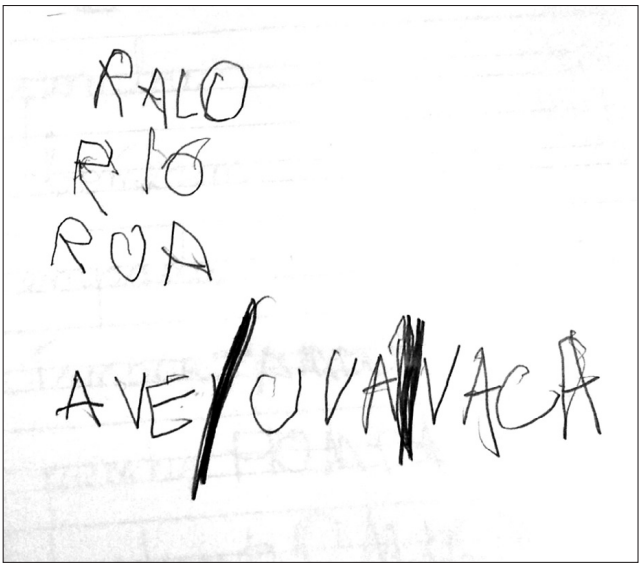


Figura 1. Amostra da escrita de Einsten, durante o tratamento.

Como trabalhar com uma criança que há mais de três anos vinha sendo acompanhada e tratada, porém com poucos resultados aparentes?

Estávamos por descobrir. Enquanto isso, a missão era alfabetizá-lo. Realizei uma avaliação. Nela, Einstein surpreendentemente saiu-se bem, basicamente demonstrando que, na verdade, era um menino inteligente, perspicaz e capaz. Identifiquei que, quando não se saía bem, ou era porque queria fazer rápido para se livrar da tarefa, ou era porque tinha outro interesse. Ora, isso é normal a todos os seres humanos.

Logo, como plano de tratamento, propus um acordo com Einstein de que uma parte do dia seria dedicada a brincar com aquilo que ele escolhesse e a outra, para "treinos" de leitura e

escrita. Deu certo. Ele ficou um tempo livre para que se mostrasse em todas as suas expressões, e, como resultado, notei um Einstein imaginativo. Criou muitos cenários e histórias. Em todas elas apresentou muita afetividade, dificuldades a serem superadas e vontade de vencer.

Chamava a atenção uma delas, cujo título era *"A montanha e o menino que queria ir para casa"*. Essa história fala que "o menino" tinha que passar por "coisas muito perigosas". E agregou que "os obstáculos eram inúmeros". Repetia frases como *"ele já passou por tudo isto"*, *"mas têm muito mais perigos"*. Einstein escreveu com progressão e deu até drama à história com expressões como: *"O menino cresce."* *"Ele é tão rápido que consegue escapar por pouco"*.

Vale a pena comentar os sentimentos expostos nessas frases. A sua incapacidade para a escrita era uma expressão lateral de suas reações ante à vida, provavelmente cansado de tanta manipulação por parte dos inúmeros terapeutas. Einstein, então, descreveu oralmente como reagir ante uma realidade com dificuldades supostamente similares às de sua história.

Conheci melhor os pais do menino e os convenci a auxiliarem diariamente no seu desenvolvimento cognitivo e motor. Ensinei-lhes algumas técnicas e com isso tivemos uma ótima resposta. Porém, contaram-me que, passados os efeitos da medicação, ele ficava incontrolável. Era necessário, então, rever horários e doses, bem como a ingestão de doces e chocolates que alteravam a sua estabilidade emocional e logo o seu comportamento.

Por outro lado, foi impressionante ver como o Einstein era capaz de entender com facilidade jogos computadorizados e responder prontamente ao que se propunha, como se este tipo de leitura de mundo fosse natural para ele.

Já na escola Einstein, sentia-se e colocava-se à margem dos colegas. Seu comportamento agressivo e antissocial manifestava-se com choros, não cumprimento de ordens e de regras. En-

tretanto existe paralelamente nele uma criança amorosa, afetiva e encantadora. Tudo nos indicava que sua medicação tinha que ser constantemente revista, ou seja, administrada, e aos poucos, com o auxílio de um psiquiatra, fomos ajustando-a.

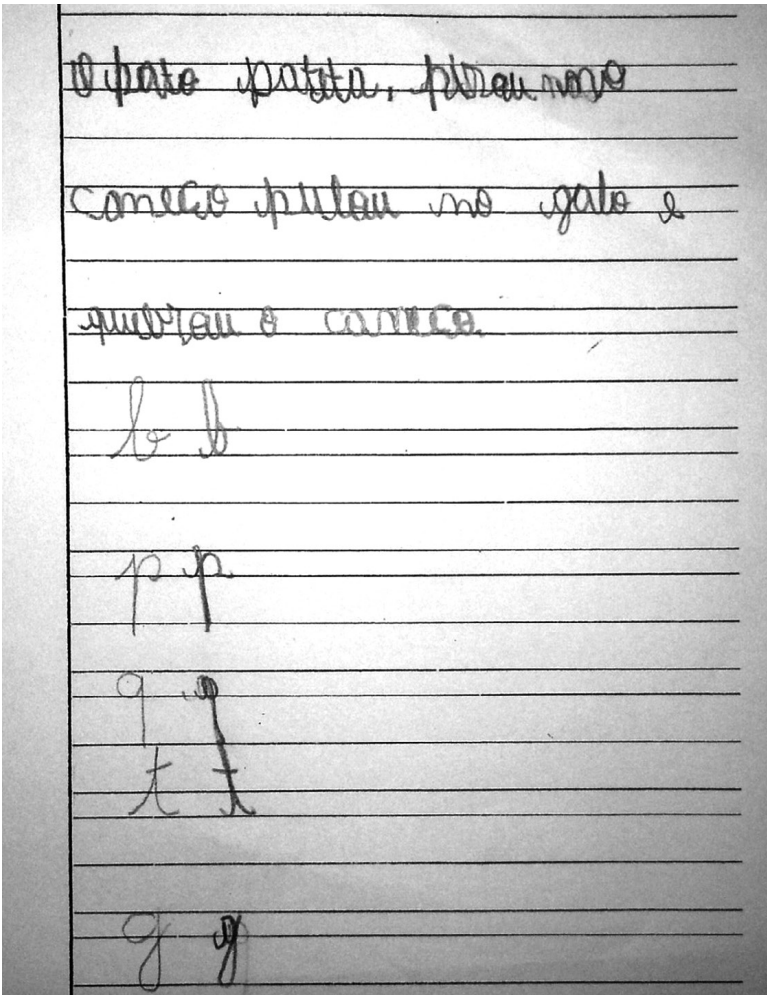


Figura 2. Einsten começou a mostrar coordenação e precisão na escrita.

Trabalhar através de sua afetividade, está, portanto, dentro dos recursos terapêuticos que desenvolvem a cognição. Sabemos, todavia, que muitas vezes não alcançamos a velocidade de seu raciocínio lógico; sua hiperatividade o levava à imprecisão, por mais que muitas vezes o seu raciocínio fosse correto.

Ao jogar varetas, por exemplo, enquanto eu contava quantas peças tínhamos, ele já separava as varetas por pares e somava de acordo com os valores. Trazê-lo para nosso primário raciocínio de adultos, o de contar as varetas uma por uma, seria rebaixá-lo em sua capacidade de fazer outras contas "de cabeça". No entanto, é sempre necessário retomar a tarefa para que perceba que seus erros foram resultados de seus impulsos, da pressa em concluir a tarefa.

Por mais que a missão parecesse quase impossível, fui percebendo que ele respondia positivamente quando era firme, porém sempre afetiva.

Nossa missão, a alfabetização!

Mas como desenvolver no Einstein o prazer pela leitura? E o gosto pelos livros? Enfim, qual seria a melhor maneira de despertar o prazer para o mundo da leitura? Como orientar a escola a dar lições mais sucintas?

Usei, no momento, o método de recompensas (condicionamentos). Passou-se, então, um período sensível para a aquisição da leitura/escrita. Claro, pois se, para nós, adultos, há uma dificuldade na aquisição e aprendizagem de uma outra língua, para Einstein isso não poderia ser menos difícil. Havia um grande desânimo nele.

A saída foi dar ênfase aos livros pelos quais ele se interessava, como os de adesivos, por exemplo, que foram o meio pelo qual tentei despertar no menino o gosto pela leitura. Teorias? Há muitas. Teorias são orientadoras de ações de terapeutas, de professores e de todos os profissionais, mas nem todas se aplicam às crianças, pelo menos, às com dislexia. Querer enquadrá-las

em fórmulas prontas é programar o fracasso da criança, da teoria e do terapeuta.

Mais do que isso, a criança tem que ser vista como um educando com potenciais comprometidos por seus distúrbios, mas não todos os potenciais, pois, como qualquer outra criança, ainda tem qualidades – repito – que devem emergir. Logo, olhá-la através de seus distúrbios é certamente o maior erro de um terapeuta.

Meu paciente, a quem chamo aqui carinhosamente de Einstein, realmente me fez lembrar do verdadeiro "Alberto Einstein". Isso porque mostrou ser uma criança com conhecimentos e linguagens muito acima dos de sua idade. Chegava a ser brilhante em algumas situações.

Coincidências à parte, o Albert Einstein também tinha dislexia. Claro que não foi isso que o converteu em gênio, mas sim a dedicação e o esforço de seus docentes e pessoas ao seu redor em ensinar-lhe com métodos não convencionais e permitir que seu intelecto emergisse.

Vale a pena observar e entender as crianças disléxicas. Nossa tarefa maior, como educadores, é não permitir que o brilhantismo se apague em nenhuma criança.

FALANDO SOBRE DESENVOLVIMENTO

"Ao homem consciente não é permitido
fazer o mal sem querer o bem por acaso."
(Maria Montessori)

Maria Montessori (1870-1952) nasceu na Itália e foi a primeira mulher a estudar medicina. No início do século XX, era, então, médica e também educadora que estudava a criança e seu desenvolvimento, com ênfase na autoeducação. Acreditava que a educação era uma conquista da criança e que o papel do professor seria fornecer as condições necessárias para esta conquista. Nas salas de aula montessorianas, o trabalho é livre e individual. Não há lugares marcados. Há materiais que instigam a criança ao desenvolvimento próprio, respeitando o ritmo e o tempo de cada um. O objetivo maior é a educação para a vida.

Em suas afirmações, lembrava que a criança nasce com uma estrutura psíquica primitiva que pode não se desenvolver se não for estimulada e orientada pelo ambiente (MONTESSORI, 1966). É interessante notar que este e outros conhecimentos de Maria Montessori vieram de grandes mestres e referências como, por exemplo, Johan Heinrich Pestalozzi (1746-1827), natural de Zurique, na Suíça, quem defendia que a função principal do ensino é levar a criança a desenvolver habilidades naturais e inatas. Segundo esse pedagogo, a criança se desenvolve de

dentro para fora, ideia oposta à concepção de que o ensino deve preenchê-la de informações para que se desenvolva.

No caso da linguagem, as afirmações de Maria Montessori ficam muito claras. Como exemplo, podemos dizer que a criança só aprende a falar em meio àqueles que já usam o código para a comunicação. Caso contrário, sua inteligência a levaria a desenvolver um extenso código próprio por meio de gestos, sons; aliás o que ela minimamente já faz auxiliada pelo seu instinto primitivo.

Outra grande fonte de aprendizagem para Montessori foi Jean-Ovide Decroly (1871-1932), médico belga e também psicólogo e pedagogo. Sua atenção inicial voltou-se para as crianças com deficiência mental. Aplicou seus conhecimentos médicos à pedagogia. Para ele, o interesse está na base de toda aprendizagem e dizia que devemos incitar a criança a observar, associar e expressar. Ele foi o criador dos chamados "centros de interesse".

Há, portanto, uma estrutura psíquica que permite todas as aprendizagens. Esta estrutura desenvolve-se, de acordo com os estudos de Montessori, em períodos sensíveis a determinadas aquisições. A criança aprende a andar no período de 9 a 14 meses; aprende a falar entre 3 meses (primeiros balbucios) e 2 anos, aproximadamente. Assim, podemos dizer que até os 5 anos de idade, período de sua sensibilidade especial, aprendeu praticamente tudo o que necessitava para viver em seu mundo e que, a partir destes conhecimentos e desenvolvimento adquiridos, formou toda a base para seu crescimento posterior.

A partir dessa pequena reflexão, podemos afirmar que, dependendo das estruturas psíquicas e do estímulo ambiental, a criança poderá desenvolver-se sadia e plenamente ou tornar-se "cega", como nos diz Montessori, diante de determinadas situações.

Essa conquista, principalmente em se tratando da linguagem, toma proporções assustadoras, pois se perde para sempre

a oportunidade de um desenvolvimento natural, o que resultará em aquisição posterior, porém com muitos esforços, perigando a não se conseguir.

Podemos deduzir que essa perda implicará esforços especiais, recursos e atividades diferenciados para que tal desenvolvimento e aprendizagem aconteçam. Com certeza, a criança entrará em sofrimento e terá que receber motivações que a impulsionem para o enfrentamento de suas dificuldades.

É tarefa árdua para a criança e os adultos interessados em desenvolvê-la.

Como não desistir? Como convencê-la de que pode, de que seu esforço vai valer a pena?

Rebeldia, caprichos, oposições, insatisfações, dificuldades escolares, *bulling*... tudo isso é o que vamos ter que aprender a enfrentar. As ciências reconhecem que a partir de uma dificuldade inicial desenvolvem-se comorbidades.

É importante considerar que a mente infantil não é passiva e sujeita apenas aos estímulos do ambiente. Embora nossa consideração em relação ao ambiente e estímulos dele recebidos, como organizadores da aprendizagem, eles não são determinantes. Devemos considerá-los propulsores do conhecimento. A mente humana, a mente infantil vai elaborar o conhecimento a partir de suas próprias sensações e percepções. Dessa "sensibilidade interna", como nos diz Montessori, a criança cria e recria aprendizagens. O período de maior sensibilidade encontra-se nos primeiros cinco anos de vida.

É comum vermos crianças nesta faixa etária surpreenderem-nos com novos interesses e, por outro lado, repetirem atos por diversas vezes, como se quisessem descobrir todos os mistérios daquela ação, daquele objeto, daquele som, daquela cor.

Experiências numerosíssimas é ao que devemos nos propor ao trabalhar com esta faixa etária, de 0 a 5 anos. Infelizmente, adultos e escolas não compreendem, não estão preparados ou não estão atentos à mente infantil. Vemos salas de pré-escolaridade

o ano todo usando os mesmos brinquedos, o mesmo material, que, se já explorado pela criança, torna-se desinteressante para a mesma. Isso para não dizer que, muitas vezes, pelo uso, já podem estar sujos e quebrados.

Nas casas, por outro lado, muitos pais dão muitos brinquedos ao mesmo tempo para suas crianças. Assim, inicia-se um sofrimento mental, com muito ou nada a explorar.

Outro grande mestre de Maria Montessori foi Friedrich Wilhelm August Frobel (1782-1852), protestante alemão que desenvolveu uma pedagogia baseada na atividade e na liberdade, em que o educando tem que ser tratado com a dignidade de um filho de Deus; o educador tem que respeitar sua integridade; o educador é guia, dá e recebe, orienta, mas deixa o aluno em liberdade para se construir. Frobel foi quem criou os primeiros jardins de infância, onde as crianças eram consideradas plantinhas de um jardim. Ele também foi o primeiro a introduzir o brinquedo e a atividade lúdica como meio de aprendizagem.

Assim, Maria Montessori formou suas bases e nós, com base nela, podemos lançar a pergunta: *O que deveria vir primeiro? Teorias ou atividades lúdicas?* As crianças são sábias. Elas nos mostram... Primeiro deveria vir a leitura de mundo. Basta notar como muitas delas se detêm diante de coisas intrigantes, como, por exemplo, uma pequena formiga. Basta notar como se empolgam com as cores, os movimentos, as formas, os detalhes. O material escolar, sempre renovado, deve exatamente permitir esta leitura. Quando uma criança se vê diante de novos desafios, ela se sente instigada. Os brinquedos, em casa ou na escola, necessitam ser inseridos nas dinâmicas infantis aos poucos. Uma vez explorado um brinquedo, há que se introduzir outro, novo, com outra ordem, com diferente estímulo.

Outro erro comum de pais, professores e monitores é querer que, na faixa etária até cinco anos, a criança estruture seu pensamento com a mesma linha de raciocínio dos adultos.

Dou um exemplo: uma professora mostrava figuras de pessoas com o intuito de ensinar sobre jovens, adultos e crianças, raças e parentescos. Uma criança buscava em todas elas encontrar a figura de um cachorro. A professora interviu dizendo que estavam tratando de outro assunto. Nesse exato e peculiar momento, perdeu a oportunidade de saber por que a criança queria ver figuras de um cachorro. Perdeu a oportunidade de saber quem tinha o cachorro – o pai, a mãe, o irmão, a tia – e assim trabalhar as relações parentais. É comum nos nossos consultórios e escolas, quando solicitamos que a criança represente sua família, que a mesma não esqueça os animais de estimação. Eles também são referências afetivas.

Para a criança, a parte é, muitas vezes, mais importante que o todo. Nós, adultos, sintetizamos. Já ela olha para os pormenores. Nós somos "cegos" aos detalhes, ao passo que os detalhes é que chamam a atenção da criança.

Alfabetizar uma criança tem a ver com a compreensão desse mundo infantil. O detalhe da letra, o traço, a cor, a imagem... Porém, vejam só, para o disléxico, estes mesmos detalhes se embaralham. Por isso, é necessário auxiliarmos para que eles se destaquem.

Iniciar com esta leitura de mundo, com todos os detalhes de formas, cores e sons de que dispomos, é sem dúvida o primeiro grande exercício, o qual devemos fazer com a criança, respeitando seu próprio interesse e evolução. Com a criança disléxica ou com outras com diferentes déficits de aprendizagem, há que salientar ainda mais os detalhes, para que futuramente usem os mesmos recursos mentais para a compreensão de letras, sílabas, sons, palavras.

A neurociência vem apontando que o amadurecimento do cérebro leva no mínimo 20 anos. No entanto, ele é o motor de nossas aprendizagens que se iniciam aos 4 meses de gravidez, quando já ouvimos. A aprendizagem depende de nossos fatores

neurobiológicos, psicossociais e socioculturais. E o interessante é que esse processo só se encerra com a morte.

O ato de ler talvez seja uma das funções mais complexas do cérebro, pois exige elementos das áreas executora, motora, de linguagem e da área afetiva, esta que em todas as funções cerebrais exerce grande e decisiva influência.

Como fazer um aluno aprender, quando ele tem dificuldades?

A biologia do cérebro nos fala das funções necessárias a todas as aprendizagens: a memória, a atenção, o humor, o bom sono, a capacidade discriminativa, o desenvolvimento motor. É um complexo que utiliza as várias regiões cerebrais que interagem permanentemente.

Sobre esta temática, temos referência nos ensinamentos de Ramon Cajal, histologista espanhol que se notabilizou por seus estudos sobre a estrutura fina do sistema nervoso, descobrindo mecanismos controladores da morfologia e os processos cognitivos das células nervosas na espinha dorsal. Segundo ele, as células mudam quando o sistema nervoso entra em funcionamento. Enfim, Cajal já dizia que nossas aprendizagens são produtos de nossas sinapses.

Por ora, para conhecer nossas crianças, é imprescindível entendermos que cada uma é tão única quanto o seu próprio cérebro, e que a aprendizagem também acontece de forma única e especial. Se uma criança não consegue aprender com o que lhe estamos oferecendo, poderá aprender sim com outros recursos, outras didáticas, outros estímulos e consequentes motivações.

Temos, como nos aponta a neurociência, cinco cérebros: o individual, o social, o motor (responsável pelo movimento, fala e todas as linguagens), o afetivo e o genial (criativo). Todos, e não apenas um, contribuem para nossas aprendizagens e nosso desenvolvimento.

Podemos dar um exemplo em relação ao cérebro afetivo: consideremos uma pessoa que entrou em depressão. Consequentemente, ela tem suas funções cognitivas diminuídas; logo

a memória, a atenção, a capacidade de planejamento, execução e até o desejo ficam alterados, diminuídos.

Seria interessante, ao termos a criança diante de nós, perguntarmos a nós mesmos: *Eu realmente conheço, reconheço, compreendo e auxilio esta criança em seu desenvolvimento e aprendizagem?* Tanto a questão quanto a resposta são de fundamental importância.

Mais interessante ainda se torna a questão quando nos perguntamos se reconhecemos a criança como um ser único, pois dependendo de como a tratamos, mudam os compromissos em oferecer meios diferenciados para seu desenvolvimento.

Também podemos nos perguntar, ao olhar para a sala de aula: *Este é realmente um ambiente apropriado ao desenvolvimento?*

Tais questionamentos são necessários, para avaliar se nossa capacidade de ouvir, ver, analisar não estão deficientes e embotadas em princípios educativos aprendidos e nunca reformulados, ou até mesmo quando reformulados não sabemos muito bem porque o fazemos.

Afinal, a educação é o lugar do indivíduo, do social, do genial, do criativo. Sejamos geniais diante de todas as crianças, das que aprendem e das que nos desafiam.

DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM

Toda criança com incapacidades escolares pode ser portadora de distúrbios de aprendizagem. Dificuldades de leitura, escrita e raciocínio lógico costumam ser indicadores de transtornos mentais que alteram o equilíbrio emocional, o rendimento intelectual e o comportamento adaptativo; transtornos psiquiátricos; de transtornos neurológicos que intervêm diretamente nos aspectos psicológicos, nas funções cognitivas, na maturação, enfim, que incapacitam o indivíduo à aprendizagem e ao comportamento adaptativo.

As crianças com problemas de aprendizagem têm dificuldades em serem aceitas pelos demais e essa discriminação agrava sobremaneira sua socialização escolar. Mais grave ainda é quando a mesma não consegue desenvolver o conhecimento mais básico para todas as outras aprendizagens, ou seja, a leitura e a escrita.

Os manuais internacionais assim descrevem os problemas de aprendizagem:

> [São] grupos de transtornos manifestados por comprometimentos específicos e significativos do aprendizado de habilidades escolares. Estes comprometimentos no aprendizado não são resultados diretos de outros transtornos (tais como retardo mental, déficits neurológicos grosseiros, problemas visuais e auditivos não corrigidos, ou perturbações emocionais), embora eles possam ocorrer simultaneamente em tais condições (CID-10, 1993, p. 237).

> Os transtornos de aprendizagem são diagnosticados por meio de testes padronizados e individuais de leitura, de cálculo ou de expressão escrita. Quando a criança tem resultados substancialmente abaixo do esperado para sua idade, escolarização ou nível de inteligência, confirma-se um ou mais transtornos (DSM-lV, 1995, p. 46).

Os manuais consideram três tipos de transtornos: da leitura (dislexia), da escrita (disgrafia, disortografia) e das habilidades matemáticas (discalculias).

Muitos autores definem os problemas de aprendizagem considerando que nem sempre o problema é do aprendiz, podendo ser do método, da incapacidade e ou pobreza ambiental.

A criança que possui problemas de aprendizagem não é necessariamente deficiente. Claro que deficiências mentais, em grau maior ou menor, causam problemas de aprendizagem. Não é desta criança que estamos falando, mas das que possuem problemas específicos para aprender, as quais, porém, não raramente, são crianças inteligentes, muitas vezes acima da normalidade.

O que os educadores têm dificuldade em compreender é que nem todas as crianças possuem o mesmo tempo biológico e psicológico; consequentemente, nem toda criança pode se enquadrar ao mesmo método e aprender pelos mesmos meios.

Podemos, como França (1996), distinguir distúrbios de dificuldades:

a) o distúrbio está vinculado ao aluno e sugere alteração de ordem neurológica, psiquiátrica, ou psíquica;

b) a dificuldade está relacionada a problemas de ordem pedagógica e/ou sociocultural.

Quando se trata da dislexia, o problema neuropsicológico requer avaliações profundas e específicas. O neurologista, o fonoaudiólogo, o psicopedagogo são fundamentais nesta avaliação.

Há pouco, li um artigo em que o autor falava do prazer de sentir o cheiro dos livros novos. Remeti-me à infância e lembrei das horas em que passava folheando minha "cartilha", meu

primeiro livro. Todavia, se para nós ler um livro é um prazer, para o disléxico isso é uma quase tortura. Construir este prazer é uma das primeiras missões que competem ao educador, ao psicopedagogo.

Como os problemas derivados das dificuldades e distúrbios de aprendizagem afetam as percepções, a memória, a discriminação espacial e o ajuste social, estamos, muitas vezes, diante do TDAH – transtornos do déficit de atenção e hiperatividade. E toma-se como "normal" professores "diagnosticarem" crianças ativas como portadoras de TDAH. Mas, veja lá, devemos ter cuidado especial quanto a essa observação. Crianças são ativas. Quando seu comportamento não comprometer sua atenção, sua socialização, sua aprendizagem, com certeza estamos diante de uma criança "normal", provavelmente com o pensamento acelerado, como lembra Augusto Cury em seus escritos.

Feitas estas considerações, vamos tratar mais propriamente da especificidade deste capítulo: a dislexia.

De acordo com Selikowitz (2001, p. 6), a dificuldade de leitura foi a primeira falha específica de aprendizagem a ser descrita, aproximadamente, em 1878. Na época, fora chamada de "*cegueira para a leitura*". Mais tarde, o Dr. Berlin criou o termo "*dyslexia*" (do grego, dificuldade com palavras).

Já Pringle Morgan, ao descrever um garoto de 14 anos, disse que seria o mais inteligente da escola se não possuísse dislexia, ou se todas as provas e exercícios fossem orais.

A dislexia, portanto, corresponde à dificuldade na leitura e na escrita. É uma alteração nos neurotransmissores cerebrais que impede a criança de ser alfabetizada no sistema tradicional de ensino.

Os problemas com a leitura e escrita são de causas neurológicas e genéticas. Sempre existem outros familiares com a mesma dificuldade. O grau e a intensidade do problema também são variáveis.

Como funciona o cérebro na criança disléxica? Normalmente, enquanto a parte direita do cérebro trabalha as emoções, a esquerda está mais diretamente ligada à linguagem, dividindo-se em três subáreas distintas: uma processa fonemas, outra analisa palavras e a seguinte reconhece as palavras. Quando é necessário ativar as três subáreas para a aquisição da linguagem, claro que nosso cérebro trabalha seus setores internos em conjunto. À medida que evoluímos na leitura e escrita, esta fusão torna-se maior e nosso esforço menor. O cérebro do disléxico, porém, devido a falhas de conexão, não trabalha dessa forma. Ele recorre apenas à subárea cerebral que processa os fonemas.

Como levá-lo a perceber e identificar as sílabas se esta subárea está inativa?

Primeiro, devemos entender que a leitura passa a ser um grande esforço para o disléxico, como se a palavra fosse sempre nova, pois as associações cerebrais para perceber igualdades e diferenças não são codificadas. Ademais, não raramente, o disléxico apresenta outras cormobidades, como disgrafia, erros ortográficos, trocas, inversões, ausências ou omissões, espelhamento.

A dislexia não tem cura, mas tratamento. E nosso papel é enfatizar a assimilação dos fonemas como propulsor de todo o processo. A dislexia está, muitas vezes, associada a outras perturbações, como discalculia, hiperatividade ou mesmo hipoatividade.

Os disléxicos apresentam confusão ante letras com grafia similar (b-d, d-p), dificuldades com letras de sons acusticamente próximos (d-t, f-v- c-q) e seu comportamento revela que ele ou inventa palavras ao ler, ou utiliza estratégias e truques para não ler, tentando adivinhar significados e, assim, distrai-se com facilidade.

Para avaliar o disléxico, é necessário recorrer a equipes interdisciplinares: professores, psicopedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos, neurologistas, entre outros profissionais que se fizerem necessários. Também há que avaliar as funções auditivas e visuais.

Lembro de uma criança de 9 anos que não se alfabetizava. Ao submetê-la ao teste de acuidade visual, verificou-se grave deficiência visual. Da lousa, por exemplo, ela só copiava riscos, pois era só isso que enxergava.

Há muitas classificações para a dislexia. Para nós, importa saber os graus desse distúrbio e as atitudes diferentes requeridas no processo de alfabetização e de inclusão, evitando-se, assim, a associação de outros problemas de ordem emocional e social.

Todos os estudiosos do problema concluem que, para a alfabetização do disléxico, temos que utilizar métodos mais fonéticos ou analítico-sintéticos em que se priorize a correspondência fonema-grafema. A ênfase, no entanto, não deve estar no fonema, mas na associação de grafemas e fonemas.

Em Santos (1984), encontramos a citação de vários métodos de alfabetização, como o de Gillingham, alfabético que se baseia na visão, audição e movimento; de Edith Norrie, com caráter estritamente fonético; de Bore-Maisonny, que apresenta a associação de som/gesto simbólico; de Krocher, que preconiza partir-se das letras (primeiro das vogais com cores diferentes das consoantes e, após, das consoantes fricativas, evitando-se letras com formatos semelhantes). Foram muitos os métodos criados com o intuito de encontrar a melhor forma de alfabetizar o disléxico.

Devemos salientar que o método é um dos caminhos. Porém, submeter a criança apenas ao método, com certeza é submetê-la ao fracasso. Cada criança é única e como tal devemos tratá-la. Pensar no método, nos recursos que ele envolve e nos caminhos que nos levam a persegui-lo serve apenas como orientação ao professor ou educador que se proponha a fazê-lo.

O intuito deste livro e também da cartilha, portanto, é dar aos alfabetizadores elementos teóricos e gráficos para que melhor desempenhem suas tarefas. A cartilha intitulada *"Alfabetização: o caminho para a leitura"* (2017) é um pouco diferente das já

existentes, pois é um material construído a partir de anos de experiência educadora com crianças disléxicas.

De todas as análises aplicadas, ficou a lição que agora compartilho: não se deve deixar de observar atentamente a criança: como ela faz para aprender; qual é a leitura que para ela é corrente, fácil; como se comporta diante de um fato novo, diante das ordens implícitas num jogo eletrônico; quais suas facilidades, em que é mais hábil e quais suas resistências.

Como nos diz Tabaquim (2003), o processo de aprendizagem exige certo nível de ativação e atenção, de vigilância e seleção de informações. Segundo o mesmo autor, os processos de codificação e decodificação são de extrema importância. As linguagens oral e escrita, receptiva e expressiva fazem parte de toda especificidade do sistema cognitivo.

O que dizer das crianças que, além da cegueira para as letras, têm uma oralidade comprometida (dislalia), com sons não pronunciados corretamente, por dificuldade de articulação?

Esse é um trabalho duplo para o alfabetizador. A audição e a articulação dos sons devem ser seu primeiro foco e depois, somente após ter desenvolvido esta percepção, o alfabetizador deve se concentrar no segundo: o trabalho com fonemas e grafemas. O auxílio dos fonoaudiólogos nestes casos muitas vezes é imprescindível. Faz-se necessário lembrar que a avaliação diagnóstica é absolutamente necessária.

Saber o tipo de lesão, sua extensão e seu comprometimento; o nível de desenvolvimento cognitivo, bem como a cultura do ambiente no qual a criança vive; identificar as potencialidades, são premissas fundamentais para que se inicie um programa de recuperação.

Todo programa deverá partir de estimulações condizentes com as necessidades e interesses da criança. Deve-se pensar nas condições internas do sujeito aprendente, bem como na natureza das tarefas que podem levar a mudar as questões do processamento das informações.

Há que traçar metas, exercícios, sequências de atividades, enfim, temos que ter um ponto de referência, mas, repito, sem esquecer que a criança é única. Para com o disléxico, é necessário reconstruir o prazer pela leitura/escrita. Por mais difícil que pareça esta tarefa, tanto para o educador quanto para o aluno, ela é possível. Vejam só: exatamente isto nos desafia!

E, ante tudo, ainda temos que considerar a neuroplasticidade. Estudos demonstram que a atividade mental modifica o cérebro, melhorando seu desempenho. Pesquisas mostram que o cérebro pode compensar e, neste caso, as atividades e exercícios são fundamentais. Está comprovado que os cérebros são diferentemente desenvolvidos, conforme a área ou áreas cerebrais que mais utilizamos.

É possível, então, que se criem novos neurônios, pois eles aumentam em quantidade de acordo com o esforço mental. Os efeitos são específicos e dizem respeito à intensidade da área trabalhada.

Isso é uma grande descoberta, pois qualquer problema de ordem neurológica pode ocasionar modificações favoráveis ao desenvolvimento e à aprendizagem, se forem adequada e intensamente trabalhados.

A DISLEXIA NA SALA DE AULA: QUAL A MELHOR FORMA DE LIDAR?

A motivação é muito importante para os disléxicos. Quando há compreensão, segurança, carinho e firmeza nas pessoas que os cercam, eles sentem-se amados e comprometidos; assim, teremos crianças valorizadas, capazes de superarem desafios e se tornarem socialmente integradas.

Como começar?

Uma das primeiras atitudes é romper o preconceito e comprometer-se com esses educandos. É premissa que o educador saiba gerir os aspectos negativos ligados a esse transtorno,

ser presente, incutindo autoconfiança e segurança ao aluno, inserindo-o socialmente no grupo. O professor é um gestor, aceita desafios de forma proativa, buscando resultados positivos. Ele é o agente transformador. Entretanto, é pertinente lembrar que estamos trabalhando com pessoas, seres humanos em desenvolvimento. Para isso, é preciso estar atenta à motivação, à memória, à concentração, à leitura e ao desempenho escolar como um todo. É necessário sermos profissionais engajados, seguros, que aprendemos a interagir com alunos, ajudando-os a serem independentes e comprometidos, transferindo atribuições aos mesmos, fazendo-os auxiliares na superação das dificuldades. Só assim nos tornaremos parceiros, amigos e felizes. Professor, seu engajamento é certeza de sucesso! Para cada aluno: uma tarefa, um tempo, uma técnica... atividades variadas e diferenciadas, além de muitos jogos fonéticos, cartazes, fichas, leituras dinâmicas e diferentes, interpretação de estórias, músicas encenadas e declamação de poemas. É preciso desafiá-los constantemente.

A avaliação deve ser permanente, até porque se torna uma tarefa prazerosa, quando se busca, durante o desenvolvimento do trabalho, aliviar a pressão sobre o estudante em datas específicas, fazer com que ele se concentre no exercício, porém lembrando que o tempo dessa criança é diferente, logo, dependendo do caso, as tarefas podem ser mais prolongadas ou ter menor número de exercícios. Na medida em que se vê a superação das tarefas, os educadores devem elogiar os alunos, dizerem que estão contentes com o seu aprendizado. A cada etapa vencida, o professor deve apresentar um vocabulário mais amplo, mais complexo a cada lição. A tecnologia vem auxiliando os alunos em geral, os disléxicos também podem fazer uso disso, já que são inúmeros os jogos existentes em comunicação visual eficiente. Encontre aqueles que desafiam e estimulem o seu aluno, buscando melhorar o seu desenvolvimento. Sabe-se que muito mais os bons resultados, em qualquer área da atividade humana, elevam a autoestima, o ânimo e a disposição nos estudos e em trabalhos

no futuro. Para esse aluno, o alcance de bons resultados e/ou notas altas fazem-no ficar bastante animado e disposto a ter outras atividades que lhe dão a certeza de mais conquistas. Nós, educadores, devemos ser uma escola de inclusão, pois somos a ponte, o caminho e quem faz acontecer.

A presença ativa da família na caminhada escolar oportuniza a verificação da melhoria do desempenho do educando, já que são pais e avós os primeiros líderes de uma criança. Eles têm a responsabilidade de ajudar a escola na fluência da leitura, na memorização de palavras, ordens, textos, criando um ambiente propício à aprendizagem. Portanto, isso inicia em casa. E também podem/devem revisar os conteúdos passados em sala de aula e ajudarem a fazer o dever de casa. As dificuldades partilhadas abrem caminho para a confiança desse educando. O aluno aprende e compreende a questão e convive com o acompanhamento certo e a colaboração entre a escola e a família.

O professor e a família não são parte do problema, mas têm uma parte na solução. "O êxito está em ter êxito, serei o que quiser, mas tenho que querer, depende só de mim" (Fernando Pessoa).

Segundo o Dr. Nicolau Pergher, doutor em Psicologia Experimental, "não focamos apenas em um problema ou disciplina, tratamos o estudo com uma tarefa global". Assim, o desempenho do aluno e o alcance dos objetivos propostos atingirão as metas estabelecidas: "lutar pela igualdade sempre que as diferenças nos discriminam; lutar pelas diferenças sempre que a igualdade nos descarte" (Boaventura de Souza Santos).

Esse deve ser o nosso lema!

ALFABETIZAÇÃO

"Que importa a paisagem, a glória,
a baía, a linha do horizonte?
O que eu vejo é o beco."

(Manuel Bandeira)

Ao falarmos em alfabetização, sempre estamos pensando em métodos, materiais e recursos. Olhando para a história da alfabetização no Brasil, encontramos muitas mudanças nesses três aspectos, geradas principalmente em nome da suposta modernidade, ou mesmo em nome das dificuldades em alfabetizar a todos.

A história da educação brasileira iniciou com os jesuítas, com seu ensino relacionado à conversão religiosa de finalidade expansionista. Já na época do Império, numa escola leiga e gratuita, os fundamentos da leitura e escrita eram dados em ambientes precários, pouco preparados e somente para alguns. O ensino não era organizado e as "escolas" não passavam de salas onde todos, sem divisão de séries ou idades, estudavam juntos (o que ainda vemos acontecer hoje em escolas rurais). O sucesso do ensino no século XVII dependia do professor e do esforço e interesse do aluno. Os livros, poucos, vinham da Europa e a maioria dos professores utilizava manuscritos para ensinar.

O método era o sintético: primeiro a letra, da letra para a sílaba, da sílaba para a palavra. Soletração e som (fonemas) eram trabalhados para então se chegar à silabação. Para a escrita, eram utilizadas práticas de caligrafia e cópia de textos.

Com a República, a educação ganhou destaque e o ensino passou a ser realmente institucionalizado. Saber ler e escrever tornou-se um instrumento privilegiado. As escolas e o ensino passaram a ter suas primeiras sistematizações e o Estado passou a ser o grande responsável pela educação formal, colocando na educação os ideais de desenvolvimento da nação.

Olhando para estes anos que já se passaram, podemos afirmar que certos problemas ligados ao fracasso na alfabetização permanecem. Sem dúvida estes fracassos têm nos mobilizado na procura de métodos, estratégias, linhas teóricas, compreensão do desenvolvimento, enfim, têm gerado mudanças, umas mais significativas que outras, mas mantemos o desejo de que elas conduzam ao objetivo primeiro de toda a escolaridade: o domínio da leitura e da escrita.

Até aqui, muitos, ainda que por pouco tempo, chegam a considerar terem descoberto a fórmula mágica, o método mágico, enfim a revolução na alfabetização.

Podemos nos perguntar, então, uma série de coisas:

Qual o melhor método para a alfabetização? O que é considerado antigo? E o tradicional? O que é moderno?

Para responder estas questões, podemos olhar através das práticas e dos livros de alfabetização, sendo as "cartilhas" as de maior relevância. Em 1876, por exemplo, foi publicada em Portugal a cartilha "Maternal ou arte da leitura", escrita por João de Deus. A técnica chamada "método da palavração" consistia em ensinar a partir da palavra, para depois analisar as sílabas e as letras, foneticamente.

Já nos anos 1890, foi criada junto à Escola Normal, em São Paulo, a chamada Escola-Modelo Anexa (pré-escola), que servia para a pesquisa e a prática dos ensinamentos. Os professores formados nesta instituição passaram a defender a prática do método analítico de alfabetização, tornando-o obrigatório nas escolas públicas paulistas. De acordo com o método, o ensino da leitura deveria ser iniciado pelo todo e depois seriam analisadas

as partes. As diferenças surgiram da compreensão e significado deste "todo": a palavra, a frase, o texto.

Em São Paulo institucionalizou-se a "historieta".

Podemos deduzir que muitas discussões foram geridas: de um lado, estavam os que defendiam os métodos sintéticos; de outro, os que defendiam o analítico.

Houve discussão também em torno da letra a ser utilizada: se *script* ou cursiva, ou seja, debatiam se deveriam usar letras manuscritas ou de imprensa. Até se discutia o uso de ambas. E a discussão não parava por aí... havia a questão das maiúsculas e minúsculas, e de como introduzir tudo isso no processo de alfabetização.

Quero aproveitar para fazer um parêntese aqui: embora considere, por experiência, que a criança deveria ser alfabetizada com a letra cursiva, manuscrita, que é a que vai utilizar na sua escrita, e que a associação com a *script* ou impressa, deveria ser concomitante para a leitura e somente para ela, devo salientar que, no caso dos disléxicos/disgráficos, com dificuldades motoras, recomendamos com frequência o uso da letra de imprensa/ *script*, por seu traçado ser mais retilíneo, ou ainda, como se diz informalmente, ser esta uma "letra palito". Isto é, praticar a manuscrita e associá-la gradualmente à *script*, principalmente para treinar a leitura de textos.

Voltando nossa atenção à história da alfabetização, vale recordar que em 1920 buscava-se maior autonomia didática. Entre as diferentes situações, surgiram os métodos mistos ou ecléticos, considerados mais rápidos e eficientes. De certo modo, compreendeu-se a relativização do método.

Afirmamos novamente: métodos são relativos. Não podemos submeter o sujeito ao método. O método deve ser apenas um dos caminhos para a aprendizagem.

Com a psicologização do ensino, a ênfase foi colocada nas questões de prontidão e maturidade. Surgiram os testes ABC, que mediam o nível de maturação de certas acuidades e habi-

lidades necessárias à alfabetização. Manuel B. Lourenço Filho (1987-1970), educador e pedagogista brasileiro, foi o idealizador dessa que foi uma das tentativas de objetividade científica em avaliações. Este mesmo autor ficou conhecido por sua participação no movimento dos pioneiros da Escola Nova.

A importância do método ficou ainda mais relativizada, pois se a criança estivesse "pronta", por qualquer método se alfabetizaria. Não há nenhuma heresia nesta afirmação. Todos sabemos que ninguém se coloca em pé antes de estar maduro para tanto.

Todavia, o que dizer quando a criança está madura, mas sua mente, seus problemas neuropsíquicos a comprometem e dificultam a aquisição de um conhecimento tão fundamental para a sua vida?

As cartilhas antigas também se utilizaram dos métodos mistos. Surgiu, então, a partir da década de 1980, novas políticas sociais, novas compreensões da mente infantil, que propulsionaram para reformas e mudanças na educação. O pensamento construtivista passou a dominar o ensino. Grandes seminários foram realizados com os professores de todas as redes de ensino.

Jean William Fritz Piaget (1896-1980), biólogo, psicólogo e epistemólogo suíço, com sua "teoria do desenvolvimento", era profundamente estudado. Ele foi considerado um dos mais importantes pensadores do século XX. Defendeu uma abordagem interdisciplinar para a investigação epistemológica e fundou a epistemologia genética, a teoria do desenvolvimento com base no estudo da gênese psicológica do pensamento humano.

Introduziu-se, então, no Brasil o pensamento construtivista sobre a alfabetização, decorrente das pesquisas de Emilia Ferreiro sobre a psicogênese da língua escrita. Ela é psicóloga e pedagoga argentina, com doutorado em Genebra sob a orientação de Jean Piaget. Em 1974 Ferreiro desenvolveu uma série de experimentos com crianças, o que deu origem à psicogênese da língua escrita. Não apresenta nenhum método pedagógico, mas revela os processos de aprendizagem da criança que são: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético.

Lembro de muitas discussões nas quais se entendia como "método" aquilo que era uma transformação de conceitos acerca de como a criança aprende. Podemos dizer que houve um "abandono de métodos" e, consequentemente das "cartilhas".

A formação continuada dos professores, a fim de compreenderem estes novos conceitos, era massiva, porém isso não se deu sem resistências, e justamente destas é que nasceram cartilhas construtivistas ou socioconstrutivistas. Hoje o construtivismo está institucionalizado.

Como o disléxico pode ser alfabetizado por conceitos construtivistas de alfabetização? E mais: como o disléxico poderá construir sílabas, palavras ou formular hipóteses quando ele próprio não faz associações e tem grande dificuldade em perceber sons associados a formas, letras?

Diante do quadro das dificuldades de muitas crianças, muitos professores silenciam, têm medo de serem considerados antiquados e/ou até mesmo pouco sábios. Por outro lado, para piorar, criou-se a ilusão de que *quem aprende* não necessita de *quem ensina*.

Hoje temos, segundo estatísticas, onze milhões de analfabetos no país, alguns chamados de funcionais. Sabemos que se faz necessário estudos sobre novas didáticas e propostas baseadas em antigos métodos de alfabetização.

Nas pesquisas, o constructo teórico do construtivismo permanece, com a compreensão de que o mesmo não exclui o método. Nossa obrigação é compreender que novos métodos ou propostas de alfabetização não excluem as anteriores e que a busca será sempre por um ensino mais eficaz e eficiente.

Os casos especiais continuarão a existir e vão requerer também um ensino especial, muitas vezes único e individual.

Hoje, pode-se dizer que as estruturas que envolvem a leitura/escrita são muito mais complexas. Temos símbolos diversos os quais devemos aprender a reconhecer.

Como podemos verificar, a discussão da alfabetização demanda novas ideias e soluções desde o período em que iniciamos o processo educacional brasileiro. Neste momento digo "brasileiro", pois não estamos a analisar outras culturas e seus processos de letramento.

Em minha modesta opinião e mais propriamente por tratarmos de crianças com dificuldades na alfabetização, enfatizo: não podemos prescindir do método, nem de conteúdos, nem de atividades necessárias ao desenvolvimento infantil. No entanto, repito: o método é o grande auxiliar da tarefa do professor, mas não podemos enquadrar todas as crianças a tal procedimento.

Minha experiência com alfabetização foi em escolas montessorianas em São Paulo, ainda nos anos 60. Montessori criou vários materiais para o processo de alfabetização. O início do processo acontecia durante os anos de pré-escolaridade, com a chamada "educação sensorial".

Durante esse processo, a consciência corporal, a análise de formas, cores, tamanhos, texturas, odores, sabores, enfim, todos os sentidos são trabalhados, bem como a consciência de como tudo isso está a serviço de nosso corpo, de nossa mente e de nossa aprendizagem. As relações, portanto, são amplamente exploradas. Uma criança disléxica que tenha passado por este processo, certamente pode ser alfabetizada com maior facilidade. A alfabetização utiliza o método sintético/fonético, pelo reconhecimento do som e logo pela associação com as sílabas.

Nas salas montessorianas, temos as "letras de lixa" (letras recortadas), os "ditados mudos" (que estabelecem uma sequência nas dificuldades) e temos também o alfabeto móvel, para a construção das palavras. Esses e outros materiais adicionais compõem uma sequência de 45 ditados que trabalharam todas as dificuldades da nossa língua.

Naturalmente, a isso são associados materiais de leitura construídos pelo professor e/ou disponíveis no mercado.

Como o ensino é individual, não temos problemas na alfabetização, apenas uma maior ou menor lentidão. Esta premissa não se aplica ao disléxico, pois sua dificuldade vai além do método.

Um filme inspirador neste sentido, o qual sugiro como material de consulta, é intitulado "*Como as estrelas na terra, toda criança é especial*", dirigido por Aamir Khan (2007), que relata a história de uma criança disléxica, especial, e assim somente um professor especial, usando recursos especiais e trabalhando intensamente foi capaz de recuperá-la.

***

Para mostrar resultados bastante positivos e também a título de motivação para a personalização dos métodos de alfabetização e educação continuada, quero lembrar de algumas pessoas que tiveram problemas por serem disléxicas, mas que hoje se revelaram grandes personalidades. Estou falando de Albert Einstein, Alexandre Graham Bell, Ágata Christie, Charles Darwin, Leonardo Da Vinci, Thomas Edison, Robin Williams, Tom Cruise, Walt Disney, Winston Churchill, Graciliano Ramos. E quem conduziu a alfabetização inicial, provavelmente bem desafiante, dessas pessoas? Os professores e pais, é claro, foram quem os levaram a sério e não se limitaram a um método de ensino, mas sim inovaram e despertaram grandes inteligências e talentos para a humanidade.

PARA PENSAR O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Vamos partir do princípio de que toda criança ou adulto pode aprender a ler e escrever, assim como aprendeu a falar. Caso uma pessoa seja privada de um dos sentidos, aprenderá por outros meios, como no caso dos cegos e surdos, entre outros exemplos envolvendo superação. O importante é que aprenderá. A criança disléxica também está incluída nesta lógica e pode progredir na leitura e escrita, dependendo dos meios construídos especialmente para ela.

É necessário, porém, antes de refletirmos sobre esses meios, que consideremos certos princípios a serem observados na integração da criança disléxica.

Há um manual chamado de "*Cartilha da inclusão*", construído pelo Instituto ABCD, que trata da inclusão baseada em evidências científicas. Tal publicação aborda as atitudes fundamentais para com o disléxico, tratando também do problema de inclusão de crianças com outras patologias. A obra inicia com uma citação da Declaração de Salamanca, promulgada em 1994: "toda criança tem direito à educação e suas diferenças, interesses e habilidades têm que ser respeitados, bem como suas características pessoais e necessidades. A educação é para todos e como tal deverá incluir todas as diferenças em uma atitude acolhedora".

A primeira atitude que aponta a cartilha é a direcionada à mudança de paradigmas. A criança deve estar preparada para a escola, assim como a escola preparada para a criança. Apro-

ximadamente dez são as recomendações para a inclusão dos disléxicos. Dentre elas, comentaremos as que dizem respeito à atitude da escola em relação ao disléxico:

• O aluno deverá sentar-se próximo à professora e ao quadro-negro (lousa). Por experiência própria, recomendamos que as linhas de texto escritas sejam de cores diferentes e/ou numeradas. Ao baixar e levantar os olhos, para o disléxico, embaralham-se as palavras, as frases, tudo. Logo ele tem que voltar sempre ao início do texto para retomar as ideias e isso resulta em lentidão e o atrasa perante os demais.

• Cabe ao professor desenvolver competências fundamentais para a aquisição da linguagem. Quando a dificuldade está também na linguagem oral, há que aplicar estimulações específicas e, quando possível, solicitar atendimento por fonoaudiólogo, pois isso é importantíssimo. Sabemos que este papel no desenvolvimento fonológico, na maioria das vezes, terá que ser empreendido pelo professor e pela família. Buscar orientação a respeito é fundamental.

• As informações devem ser dadas de forma curta e espaçada, sejam elas orais ou escritas. Isso vale também para as provas, que podem ter métodos mesclados, com uma parte escrita e outra oral. Como a criança com dislexia tende a ver mais as partes que o todo, o professor deve:

- utilizar elementos visuais para todas as informações, como, por exemplo, gráficos, desenhos, figuras e vídeos;
- segmentar as aulas, exibindo um assunto de cada vez;
- não insistir com exercícios de fixação, é pouco eficiente.
- ao elaborar as tarefas de casa, fazê-las curtas e intercaladas por atividades sensoriais, escritas e desenhadas.

Por conta de sua dificuldade, a criança disléxica é lenta, como vimos. Por isso, o professor, sempre que possível, pode aplicar a tarefa semi-pronta, como, por exemplo: copiar recados para casa, a fim de que, dependendo do nível, a criança possa complementar.

Ademais, sempre que possível, o professor deve permitir a consulta à tabuada, ao alfabeto, assim como o uso de gravador, da calculadora, do computador, ou seja, deve incentivar o uso de todo e qualquer material que auxilie a atividade. Afinal, o que vale mais? A criança utilizar os recursos disponíveis para entender a tarefa por completo? Ou, por conta de seu distúrbio – que lhe torna difícil decorar uma tabuada, por exemplo, ou conjugar verbos com precisão – ser condenada a não saber como a tarefa se desenvolve do início ao fim?

Para as atividades de leitura, o professor precisa incluir filmes, documentários, revistas em quadrinho e realizar visitas a museus. Quanto às avaliações, estas devem atender a alguns princípios:

- considerar as condições pessoais e o progresso individual do aluno disléxico;
- ao invés de poucas avaliações de todo conteúdo, é preferível aplicar várias avaliações de partes da matéria;
- dependendo da dificuldade, as avaliações devem ser feitas separadamente das dos outros colegas de turma;
- personalizar as avaliações com recursos gráficos também é recomendado, bem como permitir maior tempo para executá-las;
- como o aluno com dislexia tem maior dificuldade em orientar-se, há que redigir com cuidado os enunciados, optando por frases e ideias curtas;
- propor o uso de recursos especiais pela criança, como a régua, por exemplo, para marcar a linha de um parágrafo na hora da leitura;
- dar atenção à percepção de questões que envolvem conceitos de falso e verdadeiro.

Isso me faz lembrar que há pouco deparei-me com uma prova para o terceiro ano do ensino fundamental, na qual o professor havia colocado logo no início, antes da execução da prova, certas recomendações que somavam dez linhas, com exigências, algumas puramente caprichosas e de lógica dispensável, isto é,

com excesso de explicação sobre coisas que já são do conhecimento comum de quem faz um teste, como por exemplo, sobre ser proibida a consulta ao material ou a colegas, sobre rasuras etc. Ora, mesmo para uma criança sem dificuldades, isso atrapalha a concentração para a realização do que deveria ser penas um teste, não uma lista de proibições.

Tenho visto também muitas provas com três e até cinco páginas cheias de questões. Para que isso?

Lembro ainda que nas escolas montessorinas as avaliações são complementos de cada tarefa, em que a cada novo conteúdo vencido faz-se uma avaliação, em forma de exercício complementar individual. Quando a criança percebe que não está pronta para aquele exercício, repete toda a tarefa, como forma de rever sua aprendizagem, sem que isto signifique repetição, atraso, ou dificuldade; as avaliações são intercaladas com figuras, curiosidades, enfim, com o que mais estiver adequado à série e à criança.

Com o ensino individualizado, não existem crianças "atrasadas". E aqui está outra recomendação importante: tratar a individualidade sem que haja discriminação. O professor deve ter cuidado especial em não expor o aluno sem o mínimo consentimento, como, por exemplo, fazendo-o ler em voz alta. E, talvez, a recomendação mais preciosa seja a de lembrar que não existe um padrão na dislexia, nem há um padrão único em aprendizagem.

Podemos chamar de "*dislexia leve*" aquelas situações de troca de sons e letras, como o "v" pelo "f". Incluem-se aqui as disgrafias com trocas ou inversões. E poderíamos chamar de "*dislexia grave*" os casos de crianças que têm dificuldades na fala, na percepção corporal; que tem déficits de atenção graves associados, às vezes, com hiperatividade, cuja discriminação de formas e representações são realmente comprometedoras.

Para as crianças com dificuldades leves, recomendamos aulas de reforço e exercícios compatíveis com o que descrevemos. Isso é suficiente. Para as crianças que possuem problemas

graves, a escola, a família e uma equipe especializada deverão fazer parte deste contexto de tratamento.

Essas foram algumas das recomendações da "*Cartilha da inclusão",* com acréscimos de comentários, frutos de nossa experiência.

Temos ainda que lembrar, tal como nos diz Freire (1997), que toda aprendizagem é um ato de leitura e que a ação da leitura propriamente dita é um procedimento de decodificação de símbolos: "Aprender a ler e escrever já não é, pois, memorizar sílabas, palavras ou frases, mas refletir criticamente sobre o próprio processo de ler e escrever e sobre os significados da linguagem" (p. 11).

Para introduzir a criança neste mundo da leitura, deve-se começar pela interpretação de belas histórias, com figuras que encantem a criança. Ouvir música, incentivando-as a prestar atenção nas letras, no conteúdo comunicativo, no entendimento das mensagens, ou apenas a identificar melodias que as fazem entrar em devaneio. Quanto à visão, deve começar a ser estimulada com a apreciação de uma bela paisagem seguida de reflexões sobre ela, sua representação em desenho. Depois vêm as fases de assistir desenhos, filmes, ver livros em quadrinhos.

Vale a pena dizer novamente: tudo deve ser adequado à idade e às condições da criança.

O importante é ter em mente a grande motivação, que devemos ajudar a construir, para que todas as dificuldades sejam superadas. Essas atitudes permitem ao professor identificar o potencial da criança e sua motivação, bem como, por onde irá iniciar seu trabalho.

Ao construir a nossa cartilha, intitulada *"Alfabetização: o caminho para a leitura"* (2017), pensamos especialmente nas crianças disléxicas e, assim, o material pode ser usado por crianças sem distúrbios e também por disléxicas. Com este livro que o leitor tem em mãos e mais a cartilha citada estamos propondo um caminho flexível de aplicação da alfabetização, sem insistir

em métodos únicos – o que seria um erro crasso –, mas com propostas mistas.

Em nossa cartilha *Alfabetização: o caminho para a leitura* (2017) intercalamos diversos exercícios com diferentes finalidades a fim de estabelecer um gradual avanço no conhecimento dos sons, dos mais fáceis aos mais difíceis, entrecortados por atividades lúdicas e pequenas leituras de textos. Vejamos agora como poderiam ser trabalhados os métodos antes e em paralelo ao uso da cartilha.

MÉTODO ANALÍTICO

Antes e durante o uso da cartilha, caso estejamos diante de crianças ainda na pré-escolaridade, com idade entre 3 e 5 anos, podemos usar o método analítico, partindo da palavração. Isso é válido para crianças que foram avaliadas e possuem um desenvolvimento mental típico para a idade de 3 a 5 anos.

Que palavras devemos escolher neste caso e qual sua progressão?

Basta ter atenção e obedecer a certos critérios para iniciar as crianças com sucesso na oralidade. Escolhemos primeiro palavras afetivas, como: mamãe, papai, neném... As palavras devem ser apresentadas em cartões brancos relativamente grandes (de 10 a 15 cm), com letras de imprensa[1] em cores vivas, como o vermelho. Todas as palavras devem ter o mesmo padrão de apresentação, cor, tamanho, posição etc.

Num segundo momento, podemos utilizar palavras pertencentes a objetos do conhecimento da criança e pendurar os cartões com as palavras escritas nestes objetos, como, por exemplo, cadeira, boneca, sapato, livro... Para cada um desses exercícios, podemos utilizar no mínimo dez palavras.

[1] Letras de imprensa também são conhecidas como *"script"*, por mais que esta represente uma variedade de traços de escritas simplificadas até as mais formais.

Num terceiro momento, podemos designar espaços como: cozinha, banheiro, quarto... Uma observação importante é que devemos apresentar, no primeiro momento, somente uma palavra, depois duas, três, ou seja, uma de cada vez, sem que as anteriores saiam da visão da criança. Há que apresentar as palavras e pedir que as identifiquem, perguntando, por exemplo: "Onde está mamãe?" A ideia é que eles leiam, associem e consequentemente identifiquem em textos as palavras já aprendidas.

Que grupos de palavras podemos construir?

Aquelas com temáticas afetivas e as descritivas de objetos, lugares, alimentos, transportes, animais, partes do corpo etc.

Lembramos que números e numerais também podem ser introduzidos nessa aprendizagem. Não se trata, porém, do nosso objetivo para este momento o cálculo. Nessa fase temos que observar que a criança aprende bastante por repetição.

Montessori, em um livro intitulado *"A criança"*, conta que viu uma criança repetir o ato de vestir uma boneca inúmeras vezes, concentradamente e só parou quando dentro de seu espírito cessou toda a curiosidade.

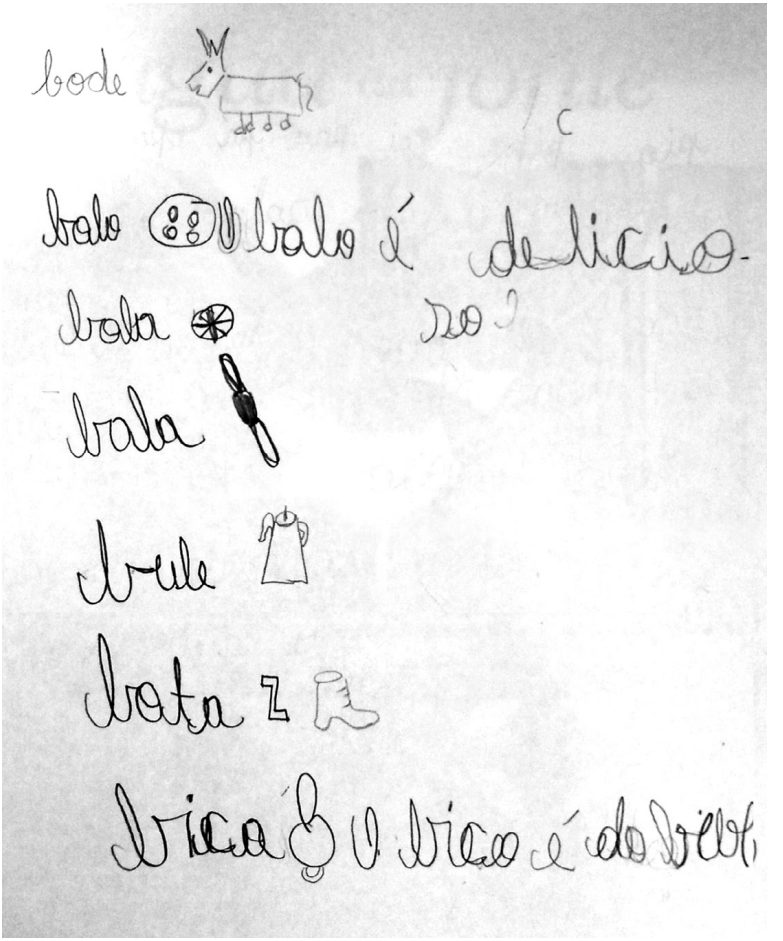
Uma criança nesta idade provavelmente pegará o cartão com a palavra escrita, olhará ele de frente, depois vai virá-lo para ver o que tem atrás, colocá-lo de cabeça para baixo... enfim, irá explorá-lo. Após estes momentos, temos que levá-la a certa solenidade.

Ela também não estará identificando letras, sílabas, apenas palavras.

Logo, é essencial construir espaços próprios para que a criança continue a visualizar as palavras. Por exemplo, todos os nomes afetivos dentro de um grande coração. Todos os nomes de lugares da casa, dentro de um cartaz, desenho de casa, que os contenha.

Na próxima etapa, podemos estimular a associação de nomes, como, por exemplo, "Ana é a mamãe", formando assim pequenas frases. Também há que se estimular a associação das

palavras aos desenhos correspondentes. Todas as palavras trabalhadas anteriormente devem ser revistas nesta nova fase. Atenção: enquanto trabalhamos pequenas frases, podemos introduzir os verbos, os adjetivos (qualidades), os pronomes.



Exemplo do trabalho de associação entre palavras e imagens desenvolvido com o menino Einstein, experiência retratada no Capítulo 1 deste livro. Ele mesmo copiava ou criava os desenhos.

Por último, pequenos textos devem ser apresentados. Seguindo este processo até se chegar nessa fase de trabalhar com textos. Dá para dizer que a criança encontra-se praticamente alfabetizada. Já é hora, então, de falar dos nomes junto com os sons das letras, trabalhar as sílabas, fazê-la compor suas próprias palavras e assim por diante.

Método sintético

Como tratar as crianças de 6 a 9 anos, que não aprenderam a ler, cujas dificuldades são profundas? Qual o melhor método?

Estas crianças já passaram do período de sensibilidades especiais que as levaram a adquirir todos os conhecimentos e habilidades que formam a base para o desenvolvimento posterior. Pelo menos assim é que deveria ser.

As funções essenciais da alfabetização compreendem as habilidades discriminatórias (auditivas, visuais, motoras); a capacidade de identificação, associação, memória e memória associativa, atenção, percepção, desenvolvimento da linguagem oral; a capacidade de reconhecer, associar sons, cheiros, paladares, cores, tamanhos, formas, números e a capacidade de interpretar, codificar e decodificar.

Toda a criança com falhas em qualquer dessas habilidades deverá ser trabalhada para que se desenvolva nesses âmbitos antes do início da alfabetização propriamente dita. Brincadeiras, jogos, teatro, músicas serão grandes auxiliares.

Montessori criou todo um material, chamado de "sensorial", para auxiliar as crianças neste tipo de desenvolvimento.

Este período preparatório exige que o corpo da criança esteja em movimento, que tenha contato com materiais, com o mundo físico, que vivencie suas aprendizagens. Páginas escritas terão pouco ou quase nenhum valor para distinguir formas, cores, tamanhos ou qualquer coisa que queiramos diferenciar,

ao passo que brincadeiras, jogos e materiais serão nossos verdadeiros aliados.

Ainda não falamos do desenvolvimento sensório motor das mãos, o qual é de suma importância para a escrita. Lembro de um caso no qual a criança com paralisia cerebral mal conseguia segurar o lápis. Exigir que a criança escrevesse, neste momento, seria quase o mesmo que a tortura. Antes, há que se trabalhar a conexão cérebro e corpo para que "um dia" possa escrever. Recursos como lápis mais grossos ou tabletes com aplicativos para a escrita poderão ser utilizados.

Há ainda outras maneiras de escrever o que lemos, ouvimos, falamos, sentimos e vemos, como as letras recortadas em papel ou madeira e as sílabas separadas em cartões, ambas formas de trabalhar a escrita de crianças com distúrbios de aprendizagem, "sem tortura".

Vamos agora falar do método. Montessori tem um processo de alfabetização de caráter sintético/fônico ou fonético. Como já dissemos em capítulo anterior, para a alfabetização, as salas montessorianas dispõem de materiais organizados: letras de lixa, letras recortadas, alfabeto móvel com todas as letras do alfabeto (dez letras de cada), ditados mudos, fichas de correção e fichas de leitura.

> As letras de lixa são 26 placas lisas, sendo 5 vermelhas e 21 azuis. As placas vermelhas têm as 5 vogais recortadas (vazadas) em lixa coladas no canto direito. As placas azuis são das consoantes. Têm como objetivo evidenciar o som fonético emitido em cada letra do alfabeto para que a criança possa pesquisar palavras que possuam determinado som e assim preparar a escrita. Bruno está fazendo com a letra "a" e o Igor com a letra "i".
>
> Apresenta-se duas letras ao mesmo tempo realizando a lição de 3 tempos que é utilizada quando um novo vocabulário é introduzido. As primeiras letras a serem introduzidas para uma criança são as que estão relacionadas à sua vida. Por exemplo, as letras do seu nome, do nome dos seus familiares e amigos. Depois, o educador apresenta as letras que são encontradas com maior

> frequência no cotidiano e também as vogais. Quando a criança já é capaz de reconhecer os sons apresentados nas palavras que encontra em diferentes atividades no ambiente, busca objetos que possuam o som emitido por estas letras (CAMILA, 2014).

É importante lembrar que a criança constrói, com alguns auxílios do professor, a sua própria alfabetização. O processo tem início pela percepção apenas auditiva de alguns sons. Antecede a eles a escuta de melodias, a declamação de versos, os cantos infantis.

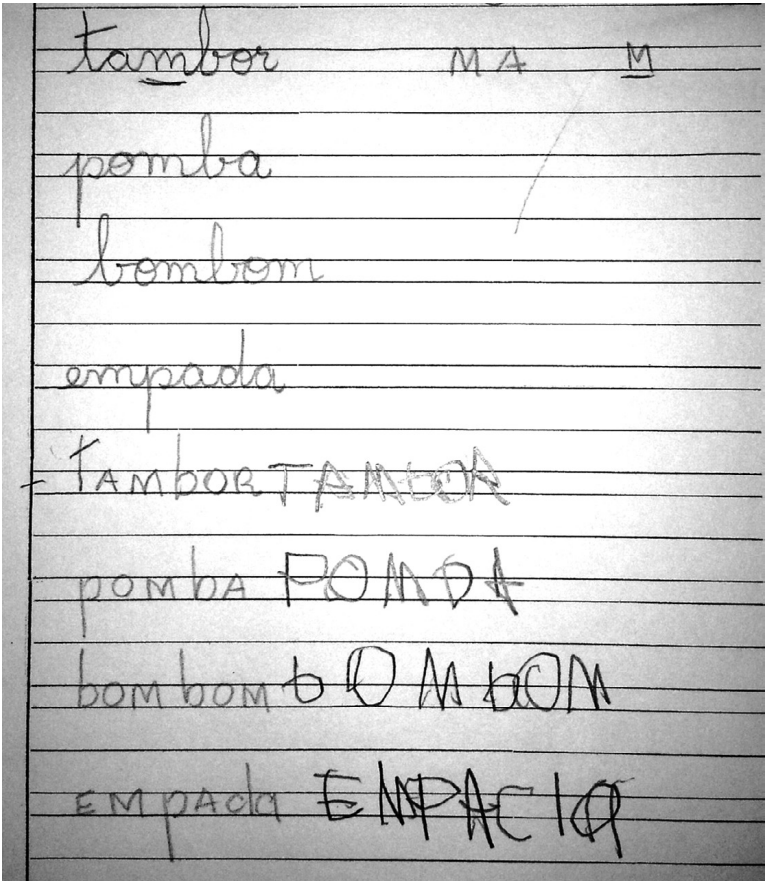
Ferreiro e Teberoski (1986) reafirmam essa ideia, dizendo que a unidade mínima de uma palavra é o fonema. O processo então é iniciar pelo fonema, para depois associá-lo à sua forma gráfica.

Antes mesmo de apresentar às crianças quais são as formas gráficas das letras, há que levá-las a perceber os sons que iniciem ou estejam no final das palavras. Esse exercício é feito incessantemente, discriminando e acentuando os sons e também levando as crianças a entenderem a associação de palavras que comecem com o mesmo som.

A seguir são apresentadas às crianças as letras de lixa. *Qual letra explicar primeiro?* Basta escolher a que ela se interessar. Lembremos: nesta fase, não se deve falar o nome da letra, apenas emitir o seu som.

À medida que a criança domina um número significativo de letras e sons introduzimos o alfabeto móvel. Aí sim, ela é estimulada a comparar as letras de lixa com as do alfabeto móvel. Como estamos trabalhando apenas a leitura, todas as letras devem estar no formato *script*. Introduzimos as cursivas apenas quando a criança iniciar seu processo de escrita.

No caso das crianças disléxicas, devemos permanecer com as letras de forma, por mais tempo, pois não raramente a disgrafia as acompanha. A prática com as letras cursivas é sinal de que o processo de alfabetização já está evoluído.



Dificuldade e escolha entre letra de imprensa e manuscrita pelo menino Einsten, retratado no Capítulo 1 deste livro. Neste registro dos exercícios aparece sua preferência por escrever em letra de imprensa, em vez de cursiva.

Com as letras do alfabeto móvel, a criança poderá iniciar a escrita levantando suas próprias hipóteses na formação das palavras. Neste momento, após várias hipóteses levantadas pela criança, apresentamos os ditados mudos. São quarenta e quatro ditados, os quais, após concluídos, terão proporcionado o estudo de todas as dificuldades de nossa língua.

Isso funciona assim: iniciamos pelo ensino dos sons das vogais e depois as combinações destas com as consoantes explosivas, vibrantes e fricativas, por serem estas as mais fáceis de serem discriminadas, já que sua sonoridade é singular, como "p", "r", "t", "f", "s", "j", com construções do tipo: "pipa", "rio", "tatu", "fada", "sapo", que deveriam fazer parte do primeiro ditado. Assim vamos introduzindo aos poucos as consoantes que a criança percebe, mas que não identifica por letra e som. As combinações de sons com consoantes laterais e as nasais são mais difíceis, mas os próprios ditados ou lições bem ordenados levarão as crianças a essas descobertas e consequentes superações.

Cavidades bucal e nasal		Orais						Nasais
Modo de articulação		Explosivas/Oclusivas		Constritivas				
				Fricativas		Laterais	Vibrantes	
Cordas vocais		Surdas	Sonoras	Surdas	Sonoras	Sonoras	Sonoras	Sonoras
Ponto de articulação	Bilabiais	p	b					m
	Labiodentais			f	v			
	Linguodentais	t	d					n
	Alveolares			s	z	l	r	
	Palatais*			ch, x	g, j	lh		nh
	Velares**	k	g				rr	

Figura 3. Quadro de classificação das consoantes portuguesas.

Fonte: Adaptado de INFANTE, 1997. (*) O som palatal de "g" é o que aparece em "girafa". (**) Já o som velar de "k" é o mesmo do "c" de "casa" e do "qu" de "queijo"; o "g" velar aparece em "gato" e o som velar de "rr" aparece em "carro" e também em "rua".

Nessa fase de ensino de combinações de vogais com consoantes seria muito bom que a criança compusesse as palavras com as letras do alfabeto móvel, buscando a ficha de leitura e corrigindo as palavras. Ela mesma pode ler para a professora, copiar em seu caderno ou ainda, se quiser, usar o quadro-negro (lousa). Esse processo se dá durante os 44 ditados.

Conforme a criança evolui nesse processo, outras fichas de leitura são introduzidas, com pequenas histórias contendo as palavras já dominadas. Vale a pena lembrar que livros infantis, visitas à biblioteca, procura por jogos de palavras virtuais, exercícios de composição, silabação, tudo isso será de grande valia neste processo. Associações com figuras podem e devem ser feitas principalmente com as crianças disléxicas, tal como sugerido em nossa cartilha, com base em técnicas clássicas.

Qual o melhor método para se utilizar com as crianças disléxicas?

Antes de responder a esta pergunta, recordamos que a dislexia é uma alteração nos neurotransmissores cerebrais que impede a criança de ler e escrever corretamente. Costuma ser percebida no início da alfabetização. A dificuldade em processar os fonemas, analisar a reconhecer as palavras é imensa, tornando quase impossível o aprendizado tradicional, pois a função da memória também fica comprometida.

Nos disléxicos, a área cerebral que funciona é a que discrimina fonemas. Sua dificuldade é perceber e conectar fonemas e sílabas. A dislexia não tem cura, somente estratégias especiais poderão ajudar a superá-la. Eis as etapas da leitura: 1ª) escrita pré-silábica; 2ª) silábica; 3ª) silábico-alfabética; 4ª) alfabética.

A passagem da escrita pré-silábica para a silábica é o momento em que a criança disléxica encontra grande dificuldade. Esse processo ainda pode se agravar se a dislexia for acompanhada de dislalia, uma perturbação na articulação de palavras por lesão de algum dos órgãos fonadores.

Embora Vygotsky nos lembre que o desenvolvimento da escrita não repete o desenvolvimento da fala, todavia, se as dificuldades da fala permanecem, impedem a percepção dos fonemas e a compreensão da própria palavra.

Ao aprender a escrever, a criança vai aos poucos substituindo as palavras por imagens, por isso deve haver sintonia entre pensamento e linguagem, fala e escrita.

Com as crianças que apresentam dislalias, e se encontram na fase de alfabetização, deve-se trabalhar a percepção dos sons e a repetição dos mesmos nas palavras. A mediação do professor deve desenvolver o gosto pela oralidade.

Feitas nossas considerações, concluímos que o método sintético/fonológico é o mais indicado para a alfabetização de disléxicos. No entanto, voltamos a afirmar que a iniciação pelo globalizado, como foi exposto inicialmente, poderá vir a ser, na iniciação, um grande aliado. O que devemos ter é um cuidado absoluto na aplicação dos dois métodos, eles não podem se sobrepor. A visão das palavras, no globalizado, associadas a figuras será de grande auxílio.

Após a aprendizagem de um número significativo de palavras, iniciamos com o método sintético/fonológico. Nesse momento, a criança deverá ser capaz de levantar hipóteses, descobrindo, por exemplo, palavras que iniciam com o mesmo som e posteriormente identificar em palavras que já são do seu conhecimento e que foram trabalhadas durante o processo de globalização.

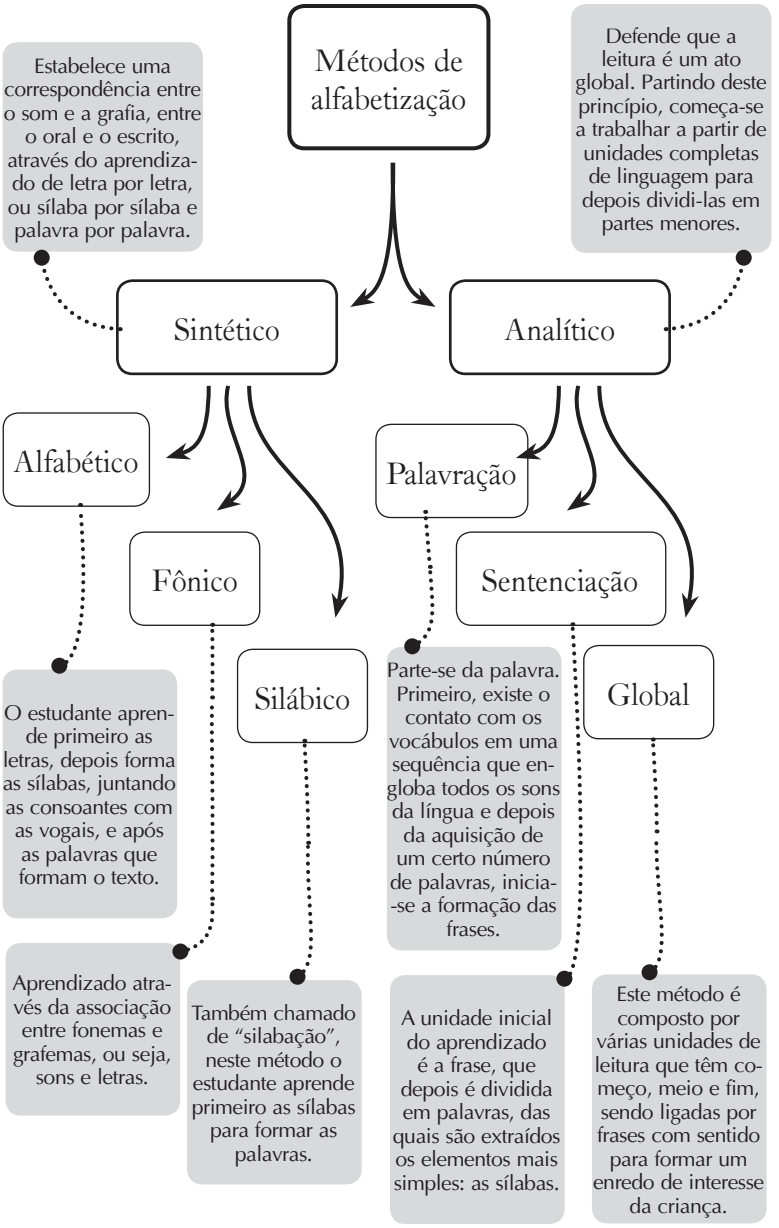


Figura 5. Métodos de alfabetização: quais são e como funcionam?
Fonte: VISVANATHAN apud ZAMBON, 2014.

ETAPAS DOS MÉTODOS

Apresentamos aqui sugestões de como iniciar a alfabetização antes mesmo de usar a cartilha de alfabetização.

Método analítico/globalizado

1) Trabalhar a oralidade, levando a criança a repetir palavras que já são do seu conhecimento.

2) Apresentar a primeira palavra escrita em cartão, extraída do grupo de significados afetivos.

3) Apresentar a segunda palavra e verificar se a criança distingue a primeira da segunda, pedindo, por exemplo: "Onde está escrito *papai*?" e "Onde está escrito *mamãe*?"

4) Seguir assim dividindo sucessivamente as palavras em grupos: afetivo, objetos etc., tal como mencionado anteriormente.

5) Após o domínio de várias palavras, incentivar a formação de pequenas frases.

6) É necessário lembrar que estamos trabalhando apenas a leitura. Neste momento, a escrita não será introduzida.

Método sintético/fonológico

1) O início deve ser de trabalho com todos os aspectos sensoriais das percepções tátil, auditiva, visual, palatal; e também com as de formas, tamanhos, cores, ordenações.

2) Depois há que se trabalhar as percepções de sons de animais, barulhos de objetos, barulhos da natureza, inclusive imitando-os. Nesta etapa é importante a criança abstrair outras percepções e até fechar os olhos para distinguir os sons sem ver o emissor dos mesmos. Por exemplo, pode-se tocar um sino, com a criança de olhos fechados, e perguntar do que provém aquele som.

3) Trabalhar a percepção das palavras, emitindo apenas seus sons iniciais, começando preferencialmente pelas vogais,

articulando-as pausadamente, levando a criança a perceber o movimento labial.

4) Depois, fazer o mesmo com os sons finais das palavras. Pode-se apresentar desenhos de figuras para que a criança associe as que possuem sons semelhantes, como, por exemplo, os sons de um sino e de um sapo.

5) Apresentação das formas gráficas das vogais. Aqui, a partir de exercícios escritos, deve-se, da mesma forma, associar letras a sons contidos nas palavras, como, por exemplo, "A" de árvore (e mostrar o desenho da árvore); "C" de casa e assim sussecivamente, realizando vários exercícios de associação.

6) Apresentar as primeiras consoantes, de preferência as fricativas e também realizar vários exercícios de associação com sons e figuras.

7) Iniciar trabalhos com os ditados mudos, apresentando as figuras para a criança compor as palavras. Lembramos que o auxílio do professor só deverá acontecer diante da dificuldade da criança. Ademais, os sons e não o nome das letras é que estamos trabalhando. O nome da letra durante este processo não tem significado. Os exercícios complementares são sempre fundamentais. Como já mencionamos: a) a criança compõe as palavras; b) pega a "ficha de leitura" na qual as palavras estão escritas corretamente e corrige suas palavras; c) lê para o professor; d) copia as palavras no caderno e, se quiser, na lousa.

8) Trabalhar a composição do ditado seguinte e, sempre que houver uma nova dificuldade, o professor deve parar, ensinar e orientar. As dificuldades podem advir da representação gráfica das letras ou da emissão dos sons e das dificuldades com encontros consonantais e vocálicos.

Vale reafirmar que estamos trabalhando apenas com sons e suas grafias, o nome das letras só deve ser apresentado quando as crianças já estiverem alfabetizadas. A cartilha de nossa autoria que sugerimos neste livro é um material excelente para

complementar e solidificar este processo inicial de alfabetização. A cartilha não deve, portanto, ser o único material utilizado.

Todo o programa criado por professores, que devem contar com a ajuda dos pais, sempre que possível, precisa partir de estímulos condizentes com as necessidades e interesses da criança. Em nossa cartilha traçamos metas, exercícios, sequências de atividades, que podem ser adaptados, aperfeiçoados e estendidos, sempre tendo um ponto de referência, mas, repito, sem esquecer que a criança é única.

RESUMINDO...

Agora, a fim de reforçar de forma resumida como trabalhar com cartilhas, em especial com a de nossa autoria, intitulada *"Alfabetização: o caminho para a leitura"* (2017), vale a pena estar atento para o seguinte:

1) Antes e depois de cada lição em cartilhas, há que realizar muitos exercícios para preparar e fixar os sons trabalhados.

2) Trabalhar apenas com conceitos de sons em relação às letras no início da alfabetização. Apenas ao final do processo, apresentar o alfabeto estimulando, aí sim, o aprendizado dos nomes das letras e sua ordem, tal como aparecem no alfabeto, assim como estimular a memorização do alfabeto completo.

3) Se, além da dislexia, a criança apresentar disgrafia – ou seja, transtorno da capacidade de escrever –, é necessário apresentar ao lado das palavras manuscritas de cada lição as letras de imprensa/*script*.

4) A letra de imprensa/*script* pode ser trabalhada ao final de cada lição, assim como as maiúsculas e minúsculas.

5) A disposição, ou melhor, a sequência dos sons acompanha a ordem neuropsíquica. É possível ver isso no balbúcio das crianças quando pronunciam "ppp", "rrr"...

6) As palavras a serem trabalhadas em cartões em separado da cartilha podem ter signicados diversos, mas vale a pena

trabalhar primeiro as que invocam os seguintes significados: a) *afetivo-familiar:* "mamãe, papai, vovó, vovô, tio, tia, primo, prima, amigo, amiga, dinda, dindo"; b) *material/objeto:* "cadeira, mesa, geladeira, janela, vidro, porta, parede, vaso, panela, liquidificador"; c) s*eres da natureza:* "macaco, arara, passarinho, gato, cachorro, árvore, flor, peixe, galo, pato"; d) *material/brinquedos:* "carrinho, boneca, bola, caminhão, bicicleta, pião, corda, trenzinho, dado"; e) *material/utilidades:* "tesoura, faca, colher, telefone, banco, garfo, prato, panela"; f) *objetos de uso da criança:* "lápis, cola, caneta, papel, caderno, folha, tinta, borracha". Enfim, estas palavras são apenas algumas referências. Outras poderão ser trabalhadas, de preferência dentro dessa ordem de significados, ou o que no momento for mais interessante para a criança. Nesta fase as dificuldades de nossa língua nada representam, pois a leitura se dá de forma globalizada.

Espero ter sido clara nos caminhos indicados a educadores e alfabetizadores. A intenção foi tornar a tarefa mais prazerosa, mesmo diante das dificuldades. Para trabalhar com a alfabetização de crianças e especialmente dos disléxicos é necessário reconstruir o prazer pela leitura/escrita. Isso é possível, por mais difícil que pareça. Ademais, se isso é um desafio para alunos, também é para nós, educadores. Exatamente isso é o que nos motiva!

Referências

[*Alfabetização: o caminho para a leitura* (2017)] ZILIO, Marisa Potiens; VANZ, Neusa Maria Caldart. *Alfabetização: o caminho para a leitura.* Passo Fundo: Méritos, 2017.

CAMILA. *Linguagem* – Letras de Lixa. Escola Montessori de Campinas: Campinas, 2014.

CID-10. [Organização Mundial da Saúde] *Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10:* descrições clínicas e diretrizes diagnósticas. Porto Alegre: Artmed, 1993.

DSM-lV. [ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA] *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais.* 1995.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKI, Ana. *Psicogênese da língua escrita.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FRANÇA, C. Um novato na psicopedagogia. In: SISTO, F. et al. *Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar.* Petrópolis: Vozes, 1996.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler.* São Paulo: Cortez, 1997.

INFANTE, Ulisses. Gramática aplicada aos textos. São Paulo: Scipione, 1997.

KHAN, Aamir. *Como estrelas na Terra* – Toda criança é especial. Índia: Estúdio/Distrib: Aamir Khan Productions, 2007.

MONTESSORI, Maria. *A criança.* Trad. de Adília Ribeiro. 4. ed. Lisboa: Portugália, 1966.

SANTOS, C. C. *Dislexia específica de evolução*. São Paulo: Sarvier, 1984.

SELIKOWITZ, Mark. *Dislexia e outras dificuldades de aprendizagem.* Rio de Janeiro: Revinter, 2001.

TABAQUIM, M. L. M. Avaliação neuropsicológica nos distúrbios de aprendizagem. In: CIASCA, S. M. *Distúrbios de aprendizagem:* proposta de avaliação interdisciplinar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

ZAMBON, Caroline. *Prisma:* material de apoio à alfabetização de crianças disléxicas. (Monografia) Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo. 2014.

Este livro é um conjunto de experiências em torno da escolha de métodos de alfabetização. Ao mesmo tempo sensibiliza sobre o uso de cartilhas, em especial a de autoria de Marisa Potiens Zilio e Neusa Maria Caldart Vanz, intitulada *"Alfabetização: o caminho para a leitura"*. Todavia, o conjunto desta reflexão serve para frutificar qualquer projeto de alfabetização, principalmente os dedicados a crianças disléxicas, as quais podem aprender tanto ou mais, em comparação com crianças sem distúrbios. Basta associar métodos adequados para que esta condição se torne realidade. O êxito depende, portanto, em grande parte, das estratégias do educador. Eis aí um importante motivo para aperfeiçoar esta linda profissão.

ISBN 978-85-8200-63-2
www.meritos.com.br