

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REFLEXÕES SOBRE ALUNOS COM DISLEXIA

INCLUSIVE EDUCATION: REFLECTIONS ON STUDENTS WITH DYSLEXIA



CLAUDIA IARA PESSOA OLIVEIRA SILVA

Graduação em Pedagogia pela UNIFMU, especialista em Psicopedagogia pela UNIFMU e em Docência do Ensino Superior pela FACOM. Professora de Ensino Fundamental I no Colégio Santa Maria desde 2015 e da Prefeitura de São Paulo desde 2018.

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo demonstrar, através de pesquisa bibliográfica, uma distorção recorrente em relação aos educandos com dislexia e a crença de que estes tenham uma deficiência instalada. Para tanto, será discutido brevemente o conceito de inclusão, proposto pelo Tratado de Jontiem (1990) e pela Declaração de Salamanca (1994), buscando com isso ampliar o conceito de educação inclusiva para, em seguida, serem analisadas as características da dislexia, tornando possível uma aproximação entre os educadores e esses alunos, desmistificando qualquer tipo de impedimento da aprendizagem desses. Finalmente, serão abordadas as possibilidades de atuação docente com estes educandos.

PALAVRAS-CHAVE: Dificuldades de aprendizagem; Educação inclusiva; Dislexia.

ABSTRACT

The aim of this article is to demonstrate, through bibliographical research, a recurring distortion in relation to students with dyslexia and the belief that they have an installed disability. To this end, the concept of inclusion proposed by the Treaty of Jontiem (1990) and the Salamanca Declaration (1994)

will be briefly discussed, seeking to broaden the concept of inclusive education and then analyze the characteristics of dyslexia, making it possible for educators to get closer to these students, demystifying any kind of impediment to their learning. Finally, the possibilities for teachers to work with these students will be discussed.

KEYWORDS: Learning difficulties; Inclusive education; Dyslexia.

INTRODUÇÃO

O termo inclusão vem sendo muito divulgado e já é uma realidade na educação brasileira, sobretudo a partir da década de 90, em que documentos oficiais importantes, como o Tratado de Jontiem e a Declaração de Salamanca, foram determinantes para a inclusão de educandos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino.

De fato, atualmente, pode-se observar educandos cadeirantes, com deficiência intelectual, diferentes síndromes frequentando ambientes escolares. O que se ressalta é que essas necessidades educacionais são perceptíveis já no olhar, ou mesmo num primeiro contato.

A grande questão é que, considerando a grande diversidade que compõe um ambiente educacional, há muitos educandos com necessidades educacionais que não, necessariamente, impliquem em deficiências permanentes, que sejam caracterizadas por um laudo com o CID, um diagnóstico médico, mas que igualmente precisam de atenção, dedicação, carinho e, o mais importante: necessitam de adequações para que possam se desenvolver plenamente.

É o caso dos educandos com dislexia, um distúrbio de aprendizagem da língua escrita e da leitura que não implica em uma deficiência passível de laudo médico, mas que requer atenção e adaptações dos educadores, que precisam conhecer as dificuldades desses educandos a fim de elaborar estratégias didáticas apropriadas para que esses possam, de fato, aprender.

Em relação à dislexia, o que se observa é que, muitas vezes, o diagnóstico só aparece no período de aprendizagem da língua escrita, ou seja, na alfabetização, pois ela se caracteriza por dificuldades nesse âmbito, como veremos ao longo deste artigo.

Por desconhecimento, ou mesmo para justificar o fato do educando não “conseguir aprender a ler e a escrever”, muitos educadores acabam atribuindo um possível diagnóstico de dislexia em crianças que apenas possuem dificuldades temporárias de aprendizagem e que, com uma intervenção mais incisiva ou mudanças de estratégia na metodologia de ensino, esses educandos poderiam aprender, ainda que mais demoradamente. Isso significa que a educação inclusiva deve abarcar a todos, de maneira equitativa, ou seja, que se adapte à forma como os alunos aprendem.

O que ocorre é que, muitos educadores, ainda precisam aprender a lidar com ritmos diferentes de aprendizagem dos educandos, ou seja, com a heterogeneidade inerente em qualquer sala de aula. Entretanto, por receio de, futuramente, serem cobrados pela não aprendizagem destes alunos, muitos professores acabam encaminhando-os para psicólogos, neurologistas e até psiquiatras infantis. Isso

cria um estigma de deficiência para um educando que apenas tem dificuldades de aprendizagem superáveis ou mesmo que necessita de adaptações na metodologia de ensino.

Diante deste contexto, o objetivo desse artigo é abordar as características da dislexia, a fim de que os educadores que tenham contato com esse texto possam refletir sobre a necessidade de um olhar mais atento sobre seus educandos e que, em muitos casos, não haveria efetivamente a necessidade de encaminhamento aos profissionais de saúde o que gera, possivelmente, um constrangimento para a criança, que passa a se sentir “menos capaz”.

O artigo almeja alertar educadores para a “psicologização” do fazer pedagógico, isto é, fazer com que os professores observem melhor os educandos antes de solicitar um diagnóstico, a fim de minimizar possíveis erros em relação a isso e, mais ainda, evitar a rotulação desses alunos.

Em seus discursos, muitas vezes, os professores justificam o fato do aluno não aprender por essas questões de “distúrbios de aprendizagem”. No entanto, a formação docente não apresenta habilitação para diagnosticar distúrbios. O que temos visto nas escolas e até mesmo em consultórios de psicólogos e psicopedagogos, são crianças encaminhadas para análise e avaliação que, na maioria dos casos, não têm absolutamente nenhum impedimento para aprendizagem: apenas necessitam de mais tempo ou de mudanças nas estratégias didáticas do professor.

Diante do exposto, o que se deseja enfatizar é que, ainda que o educando seja disléxico, é papel da escola buscar caminhos para se adequar a esse educando, de maneira a mediar e facilitar sua aprendizagem.

Já se foi o tempo em que o professor permanecia em seu pedestal, e os alunos é que precisavam se adequar ao seu “método de ensino”. Hoje, é a escola que precisa se adequar às necessidades de cada educando, praticando uma educação de fato inclusiva e que possa abranger a todos. Não se trata de igualdade, mas sim da prática de equidade, isto é, atender a todos em suas diferenças. Sobre esses aspectos CARVALHO (2004) explica que “a igualdade prevê direitos iguais previstos por lei e equidade é a garantia do acesso à aprendizagem considerando as diferenças” (p. 85). Essa diferenciação é fundamental, na medida em que defende a inclusão de todos, independente se há dificuldade de aprendizagem ou mesmo distúrbios e, mais ainda, é importante ressaltar que não há limites determinados sobre as possibilidades de evolução da aprendizagem dos educandos.

É papel do professor explorar, ao máximo, as potencialidades de cada um, fazendo com que se tornem habilidades e competências e, mais ainda, acreditando que todos são capazes de aprender, e que cabe a ele buscar caminhos para alcançar a todos.

AMPLIANDO O CONCEITO DE INCLUSÃO

Há muitos anos ouvi uma frase que sempre volta em minhas reflexões: Ah, se os erros pedagógicos matassem como os erros médicos...

(Luciana M. Lunardi Campos)

Para iniciar qualquer discussão ou reflexão sobre educandos com dificuldades de aprendizagem, é fundamental que se conheça como o conceito de inclusão chegou ao Brasil e às escolas. A grande

mudança (numa linguagem mais coloquial, a grande ‘reviravolta’) em relação à educação inclusiva ocorreu na década de 90, em que importantes conferências mundiais sobre o tema foram realizadas. Aqui, duas delas serão destacadas: a Conferência Mundial Sobre Educação para Todos (Jontiem, 1990) e a Conferência Mundial de Educação Especial (Salamanca, 1994). Ambas, resultaram em documentos importantes para permear a inclusão de educandos com necessidades especiais, um desejo de todos os países e que só a partir da década de 90 é que foi efetivamente discutido, resultando em tratados com ações acerca da inclusão de todos nos ambientes sociais, em especial, no ambiente escolar.

É importante ressaltar que não se trata de uma questão de inclusão dos educandos com deficiências: é uma proposta de inclusão mais abrangente, que inclui a todos. É preciso expandir o foco, conforme consta na Declaração de Jontiem, em que se afirma que é preciso:

Lutar pela satisfação das necessidades básicas de aprendizagem para todos exige mais do que a ratificação do compromisso pela educação básica. É necessário um enfoque abrangente, capaz de ir além dos níveis atuais de recursos, das estruturas institucionais, dos currículos e dos sistemas convencionais de ensino, para construir sobre a base do que há de melhor nas práticas correntes. Existem hoje novas possibilidades que resultam da convergência do crescimento da informação e de uma capacidade de comunicação sem precedentes. Devemos trabalhar estas possibilidades com criatividade e com a determinação de aumentar a sua eficácia. (DECLARAÇÃO DE JONTIEM, 1990, Art. 2º).

A expansão do foco da inclusão para educação inclusiva é algo que dá forma a esse artigo, sobretudo porque criou-se uma expectativa muito grande em relação aos educandos com deficiência, e que conquistaram o direito de estar e permanecer na escola, porém, os educandos com distúrbios de aprendizagem ou dificuldades persistentes, são vítimas de uma “exclusão silenciosa”, isto é, estão na escola, têm plenas condições de aprender e estarem integrados ao grupo, mas que não contam com as estratégias didáticas necessárias de seus educadores no sentido de aprimorar suas técnicas de “ensinagem”, um termo utilizado entre professores para tratar de uma metodologia de ensino que não está tendo êxito.

Na Declaração de Salamanca há, igualmente, orientações para essa expansão do conceito de inclusão e que precisa ser considerada:

Muitas das mudanças requeridas não se relacionam exclusivamente à inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais. Elas fazem parte de uma reforma mais ampla da educação, necessária para o aprimoramento da qualidade e relevância da educação, e para a promoção de níveis de rendimento escolar superiores por parte de todos os estudantes. A Declaração Mundial sobre Educação para Todos enfatizou a necessidade de uma abordagem centrada na criança objetivando a garantia de uma escolarização bem-sucedida para todas as crianças. A adoção de sistemas mais flexíveis e adaptativos, capazes de mais largamente levar em consideração as diferentes necessidades das crianças irá contribuir tanto para o sucesso educacional quanto para a inclusão. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994. p.8).

Considerando as duas Conferências sobre educação inclusiva e as mudanças ocorridas no Brasil desde então, o que se pode perceber é um esforço dos sistemas de ensino em possibilitar que crianças com deficiências (como autismo, Síndrome de Down, paralisia cerebral, deficiência física e intelectual) passassem a frequentar a escola sem que fossem barradas e, assim, cada sistema de ensino se organizou de maneiras diferentes para acolher esses educandos. Em algumas escolas, foi mudada a estrutura do prédio para eliminar barreiras arquitetônicas, em outras foram contratados professores intérpretes de LIBRAS (Língua Brasileira dos Sinais) e Braille, além de

salas de recursos para atendimento individualizado fora do horário com professores especialistas em educação inclusiva.

Essas ações foram pontuais para a melhoria de condições de acesso e permanência de crianças com deficiências e necessitam ser ampliadas. Porém, há crianças que possuem distúrbios de aprendizagem (como dislexia, disgrafia, dislalia, déficit de atenção e hiperatividade) que são rotuladas como alunos “com deficiência” e que tendem a permanecer numa situação de fracasso escolar.

Todas as crianças são capazes de aprender. Ainda que haja uma deficiência intelectual, cada criança aprende a seu tempo e sob formas diferentes. O que ocorre é que o educando com deficiência intelectual, por exemplo, apresenta limitações na aprendizagem, mas isso não significa que ele deve adentrar a escola e, depois de anos, sair sem aprender absolutamente nada.

No caso das crianças com distúrbios ou dificuldades de aprendizagem, o que ocorre é que o professor precisa se adaptar às necessidades desses educandos. São crianças que não possuem comprometimento cognitivo e, portanto, são perfeitamente capazes de aprender, porém, com condições que variam de acordo com cada um.

O que tem ocorrido é que muitos educandos têm sido diagnosticados como sendo portadores de limitações biológicas quando, na verdade, não as têm. MOURA afirma que:

É preciso ressaltar que os encaminhamentos e diagnósticos, bem como as formas de tratamento diferenciadas em sala de aula, como a exclusão dos processos desenvolvidos em classe têm sido criticados por terem como resultados a rotulação de crianças, a criação de dificuldades onde não existem limitações biológicas e acabam por constituir as personalidades dos alunos que passam a se enxergar enquanto tendo alguma dificuldade/incapacidade. Sendo assim, o diagnóstico de uma criança com dificuldade, principalmente quanto ela não a tem, traz mais problemas que benefícios, uma vez que essa rotulação serve apenas à justificativa para as não aprendizagens e não ao trabalho mais direcionado, uma vez que, no caso das nossas professoras, pouco adianta ensinar se as barreiras estão nos alunos. Nesse sentido, são produzidas em sala de aula mais limitações às crianças “diagnosticadas” do que possibilidades de avanço. (MOURA, 2008, p.10).

O que é preciso ficar claro é que não se trata do fato de que o professor não deva solicitar uma avaliação multidisciplinar quando necessário. Entretanto, essa ação deve ser realizada após terem sido esgotados todos os seus recursos pedagógicos, e com uma minuciosa observação pautada em documentos, como relatórios de registros bem fundamentados. Nesse sentido, CAMPOS explica que:

Obviamente, um aluno que está apresentando dificuldades poderá necessitar de um atendimento psicológico ou de outra natureza, assim como de um atendimento pedagógico diferenciado. Isto em momento algum é negado. No entanto, é preciso, novamente, cautela ao identificar e encaminhar um aluno, pois as consequências de uma rotulação e de um encaminhamento indevidos são lastimáveis. (CAMPOS, p. 131 e 132).

Na atualidade, os encaminhamentos de alunos para profissionais de saúde vêm sendo motivados não só por questões de aprendizagem, mas também por questões disciplinares. É corriqueiro ouvir professores se referirem a alguns alunos que não aprendem como os demais e que apresentam comportamentos indesejáveis dizendo que “aquele aluno tem alguma coisa, ele não faz nada, não sabe nada...”. Essa indisciplina é gerada, muitas vezes, pelo fato de que eles não veem desafios nas atividades propostas, não se interessam e acabam tumultuando a aula. Evidentemente, não se trata de culpabilizar o professor pelo fracasso escolar, mas sim de pontuar que ele é responsável

por buscar diferentes estratégias didáticas. Estes alunos acabam estigmatizados e rotulados por “alunos problemáticos” e até deficientes.

Para que isso não ocorra, é fundamental que o professor busque um mínimo de informações que lhe possibilitem observar quando há algum tipo de dificuldade de aprendizagem e intervir com mudanças na abordagem pedagógica.

Um dos distúrbios de aprendizagem bastante apontados nos ambientes escolares está relacionado ao processo de alfabetização: a dislexia. Em alguns casos, a criança apenas possui uma dificuldade na leitura e na escrita, que somente precisa de intervenção docente. Porém, há muitos casos em que o professor afirma, categoricamente, que a criança é disléxica, mas sem um embasamento clínico que lhe possibilite isso.

ESSA TAL DISLEXIA

Na busca de uma definição sobre dislexia, foram encontradas algumas ideias importantes. AZEVEDO explica que:

A dislexia é uma dificuldade duradoura da aprendizagem da leitura e aquisição do seu mecanismo, em crianças inteligentes, escolarizadas, sem qualquer perturbação sensorial e psíquica já existente. (FONSECA apud AZEVEDO, p. 3).

Outra definição importante é apresentada por CINEL (2001) que explica que:

A dislexia é um tipo de distúrbio de leitura, que provoca uma dificuldade específica na aprendizagem da identificação dos símbolos gráficos. O termo dislexia é aplicável a situações nas quais uma criança não consegue ou é incapaz de falar ou de ler com a mesma facilidade dos seus iguais, ainda que seja inteligente, sadia e tenha os órgãos sensoriais intactos, seja livre emocionalmente, tenha motivação, seja incentivada e didaticamente bem orientada. (CINEL, 2001, p.20).

Essas definições nos auxiliam no sentido de deixar claro a dislexia não representa um comprometimento intelectual. Nessa perspectiva, reafirma-se o compromisso docente de adaptação ao educando, através de novas formas de ação. Além disso, a dislexia não é caracterizada por um “sintoma” apenas, mas outras variáveis precisam ser consideradas. São sinais que devem ser minuciosamente observados para que se tenha elementos para um encaminhamento a uma avaliação multidisciplinar. De acordo com D’AFFONSECA:

Os sintomas-chave na dislexia são dificuldades para ler e soletrar, frequentemente com desempenho em matemática relativamente melhor. Como algumas crianças disléxicas gostam de ler ou têm boa compreensão de leitura, é importante verificar especificamente a leitura em voz alta e a aprendizagem fônica. Pais e professores poderão relatar ritmos lentos de leitura ou de escrita, inversão de letras e números, problemas na memorização dos fatos matemáticos básicos e erros incomuns em leitura e soletração. (D’AFFONSECA, 2015 p.42).

Esses sintomas precisam ser considerados para que haja, efetivamente, uma necessidade de encaminhamento a outros profissionais como psicólogos e psicopedagogos. Pode ocorrer, ainda, que os professores encaminhem educandos com dislexia para psicólogos ou psiquiatras infantis por outros tipos de sintomas, que mascarem a dislexia, evidenciando outros problemas com base no medo do fracasso que o aluno possa ter. PENNINGTON afirma que:

O mais importante é que a indicação inicial pode ocorrer não pelos sintomas cognitivos, mas pelos físicos ou emocionais, tais como ansiedade ou depressão, relutância em ir à escola, dores de cabeça e problemas estomacais. É importante verificar se esses sintomas ocorrem sempre ou só nos dias escolares. Mesmo que ocorram sempre, a causa principal pode ser a dislexia devido a fracassos (ou medo do fracasso) decorrentes da experiência disléxica (PENNINGTON apud D’AFFONSECA, 2015 p. 64).

Essa colocação do autor nos chama a atenção para o fato de que a criança pode deslocar para o medo, a ansiedade e a depressão o fato de ter dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita por causa da dislexia. É por essa razão, que o educador precisa estar atento aos sinais desse distúrbio de aprendizagem, encorajando o educando a demonstrar seus conhecimentos para que professor possa, sutilmente, observar e realizar registros escritos das dificuldades encontradas para ter um melhor aparato que lhe assegure a necessidade de encaminhamento a outros profissionais. A tabela abaixo demonstra algumas características da dislexia a serem observadas e analisadas:

SINAIS DA DISLEXIA	
Tipos de Sintomas	
Primário	Problemas com leitura e soletração, problema na codificação fonológica da linguagem escrita.
Correlatado	Problemas nos processos da linguagem (articulação, rotulação, memória verbal a curto e longo prazos).
Secundário	Baixo desempenho em compreensão na leitura e em matemática, autoestima baixa, inversão de letras, diferenças no movimento dos olhos durante a leitura.
Artificial	Problemas com a atenção, delinquência e problemas viso espaciais.

Fonte: <http://www.profala.com/artdislexia13.htm> Acesso 28 jul. 2013.

Ilanhez e Nico (2002) apontam alguns aspectos que caracterizariam a dislexia, mas que requerem cuidado, pois podem ser “sintomas” de outros distúrbios:

- Desempenho inconstante;
- Demora na aquisição da leitura e da escrita;
- Lentidão nas tarefas de leitura e escrita, mas não nas orais;
- Dificuldades com os sons das palavras e, conseqüentemente, com a soletração;
- Escrita incorreta, com trocas, omissões, junções, e aglutinações de fonemas;
- Dificuldade em associar o som ao símbolo;
- Dificuldade com a rima e aliteração;
- Discrepância entre as realizações acadêmicas, as habilidades linguísticas e o potencial cognitivo;
- Dificuldades em associações como, por exemplo, associar os rótulos aos seus produtos;
- Dificuldade para organização sequencial, por exemplo, as letras do alfabeto, os meses do ano, tabuada etc.;

- Dificuldade em nomear objetos, tarefas etc.;
- Dificuldade em organizar-se com o tempo (hora) e no espaço (antes e depois) e direção (direita e esquerda);
- Dificuldade em memorizar números de telefones, mensagens, fazer anotações, ou efetuar alguma tarefa que sobrecarregue a memória imediata;
- Dificuldade em organizar suas tarefas;
- Desconforto ao tomar notas e/ou relutância para escrever;
- Persistência no mesmo erro, embora conte com ajuda profissional. (IANHEZ e NICO, 2002, p. 26).

Os “sintomas” apontados acima podem ocorrer em outros distúrbios. Assim, mais uma vez reafirmamos que o professor precisa ter um olhar apurado, atento e não pensar que estes sinais significam que a criança tem comprometimento cognitivo, preguiça, falta de interesse e até mesmo falta de suporte da família. Dessa maneira, é importante ressaltar que o diagnóstico da dislexia envolve uma avaliação multidisciplinar: psicólogos, psicopedagogos, neurologistas, além da realização de exames de audição (para descartar o déficit do processamento auditivo central).

O psicólogo atuará em casos mais graves, isto é, em que a dislexia abalou a autoestima e a autoconfiança da criança, que precisa (re) aprender a crer em si mesmo e em sua capacidade de aprendizagem e de convivência com o grupo, a depender da conduta da criança.

A grande questão é que os educadores se sentem desorientados para lidar com crianças disléxicas. ALMEIDA et all sugerem algumas ações para facilitar o desenvolvimento do disléxico:

Para ajudar uma criança disléxica a melhorar seu quadro devem-se estabelecer horários para refeições, sono, deveres de casa e recreações. As roupas devem ser arrumadas na sequência que ele vai vestir para evitar confusões e preocupações à criança, simplificar roupas usando zíper em vez de botões, sapatos e tênis sem cordões. Marcar no relógio, com palavras, as horas das obrigações da criança. Reforçar a ordem das letras do alfabeto, cantando e dividindo-as em pequenos grupos. Ler histórias que se encontrem no nível de entendimento da criança. Providenciar lápis ou caneta grossos, com película de borracha ao redor e que sejam de forma triangular. (ALMEIDA et all, 2007, p. 7).

Tais observações dos autores podem ser utilizadas tanto pelos educadores como pelos próprios pais. São caminhos que podem orientar a todos que convivem com a criança disléxica com o objetivo de tornar sua vida mais fácil, potencializando suas possibilidades de aprendizagem e de evolução.

Com essas informações apresentadas, é importante considerarmos que “sim, a criança disléxica é capaz de aprender e não podemos mensurar o quanto!”. Essa afirmação está relacionada à ideia de que o mundo, em todos os seus ambientes sociais, é permeado pela diversidade é rico de possibilidades. Um professor que tenha o privilégio de ter uma criança disléxica em sua sala, certamente terá inúmeras possibilidades de vivenciar desafios gratificantes, sobretudo porque ele também crescerá profissional e humanamente com essa convivência.

Antes de qualquer coisa, é fundamental pensarmos que a escola tem uma função social importante e que a educação é inexoravelmente humanizadora. A responsabilidade pelo desenvolvimento dos educandos é do professor e de toda a equipe pedagógica da escola. Entretanto, é o educador quem conviverá com esses educandos e que terá possibilidades de promover seu desenvolvimento. Todas as crianças são únicas, especiais e cada uma, em suas diferenças, representa um desafio para o professor, cabendo a este tomar como seus esses desafios enquanto fatores motivacionais para o desenvolvimento do seu trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, foi destacada a importância de uma expansão do conceito de educação inclusiva, que possa atender a todos em suas diferenças, demonstrando-se a clara diferença entre igualdade e equidade.

Estamos no caminho certo, embora precisemos avançar ainda mais com relação a educação inclusiva. Entretanto, é preciso que a escola como um todo se envolva na educação de seus alunos, no sentido de promover não só a aprendizagem de conteúdos, mas sim de atitudes e valores de respeito ao próximo, independente se é colega, professor ou diretor.

A construção desse tipo de atitude faz com que toda a escola se envolva com as dificuldades e busque, de maneira conjunta, soluções para que todos possam ser plenamente contemplados. Não se trata afirmar que, um dia, a escola não terá problemas. Conflitos, dificuldades e adversidades sempre existirão, mas tudo depende da maneira como são enfrentados.

O que tem ocorrido no interior das escolas é a ênfase (muito importante, por sinal) da necessidade de inclusão de educandos com necessidades especiais. Porém, educandos que não possuem um diagnóstico (médico) com CID que caracterize uma deficiência são estigmatizados, deixados à própria sorte e sem as intervenções terapêuticas adequadas, o que vem a prejudicar sua autoestima e seu desempenho acadêmico.

Esse é o caso de educandos com dislexia, déficit de atenção e hiperatividade, dislalia, disgrafia, discalculia, dentre outros distúrbios. Muitas vezes, o professor ainda se apegua a métodos tradicionais de ensino, isto é, de transmissão de conhecimento, que pressupõe que todos aprendem da mesma maneira e ao mesmo tempo, fato que faz com que o ensino se torne maçante, sem significado para muitos educandos, sem desafios e sem uma construção por parte dos educandos.

Nesse sentido, os problemas de indisciplina tendem a crescer, fazendo com que os professores utilizem discursos tais como: “ele não faz nada, não se interesse por nada, deve ter algum problema”. É nesse momento que ocorre o encaminhamento para profissionais de saúde que, quando realizam um diagnóstico, verificam que o educando não tem nenhum tipo de comprometimento na aprendizagem.

Não se trata de uma generalização, isto é, de afirmar que todos os professores ajam assim. Porém, dada a quantidade de crianças que estão frequentando consultórios de psicólogos, neurologistas e outros profissionais da saúde, esta parece ser uma questão a ser refletida.

No caso da dislexia, há que se considerar que um método de alfabetização baseado em memorização e cópia, certamente não surtirá efeitos, pois metodologias de ensino que valorizem a construção do conhecimento tendem a ter mais êxito.

Vale ressaltar que o professor não está apto a diagnosticar a dislexia. O que ele pode (e deve) fazer é observar os sinais, elaborar relatórios e sugerir que a família procure profissionais como psicopedagogo e psicólogo para iniciar uma avaliação e, mais ainda, os pais e professores devem trabalhar juntos no sentido de saber como agir com esse educando, quais as atitudes e cuidados especiais que devem ser observados.

A criança disléxica é inteligente, perfeitamente capaz de aprender, necessitando de adaptações, assim como qualquer outra criança que venha a apresentar dificuldades de aprendizagem e que não seja, necessariamente, disléxica.

A questão é a maneira como o professor lida com as diferenças na sala de aula. Esse profissional é um dos maiores responsáveis pela formação humana, juntamente com a família e, assim, precisa trabalhar com o respeito às diferenças, verbalizar que todos são capazes de aprender, que algumas crianças demoram um pouco mais e que, por isso, todos podem cooperar para o sucesso de todos. Quando o professor acolhe (ele próprio) a criança disléxica e atua no sentido de fazer com que o grupo também o faça, o sucesso da aprendizagem de todos tende a ser maior.

A atuação junto aos demais profissionais que tratam da criança com dislexia também é importante. Buscar informação, dialogar com esses profissionais, buscar caminhos e estabelecer condutas é imprescindível. O professor não tem a obrigação de saber lidar com o educando disléxico: ele tem a responsabilidade de buscar o máximo de informações possíveis, de buscar caminhos que levem a uma educação efetivamente inclusiva.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Cleber Dalamarta et all. **Dificuldades de aprendizagem na alfabetização na 1ª série do ensino fundamental**. Revista Científica Multidisciplinar UNIMEO. Assis Chateaubriand – PR, 2007.

CAMPOS, Luciana M. Lunardi. **A Rotulação de Alunos Como Portadores de “Distúrbios ou Dificuldades de Aprendizagem”**: uma questão a ser refletida. In: Secretaria de Estado da Educação. Governo do Estado de São Paulo. **Ideias: os desafios enfrentados no cotidiano escolar**. São Paulo, 1997.

CARVALHO, Rosita Edler. **Inclusão com os pingos nos “IS”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CHABANNE, Jean-Luc. **Dificuldades de aprendizagem: um enfoque inovador do ensino escolar**. São Paulo: Ática, 2006.

CINEL, N. C. B. **Dislexia: identificando causas do problema e propondo alternativas de solução**. Revista do Professor, Porto Alegre - RS: CPOEC LTDA, nº68, p.19-24, out./dez. 2001.

D’AFFONSECA, Sabrina Mazzo. Universidade Federal de Uberlândia. **Compreendendo a dislexia. Anais do IV Congresso de Psicopedagogia Escolar: O conhecimento pedagógico e suas interfaces: compreendendo e atuando com as dificuldades de aprendizagem.** Novembro de 2015.

GOMES, Maria de Fátima Cardoso; SENA, Maria das Graças de Castro (Orgs.). **Dificuldades de aprendizagem na alfabetização.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

GONÇALVES, A. M. S. **A criança disléxica e a clínica psicopedagógica.** Disponível em: http://www.andislexia.org.br/hdl12_1.asp > Acesso 25 set. 2020.

IANHEZ, Maria Eugênia; NICO, Maria Ângela. **Nem sempre é o que parece: Como enfrentar a dislexia e os fracassos escolares.** 10ª ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2002.

JOSÉ, Elisabete da Assunção José & COELHO, Maria Teresa. **Problemas de Aprendizagem.** 12ª edição, São Paulo: Ática.

LEAL, Maria Alejandra Iturrieta. **Distúrbios e dificuldades de aprendizagem na aquisição da escrita: reflexões sobre seu diagnóstico em sala de aula.** Dissertação de Mestrado apresentada à UNICAMP. Campinas, 1991.

MACHADO, Vilma Bastos. **O professor e a inclusão do aluno com déficit de atenção e hiperatividade.** Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de Campinas: 2007.

MIRANDA, M. I. **Crianças com problemas de aprendizagem na alfabetização: contribuições da teoria piagetiana.** Araraquara, SP: JM Editora, 2000.

MOURA, Lêda de Cássia Garção. **As concepções de professores e crianças sobre as dificuldades de aprendizagem na alfabetização.** UFRN. Anais da XVI Semana de Humanidades, outubro de 2008.

MOURA, Lêda de Cássia Garção e LOPES, Denise Maria de Carvalho. **As concepções de professores e crianças sobre as dificuldades de aprendizagem na alfabetização.** Disponível em: <http://www.cchla.ufrn.br/humanidades/artigos/gt14/asconcepcoesdeprofessoresecriancassobreas-dificuldadesdeaprendizagemnaalfabetizacao.pdf> > Acesso 25 set. 2020.

Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade (1994: Salamanca). **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educacionais especiais.** Brasília: CORDE, 1997.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien, 1990.