



UFSM

**DIFICULDADES E TRANSTORNOS NO
DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E ESCRITA**

MARISELDA LEÃO DIAS

UFSM/CE/NAEES

**Santa Maria, RS, Brasil
2004**

**DIFICULDADES E TRANSTORNOS NO DESENVOLVIMENTO
DA LEITURA E ESCRITA**

por

MARISELDA LEÃO DIAS

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em
Psicopedagogia Institucional, da Universidade Federal de
Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção
do grau de Especialista em
Psicopedagogia Institucional

Santa Maria, RS, Brasil

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Monografia de
Especialização.

DIFICULDADES E TRANSTORNOS NO DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E
ESCRITA

Elaborada por
MARISELDA LEÃO DIAS

Como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Psicopedagogia
Institucional.

COMISSÃO EXAMINADORA

Professora Andréa Tonini
(Presidente Orientadora)

Professor Reinoldo Marquezan

Professora Maria Alcione Munhóz

Santa Maria, Março de 2005.

SUMÁRIO

	RESUMO.....	v
	ABSTRACT.....	v
1	INTRODUÇÃO.....	01
	1.1 Justificativa e Objetivos.....	01
2	REVISÃO DE LITERATURA.....	04
	2.1 Dificuldades e Transtornos de Aprendizagem.....	05
	2.2 A importância da Leitura e do Leitor.....	10
	2.3 A importância da Família na Aprendizagem da Criança.....	11
	2.4 Professor e Aprendizagem.....	12
	2.5 Metodologias utilizadas na busca de melhoras no ensino da leitura e escrita.....	14
	2.6 Escola X Escrita.....	18
	2.7 Transtornos de Leitura e Escrita.....	19
3	METODOLOGIA.....	28
	3.1 Contextualização da Escola.....	28
	3.2 Caracterização da Pesquisa.....	29
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	32
	4.1 Entrevista com a Equipe Diretiva.....	32
	4.2 Entrevista com os Educadores.....	34
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
6	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	40
7	ANEXOS.....	42

RESUMO

Monografia de Especialização em
Psicopedagogia Institucional
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

Autora: Mariselda Leão Dias

Orientadora: Andréa Tonini

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 18 março de 2005.

O presente trabalho traz reflexões sobre as causas das dificuldades e transtornos no desenvolvimento da leitura e escrita, quais os fatores desses transtornos, e, quais as possibilidades e soluções para esses problemas. Sendo este tema aprofundado por vários autores e depoimentos de Educadores, o que fez com que refletíssemos e assim buscássemos alternativas para possíveis soluções dessas lacunas na aprendizagem. Este tema teve como local para realização da coleta de dados uma Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental, onde foram entrevistados a Equipe Diretiva e Educadores da 1ª a 4ª série. O tipo de pesquisa foi estudo de caso e a coleta aconteceu em outubro e novembro do ano de 2004, sendo utilizado uma entrevista semi-estruturada. Evidenciamos que este tema pressupõe uma interação com a diversidade, e um repensar constante do educador sobre sua prática educativa.

ABSTRACT

The present work brings reflections on the causes of the difficulties and upset in the development of the reading and writing, which the factors of those upset, and, which the possibilities and solutions for those problems. Being this theme deepened by several authors and depositions of Educators, what did with that contemplated and we looked for like this alternatives for possible solutions of those lacunas in the learning. This theme had as local for accomplishment of the collection of data a Municipal School of Infantile Education and I Teach Fundamental, where the Equipe Diretiva and Educators were interviewed of 1st o'clock to 4th series. The research type was case study and the collection happened in October and November of the year of 2004, being used a semi-structured interview. We evidenced that this theme presupposes an interaction with the diversity, and a to rethink constant of the educator on its educational practice.

1. INTRODUÇÃO

1.1 Justificativa e Objetivos

Na nossa prática educativa, a realidade nos coloca em situações de dificuldades educacionais, as quais somos desafiados a superá-los. Dentre muitas dessas dificuldades, está os transtornos no desenvolvimento da leitura e escrita. A vivência no contexto escolar, o contato com educandos sem apoio, sem suporte, pais e educadores ansiosos e angustiados, diante desses problemas, fez com que refletíssemos e fôssemos em busca de respostas para superação dessas situações ou desses transtornos.

Sendo necessário refletir sobre os transtornos de leitura e escrita, e criar condições para que as lacunas do conhecimento sobre o assunto sejam preenchidas de modo a facilitar a aprendizagem.

Ao explicar quais as causas dos transtornos no desenvolvimento da leitura e escrita, tema do nosso estudo, logo percebemos sua complexidade e os vários enfoques que podem ser abordados.

O foco do nosso estudo situa-se na crise enfrentada pelos educadores, que manifestam preocupações a respeito da sua prática, e também em conhecer o nosso educando principalmente, no contexto em que está inserido, que muitas vezes é distante e diferente da realidade vivenciada pela escola.

Há muitas causas que levam a dificuldade e transtorno no desenvolvimento da leitura e escrita, mas não podemos deixar de considerar que

muitas delas são de ordem metodológica. E, quanto mais seguros estiverem os educadores para auxiliarem os educandos, melhores serão os resultados.

É preciso criar condições favoráveis, ou seja, um trabalho contínuo e de observação, que não se restrinja apenas aos recursos materiais disponíveis, e sim de um trabalho diversificado com uso de recursos variados, e, principalmente, a atuação do educador num ambiente prazeroso o qual todos sejam capazes de interagir, na busca de novos saberes. Para que a aprendizagem provoque uma efetiva mudança de comportamento e amplie cada vez mais o potencial do educando, é necessário que ele perceba a relação entre o que está aprendendo e sua vida. O educador deve ser o mediador dessa mudança.

O educando precisa ser capaz de reconhecer as situações em que aplicará o novo conhecimento ou habilidade em sua vida. Por isso, o educador precisa conhecer o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos seus alunos.

Quando o educador respeita a dignidade do educando e trata-o com compreensão e ajuda construtiva, o educando desenvolve a capacidade de procurar as respostas para seus problemas, tornando-o responsável e, conseqüentemente, agente do seu próprio processo de aprendizagem.

Os educadores queixam-se que estão muito só no seu trabalho, o que acaba prejudicando educandos e educadores, que não sabem o que fazer diante de um transtorno no desenvolvimento da leitura e escrita, ou de outros que permeiam o processo escolar.

É necessário um empenho maior de todos os segmentos escolares (pais, educadores e educandos), para que assim a ação docente possa ser calcada na ação-reflexão-ação e não como acontece na maioria das escolas, que em vez de tentar resolver o transtorno e/ou dificuldade à aprendizagem no espaço escolar, encaminham o educando para profissionais de outras áreas para avaliação e diagnóstico, desconsiderando o espaço onde o sintoma foi identificado, bem como a possibilidade desse espaço ter sido a causa, podendo então ser o lugar onde deve ser interferido/modificado.

Diante do exposto, o objetivo geral do estudo foi, buscar conhecimentos sobre os transtornos no desenvolvimento da leitura e escrita a fim de subsidiar os educadores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental. E, como objetivos específicos, conhecer as práticas pedagógicas dos educadores diante dos transtornos no desenvolvimento da leitura e da escrita e identificar a opinião dos educadores em relação às dificuldades e transtornos no desenvolvimento da leitura e da escrita.

2. REVISÃO DE LITERATURA

Vivemos numa sociedade excludente, fruto de ideologias, mitos, idéias estereotipadas, cultura, educação reprodutora e elitista que prima por perpetuar o crescimento dos transtornos de aprendizagem.

Segundo Maclaren (1977, p. 24):

Dizemos que estamos vivendo em uma sociedade organizada pelo mérito, onde a salvação social é supostamente atingida através do mérito escolar: cada estudante colherá, mais ou menos, as recompensas acadêmicas de sua própria iniciativa, não importando sexo, religião ou origem da família. Tudo isso soa ótimo na superfície, mas na realidade é simplesmente uma retórica vazia.

Sabemos que esses fatores não condizem com a realidade de nossas escolas. Muitas delas, não se adequaram às transformações sociais ocorridas ao longo dos tempos e a educação oferecida não atende as expectativas dos educandos favorecendo em alguns casos, o preconceito e a discriminação.

Outro fator é quanto ao funcionamento da sociedade, que pode ser conhecida por meio da leitura. Os pronunciamentos, as informações, as ordens, as leis, as expectativas, os avanços tecnológicos, as descobertas científicas, as necessidades de providências, a violência social, enfim, tudo é registrado por meio da escrita.

De acordo com a psicogênese da língua escrita, proposta por Ferreiro (1989), o processo de aquisição da escrita pode ser construído pela criança, cabendo a escola estar atenta à construção desse processo, a fim de que não

se criem expectativa infundadas, exigindo do educando aquilo que ele não pode retribuir. Pois a aprendizagem é uma ação de comunicação orientada no sentido da transformação do aprendiz em sua formação. Atualmente, acredita-se que a capacidade de organizar e de animar situações problemas e outras situações fecundas da aprendizagem, supõe competências bastante diversificadas na busca de alternativas para problemas de aprendizagem.

A competência profissional consiste na busca de um amplo repertório de dispositivos e de seqüências na sua adaptação ou construção, bem como na identificação com tanta perspicácia, quanto for possível.

As palavras dão forma ao pensamento, passando a estruturá-lo, e esse, por sua vez, precisa das palavras para se expressar. O significado das palavras é um ato de pensamento, pois toda palavra é generalização de um conceito que, por sua vez, vai sendo construído e reconstruído pelo sujeito, nas inter-relações sociais.

O sujeito alfabetizado pode ser capaz de “transitar” no prático, no científico e no literário da língua, sendo a escola o espaço de interlocução, onde a criança poderá ter a oportunidade de interagir com uma diversidade de textos orais e escritos que tenham características lingüísticas particulares e que possam fazer parte do seu dia-a-dia.

Assim, convém que o educador conheça os tipos de textos que fazem parte do cotidiano das crianças, não só para trabalhar com elas em sala, mas também para levar ao grupo aquilo que não conhecem, porque durante o processo de interlocução é fundamental provocar o ato de argumentar, permitindo a ampliação e a reelaboração do pensamento, no momento da enunciação de idéias e conceitos.

2.1 Dificuldade e Transtorno de Aprendizagem

Segundo Moojen, (1999, pág 01), “a causa do fracasso na escola de casos individuais devem ser analisada sob várias perceptivas: da criança e/suas

competências e dificuldades, da família, da escola e sociedade; do professor; do conteúdo a ser aprendido”.

Mais difícil do que analisar a criança dentro de cada perspectiva, é percebê-la sob influencia da interação entre esses fatores.

Isso só é possível através de um estudo psicopedagógico, apoiado em pareceres dos educadores e de outros profissionais. De acordo com Ajuriaguerra, 1986: p. 61

Na verdade, o desenvolvimento harmonioso da aprendizagem representa um ideal, uma norma utópica, mas do que uma realidade. Dessa forma, o normal e o patológico na aprendizagem escolar, assim como no equilíbrio psicoafetivo, não podem ser considerados como dois estados distintos um do outro, separados com rigor por uma fronteira ou um grande fosso.

Dificuldades de Aprendizagem de acordo com Moojen (1999) divide-se em duas categorias de problemas: os naturais (ou de percurso) e os problemas secundários a outras patologias.

Dificuldades “naturais” (de percurso)

Em qualquer sala de aula, existem educandos que, por diferentes motivos, não acompanham seus pares, independentemente do nível de complexidade dos conteúdos ou da metodologia utilizada naquele contexto específico.

Os fatores causadores dessas dificuldades podem ser relacionados a aspectos evolutivos ou serem decorrentes de inadequada metodologia, de padrões de exigência da escola, de falta de assiduidade do educando e de conflitos familiares eventuais. Frequentemente, é suficiente um trabalho pedagógico complementar para uma solução satisfatória dessas dificuldades.

Também estariam incluídos nesta categoria os problemas que os educandos apresentam na 1ª e/ou na 2ª série e que ainda não foram identificados

como “Transtornos de Aprendizagem”, já que esse diagnóstico requer certa persistência da dificuldade.

Dificuldades secundárias e outras patologias

Neste caso, as dificuldades de aprendizagem são consequência de outros quadros que podem ser bem detectados e que atuam primariamente sobre o desenvolvimento humano normal e secundariamente sobre as aprendizagens específicas. Nesta subcategoria estão incluídos os portadores de deficiência mental, sensorial, e aqueles com quadros neurológicos mais graves ou com transtornos emocionais significativos.

O DSM – IV (1995, p. 46) situa os Transtornos de Aprendizagem no Eixo 1 na categoria dos transtornos geralmente diagnosticados pela primeira vez na infância ou adolescência e conceitua:

Os Transtornos de Aprendizagem são diagnosticados quando os resultados do indivíduo em testes padronizados e individualmente administrados de leitura, matemática ou expressão escrita estão substancialmente abaixo do esperado para sua idade, escolarização ou nível de inteligência. Os problemas na aprendizagem interferem significativamente no rendimento escolar ou nas atividades da vida diária que exigem habilidades de leitura, matemática ou escrita. Em presença de um déficit sensorial, as dificuldades de aprendizagem podem exceder aquelas habitualmente associados com o déficit. Os transtornos de aprendizagem podem persistir até a idade adulta.

Nesta ótica é importante ressaltar que os educadores podem estarem sempre atentos, para avaliar e descobrir as causas dos déficits de aprendizagem e, principalmente terem a disponibilidade de adequarem sua prática, para que assim se possa encontrar soluções para os problemas surgidos em sala de aula.

Causas dos transtornos de Aprendizagem da Leitura e da Escrita

Segundo Topezewski, (2000. p. 18), os transtornos de aprendizagem da leitura e da escrita podem ser atribuídos às mais variadas causas, sendo elas:

Orgânicas – cardiopatias, encefalopatias, deficiências sensoriais (visuais e auditivas), deficiências motoras (paralisia infantil, paralisia cerebral etc..) deficiências intelectuais (retardamento mental ou diminuição intelectual) disfunção cerebral e outras enfermidades de longa duração.

Psicológicos – desajustes emocionais provocados pela dificuldade que a criança tem de aprender, o que gera ansiedade, insegurança e autoconceito, negativo.

Pedagógicos – métodos inadequados de ensino; falta de estimulação pela pré-escola dos pré-requisitos necessários a leitura e a escrita; falta de percepção, por parte da escola, do nível de maturidade da criança, iniciando uma alfabetização precoce; relacionamento professor-aluno deficiente; não – domínio do conteúdo e do método por parte do professor; atendimento precário das crianças devido à superlotação das classes.

Sócio-culturais – falta de estimulação (criança que não faz a pré-escola e também não é estimulada no lar) desnutrição; privação cultural do meio; marginalização das crianças com dificuldades de aprendizagem pelo sistema de ensino comum.

Para Ajuriaguerra (1986), as crianças pertencentes a famílias onde há uma total ausência de organização (os adultos os alimentam quando se lembram, aparecem e desaparecem sem razão, não diferenciam presença de ausência, limpo de sujo, falta de satisfação, amor de ódio), poderão sofrer um esvaziamento da utilização dos processos mentais, ao perceberem a completa impotência para modificar ou esperar modificações em seu ambiente.

Neste caso, apresentam na escola atitudes de desinteresse, indisciplina e desorganização.

Se o educador apresenta uma conduta parecida com a familiar, há a reedição dos conflitos. Estas dificuldades apenas aparecem como indicadores de que algo ao redor da criança, ou nela própria não vai bem.

Tudo isso também pode representar uma reação frente ao fracasso na aprendizagem. Esse fracasso origina-se numa dificuldade cognitiva ou num conflito emocional que impede que se abra um espaço para aprender.

O processo de leitura:

A leitura é um processo de compreensão abrangente que envolve aspectos sensoriais, emocionais, intelectuais, psicológicos, neurológicos bem como culturais, econômicos e políticos. É a correspondência entre os sons e os sinais gráficos, por meio da decifração do código e a compreensão do conceito ou idéia.

Tanto quanto a fala, a leitura não é um comportamento natural, mas um processo adquirido a longo prazo e em certas circunstâncias de vida que determinam o sucesso ou o fracasso na aprendizagem.

Algumas dificuldades nesse processo de leitura podem ser destacadas:

Dificuldades na Leitura Silenciosa

Segundo Pereira (2001, p. 48) a leitura silenciosa é o ato de ler frente a uma estimulação escrita, mantendo o corpo na mesma posição, sem movimentar os lábios, usando apenas os olhos.

Para o mesmo autor, as dificuldades mais comuns nesse tipo de leitura são:

- Lentidão no ler, acompanhada de dispersão;
- Leitura subvocal (cochichada);
- Necessidade de apontar as palavras com régua ou dedo;
- Perda da linha durante a leitura chegando a ocorrer saltos de linhas;
- Repetição da mesma frase ou palavras, várias vezes.

Dificuldades na Compreensão da Leitura

Compreender o que se lê quer dizer perceber integralmente o significado do que está escrito ou do que está sendo falado.

A compreensão segundo Moraes (1999. p. 04) pode acontecer em três níveis:

“Literal – engloba a compreensão das idéias propostas no texto.

Inferencial – pressupõe a análise das idéias que não estão contidos no texto, baseada na experiência do leitor.

Crítico – comparação das idéias do autor com os referenciais internos do leitor.”

2.2 A importância da leitura e do leitor

O leitor/sujeito, é o foco da psicologia, que analisa (entre outros fenômenos) os processos psicológicos envolvidos na produção e no uso da linguagem. A língua por sua vez é do interesse da lingüística que descreve e analisa a língua (oral) como produto, um sistema colocado à disposição dos sujeitos.

A separação rígida entre as duas áreas, impedia a lingüística de responder a questões sobre as exigências internas do indivíduo na produção da linguagem. Para Barbosa (1991) a leitura é um conjunto de capacidades específicas. Explica-se o caráter específico de cada tipo de leitura pelas diferenças do vocabulário usado pela diversidade de experiências necessárias para compreender esta ou aquela variedade do pensamento. Não existe leitura se não existir uma expectativa, uma pergunta, uma questão antes da interação do texto.

Ler para Ferreiro (1989), é ser questionado pelo mundo e por nós mesmos, é saber que certas respostas podem ser encontradas no escrito; é poder ter acesso a esse escrito, é construir uma resposta que integre uma parte das informações novas a tudo o que já sabemos.

2.3 A Importância da Família na Aprendizagem da Criança

A importância da família é inegável, tanto ao nível das relações sociais, nas quais ela se insere, quanto ao nível da vida emocional de seus membros. É na família, que aprendemos a perceber o mundo e a nos situarmos nele. É a formadora da nossa identidade social. Ela é o primeiro “nós” a quem aprendemos a nos referir.

O meio em que a criança vive também é determinante no processo de aprendizagem. Fatores como qualidade de vida, estimulação, clima emocional da família, influencia sócio-cultural e afetividade dos pais, pode favorecer ou reduzir a capacidade de aprender.

Segundo Gagné apud Assunção e Coelho, (1999, p. 21):

A experiência é o maior dos mestres, isto significa que os acontecimentos vividos pelos indivíduos em desenvolvimento em seu meio geográfico, em sua escola, em seus vários ambientes sociais – determinarão o que ele vai aprender e, também em grande parte, a espécie de pessoa em que irá se tornar.

Cada família tem uma modalidade de aprendizagem, que é a maneira pela qual cada grupo familiar se aproxima (ou se afasta) do saber. Esta modalidade seria passada de pai para filhos determinando assim, como as gerações mais novas vão se relacionar com o conhecimento.

A modalidade de aprendizagem faz parte da história pessoal de cada sujeito, mas é na família que ela vai se constituir, obedecendo à dinâmica imposta pelo grupo.

2.4 Professor e Aprendizagem

O educador precisa estar atento à construção do conhecimento dos seus educandos fazendo da sua prática pedagógica, uma busca constante de novos saberes.

Para Goulart (2000, p. 27):

o educador deve colocar-se na posição de facilitador da aprendizagem, colocando seu trabalho no respeito mútuo, na confiança e no afeto, ele deverá estabelecer com seus alunos uma relação de ajuda, atento para atitudes de quem ajuda e de quem é ajudado, respeitando a dignidade do aluno, tratando-o com compreensão e ajuda construtivo, desenvolvendo na criança a capacidade de procurar dentro de si mesma a resposta para seus problemas, tornando-a responsável e, conseqüentemente, agente de seu próprio processo de aprendizagem.

Sistematizando o pensamento de grandes educadores, Teixeira apud Gandin (1988, p. 16) definiu a responsabilidade do professor no processo educativo:

ensinar é uma arte e, como tal, não é algo que se aprende apenas em livros, nem na escola, mas praticando, sentindo, vivendo. Como é uma arte já em parte científica, envolve muitos conhecimentos especializados e técnicos, além de uma inevitável visão geral da sociedade. Deste modo, é uma filosofia, uma ciência e uma técnica, inspirados pelo sentimento que dá a arte seu poder de comunhão e comunicação.

A possibilidade de agir por meio da comunicação, foi o ponto de partida para conceitualizar a linguagem e demarcar o papel do educador que acredita ser esse elemento de relação social capaz de auxiliar na libertação do homem, na sua interação com os outros homens, com a natureza, com a realidade, consciente que pode transformá-la enquanto se transforma.

A criança é usuária e construtora da linguagem, utilizando-a nas suas interações cotidianas, dando sentido aquilo que a cerca (por meio da conceitualização e reconceitualização). Afirma-se frente a esse posicionamento, que a aprendizagem da língua é reflexo decorrente desse uso. Para Goulart (2000), ao propor inúmeras situações de uso da linguagem nos atos da fala, na produção escrita, na busca de sentido através do uso constante do diálogo e da reflexão.

Segundo Freire (1996, p. 134): “A coisa fundamental na vida é trabalhar para criar uma existência que transborde da vida, uma vida que seja muito bem pensada, uma vida criada e recriada, uma vida que seja feita e refeita nessa existência. Quanto mais faço alguma coisa, mais êxito. E, eu existo com muita intensidade”.

Acredita-se que a prática pedagógica não vem apenas de melhores teorias, materiais mais adequados ou de informações mais acessíveis aos educadores, e, sim da sua situação no tempo, de acompanhar a evolução e exigências da sua época, pois uma prática inovadora, será vinculada aos anseios e desejos da época em que estamos vivendo. Como diz Barbosa (1991) trabalhando em conjunto, buscando alternativas e sugestões, que professor e aluno serão verdadeiros parceiros na compreensão do que é ensinar e do que é aprender.

Diferenças e Semelhanças na Aquisição da Língua Oral e da Língua Escrita

Se alfabetizar é auxiliar a criança a se transportar do domínio do código oral ao domínio do código escrito, é preciso reconhecer os processos por meio dos quais ela chegou ao domínio do código oral. Isso porque a investigação das condições de aquisição do código oral pode ser muito esclarecedora em relação ao processo de aquisição da escrita.

Segundo Golbert (1988, p. 104),

a construção da fala ocorre através da construção de unidades de significação, o que em outras palavras, significa que a busca de sentido dirige a percepção acústica. Processar frases é estabelecer relações entre sons e significados. Sendo assim, sistemas de sons e de significação se integram e se influenciam mutuamente, não são elementos isolados que se combinam, mas formam conjunto de significações em que o valor das partes é definido em função do conjunto.

A partir do momento em que a criança é colocada numa situação de leitura, ela inicia o desenvolvimento dessa aprendizagem. Antes de traçar um corte entre letrados e iletrados, a presença da escrita por meio de suas várias formas e usos, permite considerar uma diversidade de condições de leitor. O leitor vai sendo transformado, e vai aperfeiçoando suas estratégias, conforme as solicitações externas. Assim, parece possível uma mudança de orientação do ensino escolar em relação à leitura, de modo a eliminar exigências específicas que reproduzem diferenças sócio-culturais entre as crianças, desde que a concepção de leitura subjacente a essas exigências seja colocada em questão.

Para Foucambert (1994, p. 47) “ler é ser questionado pelo mundo e por nós mesmos; é saber que certas respostas podem ser encontrados no escrito; é poder ter acesso a esse escrito, é construir uma resposta que integre uma parte das informações novas a tudo o que já sabemos”.

2.5 Metodologias utilizadas na busca de melhoras no ensino da leitura e escrita

Acreditamos que o educador não pode e não deve confiar em uma metodologia especial, milagrosa, mas, na sua experiência, fundamentado por sua competência pedagógica.

Através da observação de seus alunos, refletindo sobre sua prática e aprofundando seus conhecimentos sobre leitura e aprendizagem, pode compreender e atender as necessidades, as dificuldades e os interesses de cada criança num dado momento”.

Para aprendizagem da leitura a criança necessita recorrer a língua escrita através de múltiplas atividades e inúmeros materiais. Pode-se utilizar os materiais que já existem, mas também é importante quando o educador e as crianças escolhem e fabricam os próprios, porque para Cagliari (1987, p. 117):

Mais interessante é ensinar a ler e a escrever, explicitando o que é a escrita, contando sua história, mostrando os tipos possíveis de escrita que usamos, explicitando o que é a ortografia e como funciona, o que é escrever ortograficamente e como passar para escrita ortográfica propriamente dita. Ensina-se logo o alfabeto, o nome das letras, como são desenhados dentro de um gabarito, como revelam os sons da fala, como se combinam nas palavras e se distanciam na fala, como se pode escrever indo direto para as formas ortográficas, guiando-se apenas pelo significado e pelo conhecimento da grafia. É preciso ensinar primeiro a escrever e somente depois se preocupar com os requintes da escrita.

Nosso educando aprende/conhece ao entrar em conflito cognitivo com os objetos, a natureza, a realidade e os outros homens. Ele desestrutura-se frente ao desconhecimento, aos novos conceitos e aos novos desafios.

Isto porque fala-se ou escreve-se para alguém e esse alguém também tem suas concepções de mundo. Portanto, a escola pode ser um espaço de construção e também reconstrução de conhecimentos. Além é claro, de lugar de aquisição de conhecimentos historicamente acumulados.

Leitura supõe Previsão

O saber prévio a antecipação, tanto da forma como do conteúdo da escrita é fundamental no ato de ler. Quando a leitura se torna um ato voluntário, determinado pelas preocupações e por saber prévio, quando o leitor utiliza todos

os recursos visuais e não visuais, num diálogo entre o que está diante e atrás dos olhos, então a escrita torna-se um meio de comunicação de eficácia notável.

Ler é sempre atribuir significados a um texto escrito. Esta atribuição de significados depende do que o leitor já conhece sobre o assunto, das informações não visuais de que dispõe, do seu interesse e das questões que se coloca.

Para Barbosa (1991), a informação como a compreensão, é relativa.

Informação e compreensão estão ligadas ao indivíduo, a sua estrutura cognitiva e dependem tanto do que se conhece quanto do que se procura saber.

No processo de leitura e escrita, a criança percorre um caminho inverso, detendo-se mais nos sons e nas palavras, enquanto alcança os significados.

Para tanto, ela precisa desenvolver uma “memória de trabalho” que lhe permite manter, conhecer palavras no campo da atenção, até relacioná-las com significados contidos na memória a longo prazo.

Na leitura e na escrita, não é suficiente distinguir fonemas, é preciso memorizar, comparar e reconhecer tais diferenças.

Mediação do educador no trabalho com a Linguagem.

Nas situações de ensino da língua, a mediação do educador é fundamental: cabe a ele mostrar ao educando a importância que no processo interlocução, a consideração real da palavra do outro assume, concorde-se com ela ou não.

Para Goulart (2000), a mediação do educador nesse sentido, cumpre o papel fundamental de organizar ações que possibilitem aos educandos o contato crítico e reflexivo com o diferente e o desvelamento dos implícitos das práticas de linguagem, inclusive sobre aspectos não percebidos inicialmente pelo grupo, intenções, valores, preconceitos que vincula explicitação de mecanismos de desqualificação de posições, articulados ao conhecimento dos recursos discursivos e lingüísticos.

A convencionalidade da linguagem não rege só as relações entre signos lingüísticos e o mundo, mas está presa também a valores sociais, econômicos, ideológicos, políticos, religiosos dependendo de contextos desse tipo, o próprio sentido liberal das palavras muda.

De acordo com Cagliari (1994) o que é necessário é que os educandos aprendam a verdade lingüística das variantes, geração após geração, assim a sociedade mudará seu modo de encarar esse fenômeno, passando a ter um comportamento social mais adequado com relação às diferenças lingüísticas.

Sendo que é na escola, que a educação se processa de forma sistemática, onde a experiência de cada cidadão, cada comunidade e grupo social, seja transformado em fonte de criatividade de participação, de conhecimento dando autenticidade ao processo ensino-aprendizagem.

Pensando a Linguagem Escrita

Segundo Vigotsky (1991), a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas uma relação mediada por instrumentos e signos. Os instrumentos são elementos externos aos indivíduos e sua função é provocar mudanças nos objetos, controlar a natureza. Já os signos não modificam em nada o objeto, eles são instrumentos psicológicos, orientados para dentro do indivíduo, dirigindo-se para o controle de suas ações psicológicas ou de outras pessoas.

A linguagem é o sistema simbólico básico. Para Vigotsky (1993, p. 109) existe uma relação indissociável entre pensamento e linguagem. “A relação pensamento e linguagem é um processo, um movimento contínuo de vaivém do pensamento para a palavra e vice-versa. O pensamento passa por muitas transformações até transformar-se em fala. Não é só a expressão que ele encontra na fala, encontra-a sua realidade e a sua forma”.

As palavras dão forma ao pensamento, passando a estruturá-lo, e este, por sua vez, precisa das palavras para se expressar. O significado das palavras é

a generalização de um conceito que, por sua vez, vai sendo construído e reconstruído pelo sujeito, historicamente nas inter-relações sociais.

2.6 Escola X Escrita

A escola é o espaço de interlocução onde a criança deverá ter a oportunidade de interagir com uma diversidade de textos orais e escritos que tenham características lingüísticas particulares e que possam ser, em muitos aspectos, diferentes dos que fazem parte do seu dia-a-dia.

A aprendizagem da linguagem escrita, embora tenha início fora da escola, encontra nela o lugar de sistematização e ampliação. Entre outras funções cabe à escola, a tarefa básica de ensinar a ler e a escrever. Como interlocução, significa apropriação e produção de uma linguagem em que o sujeito possa estabelecer pontes com o outro, dialogando e produzindo sentido.

No entanto, ler e escrever são processos distintos e complementares que exigem diferentes habilidades, competências, ações que, por sua vez, variam de acordo com cada tipo de texto e seu grau de complexidade. E, é justamente a possibilidade de ler e produzir diferentes tipos de textos, dos mais simples aos mais elaborados, que os tornará leitores e escritores competentes. Como já vimos, de acordo com Vigotsky (1991), diferentes linguagens mobilizam diferentes formas de pensar.

A linguagem escrita exige um alto grau de abstração. Primeiro, porque é a fala em pensamento e em imagens, carecendo de qualidades musicais, expressivas e de entonação. Ao escrever, o sujeito tem de substituir as palavras por imagens de palavras, ou seja, deve simbolizar a imagem sonora da palavra em signos escritos. Segundo, porque ela é uma fala sem interlocutor direto, dirigida a uma pessoa ausente ou imaginária. Terceiro, porque quando a criança começa a aprender a escrever, por volta dos seis ou sete anos, geralmente não sente essa

necessidade/ os motivos para escrever são mais distantes das suas necessidades imediatas. Quarto, porque a escrita exige um trabalho consciente em relação às palavras e à sua seqüência, implicando numa tradução da fala interior, que é condensada, abreviada e compacta, para a fala oral, que é extremamente detalhada.

A escrita é ainda mais completa que a fala oral, pois, para ser inteligível, exige a explicação plena da situação da qual o sujeito está tratando.

Por tudo isso, a apropriação da linguagem escrita, com suas amplas possibilidades, não é simples. Ela é um processo gradual, que exige um trabalho mais sistematizado, em que as intervenções de alguém mais experiente (educador, pais, etc) vão mobilizando reflexões do sujeito sobre a própria linguagem e provocando aprendizagens.

Não basta apenas saber ler e escrever, um bilhete simples, uma lista de preços ou mesmo o nome de um determinado produto. É preciso que, pela leitura, o sujeito tenha acesso a diferentes tipos de informações, para ampliar, seus conhecimentos e poder aproveitar o lado criativo, expressivo e belo da literatura. É preciso também que ele saiba usar a linguagem escrita como mais um espaço de interlocução e mais uma ferramenta do pensamento, usufruindo de todas as possibilidades e ações que essa ferramenta possibilita.

Assim, aprender é adquirir novas atitudes. Tudo o que fazemos tem um objetivo ou um motivo.

Motivo é tudo o que nos move para determinado fim, ou seja, motivo é a força interior que leva o homem a agir.

Desta maneira, estaremos engajados e comprometidos na busca de um ensino voltado especificamente para o educando e na sua formação como indivíduo que pensa e tem capacidade de mudar a sociedade para melhor.

2.7 Transtornos de Leitura e Escrita

A Disgrafia

Uma vez que a maior parte das dificuldades ao nível da escrita se devem a deficiências nos processos motores de execução do traço (Casas apud Cruz, 1988), começaremos esta abordagem com uma referencia às dificuldades da escrita, isto é, à disgrafia.

Mais recentemente segundo Citoler apud Cruz (1999) sugere uma classificação que faz distinção entre disgrafias adquiridas e disgrafias evolutivas ou desenvolvimentais.

Assim, enquanto nas disgrafias desenvolvimentais existe uma dificuldade na aquisição da escrita sem que exista uma razão aparente, nas disgrafias adquiridas os indivíduos, depois de terem aprendido a escrever de modo adequado, perdem essa habilidade num maior ou menor grau como consequência de uma lesão neurológica.

Começando com as disgrafias adquiridas, Citoler (1996) apud Cruz (1999) subdivide-se em disgrafia adquirida central, quando uma ou ambas as vias de acesso léxico estão afetados, com correspondentes consequências na produção escrita das palavras, e disgrafia adquirida periférica, que se refere às dificuldades nos processos motores (da escrita) posteriores à recuperação léxica das palavras.

Assim, de um modo resumido, para Citoler (1996) apud Cruz (1999), a disgrafia adquirida central pode ser: fonológica, quando os transtornos são na via fonológica ou indireta; superficial, quando os transtornos são na via ortográfica ou direta; profunda, quando os transtornos ocorrem em ambas as vias e semântica, quando se escreve sem se compreender o significado do que se escreve.

Em oposição, os indivíduos com disgrafia superficial só podem utilizar a via fonológica já que tem problemas na via ortográfica, manifestando assim dificuldades na recuperação dos padrões ortográficas corretos daquelas palavras que não se ajustam a regras (e, gu, palavras irregulares, homófonas e/ou poligráficas).

Por outro lado, estes indivíduos são capazes de escrever pseudopalavras e palavras regulares.

Caracterizando-se por terem problemas em ambas as vias, os indivíduos com disgrafia profunda têm dificuldades tanto nas palavras irregulares como nas pseudopalavras. Neste caso, os erros mais característicos são erros semânticos, já que, ao escrever num ditado ou espontaneamente, os indivíduos substituem uma palavra por outra do mesmo campo semântico (e, g, escrever/ lua/ em vez de/estrela/ ou/ sobrinho/ em vez de/ primo).

Uma última disgrafia central sugerida por Citoler (1996) é a semântica, na qual os indivíduos que dela sofrem podem escrever as palavras que lhes são ditadas, mas não compreende o seu significado.

Quanto a disgrafia periférica, esta implica transtornos motores e é causada por uma lesão nos processos posteriores ao acesso léxico.

Em relação as disgrafias desenvolvimentais ou evolutivas, Citoler (1996) apud Cruz (1999) afirma que elas dizem respeito às dificuldades na aprendizagem inicial da escrita e que ocorrem na ausência de uma razão objetiva para isso.

Isto é, apesar de os educandos terem tido uma escolarização adequada, terem uma capacidade intelectual normal, um ambiente familiar sem problemas, um desenvolvimento emocional sem bloqueios e processos perceptivos e motores corretos, manifestam dificuldades na aprendizagem da escrita.

Tal como nas disgrafias adquiridas e com características muito semelhantes a disgrafia central, também nas disgrafias desenvolvimentais podem ser encontrados diferentes tipos de disgrafias, que são a: superficial, quando há dificuldades na aquisição da via ortográfica ou direta; fonológica, quando há dificuldades na aquisição da via fonológica ou indireta; a mista, quando há dificuldades de ambas as vias.

Assim, os indivíduos com disgrafia (desenvolvimental) fonológica apresentam vários erros no desenvolvimento da via fonológica e no domínio das regras de correspondência entre os fenômenos e os grafismos, o que se traduz numa maior dificuldade para escrever pseudopalavras do que para escrever palavras.

Um outro grupo de indivíduos, os com disgrafia superficial, tem problemas para instaurar a via ortográfica e, conseqüentemente, cometem um maior número

de erros nas palavras irregulares ou nas familiares do que nas regulares ou nas familiares.

Mais recentemente Casas (1988) apud Cruz (1999) sugere que os educandos com disgrafia se podem encontrar as seguintes dificuldades ou manifestações:

1 – Falhas no traço da letra, tornando-os ilegíveis. Esta ilegibilidade pode relacionar-se com: má terminação das letras, mais freqüente nas letras /a/, /b/, /f/, /g/, /p/, /q/, /y/ e /z/ dificuldades em alguns traços horizontais (e, g, /t/); traços superiores curtos (e, g./d/, /h/, /l/ e /t/), situações de troca de traços curvos por retos (e, g, /c/ como /i/ ou /h/ como /li/); indiferenciação entre letras maiúsculas e minúsculas; escrita em espelho de determinadas letras, número e palavras.

2 – Os traços elípticos de algumas letras são realizados de forma inversa, ou seja, no mesmo sentido que os ponteiros do relógio.

3 – Deterioração progressiva da qualidade de execução da escrita á medida que decorre o tempo de realização.

4 – Traçado de determinadas letras e número de baixo pra cima.

5 – Numerosos borrões para corrigir a direção das letras e números.

6 – Dificuldades para se manter a escrever numa mesma linha a tendência para se verificarem flutuações da letra de uma linha para outra. As linhas podem aparecer fragmentadas ou ondulantes.

7 – Espaçamento incorreto entre as letras, palavras e linhas. Assim, quando o gesto gráfico se inclina excessivamente, as letras ficam demasiado juntos, enquanto que se não há inclinação as letras tendem a ficar excessivamente separados. Outro aspecto a considerar para a falta de espaçamento é a dificuldade envolvida no traçar da curvatura das letras.

8 – Ausência total ou má conservação das margens.

9 – Grafismo trêmulo ou com uma marcada irregularidade produzindo-se notáveis variações no tamanho das distintas letras.

10 – As letras apresentam um tamanho excessivamente grande ou pequeno.

Disortografia

De um modo genérico Citoler apud Cruz (1999, p.187) “sugere que a disortografia se caracteriza pela existência de grandes dificuldades para executar os processos cognitivos subjacentes à composição, ou seja, os processos de planificação (criação de metas e geração e organização de conteúdos), tradução ou produção de texto e revisão”.

Como características gerais, os escritos dos indivíduos com disortografias são curtos, tem uma organização pobre, uma pontuação inadequada e representando o problema mais complexo relativamente aos processos de composição, são pobres em idéias.

Deste modo, Citoler (1986) apud Cruz (1999, p. 188), comenta que “ainda que conseguindo codificar corretamente as palavras, os disortográficos apresentam grandes dificuldades para executar os processos cognitivos subjacentes à composição, como são os de geração do conteúdo, os sintáticos ou os de estruturação e planificação do texto”.

Estes indivíduos também se esquecem de rever as suas composições e geralmente não tem consciência dos processos nem das exigências que a redação coloca, tendendo, além disso, a subestimar a sua capacidade de escrita, com conseqüente escasseza na regulação e controle da atividade.

Dentro desta área estão as formas originadas por uma alteração específica da linguagem, como é o caso das já referidas disartrias, que envolvem dificuldades de articulação, e as dislalias, que são anomalias da pronúncia.

Quanto aos erros na percepção, estes podem ser tanto ao nível visual como auditivo e baseiam-se fundamentalmente numa dificuldade para memorizar os esquemas gráficos ou para discriminar qualitativamente os fonemas. Por outro

lado, se a atenção é instável ou lábil, não permite a fixação dos grafismos nem acarreta reprodução.

Por último, uma aprendizagem incorreta da leitura e escrita, especialmente na sua fase inicial, supõe uma ausência de bases que tem como consequência uma insegurança ao escrever. No entanto, em etapas posteriores, uma aprendizagem deficiente das normas gramaticais pode originar a ocorrência de erros ortográficos que não se verificariam se não existissem lacunas no conhecimento da estrutura gramatical do idioma.

Por seu lado, Citoler (1996) apud Cruz (1999) aponta os seguintes fatores potencialmente justificadores das dificuldades disortográficas:

- Problemas na produção do texto por falta de automatização dos procedimentos da escrita de palavras, os quais podem interferir com a geração das frases e idéias.

- As estratégias utilizadas no que se refere aos diferentes processos (de composição escrita) são imaturas ou ineficazes.

- Falta de conhecimento sobre os processos e subprocessos implicados na escrita ou dificuldade para anteceder a eles, o que implica uma carência nas capacidades metacognitivas de regulação e controle da atividade.

Dislexia

Para Citoler, (1996), e Rebelo, (1993), apud Cruz (1999: p. 154) “A tipologia de indivíduos que podem apresentar dificuldades na aquisição da leitura é diversificada e pode levar a confusões. Assim, uma primeira tarefa é distinguir o que são problemas de aprendizagem da leitura gerais e específicas”.

Deste modo, de uma maneira sintética as dificuldades gerais de aprendizagem da leitura, resultam tanto de fatores exteriores ao indivíduo como de fatores inerentes a ele, no caso de se tratar (em) de alguma (s) deficiência (s) manifesta (s), (Citoler, (1996), apud Cruz (1999).

Assim, os fatores extrínsecos podem envolver situações adversas à aprendizagem normal da leitura, tais como: organização, pedagogia e didática

deficientes, ausência ou abandono escolar, instabilidade familiar, relações familiares e sociais perturbados, pertença a grupo minoritário marginalizado, meio socioeconômico e cultural desfavorecido, privação sociocultural, bloqueios afetivos e falta de oportunidades adequadas para a aprendizagem.

Para Citoler, (1996) e Rebelo apud Cruz (1999: p. 158), “os fatores inerentes ao indivíduo que podem prejudicar a aprendizagem normal da leitura referem-se à presença de uma ou mais deficiência declarados, como é o caso de deficiências sensoriais (visuais ou auditivas) da deficiência mental e das deficiências físicas e motoras”.

Deste modo, estes indivíduos, necessitando de sistemas de ensino e materiais especialmente adaptados, não revelam dificuldades específicas de leitura, mas sim uma particularidade dessa aprendizagem em função das suas características pessoais, Citoler (1996) apud Cruz (1999).

Por seu lado, as dificuldades específicas de aprendizagem da leitura situam-se ao nível do cognitivo e do neurológico e não existem para as mesmas uma explicação evidente. Como diz Citoler (1996) apud Cruz (1999), quando o indivíduo reúne condições favoráveis para a aprendizagem da leitura e mesmo assim manifesta inesperadas dificuldades severas de aprendizagem daquela, então tem dificuldades específicas de leitura.

Classificação das Dislexias com Base no Momento de Surgimento.

Para Citoler (1996) apud Cruz (1999), no que se refere ao momento de surgimento, uma primeira e importante distinção que se torna necessária é entre as dislexias adquiridas e as dislexias evolutivas ou desenvolvimentais.

De um modo sintético, Ellis, cit in Citoler, (1996), enquanto as primeiras (adquiridas), são as que caracterizam as pessoas que tendo previamente sido leitoras competentes perdem essa habilidade como conseqüência de uma lesão cerebral.

Assim, a principal diferença das dislexias adquiridas relativamente às dislexias evolutivas ou desenvolvimentais, reside exatamente no fato de que nas

primeiras existe um acidente conhecido que afeta o cérebro e que pode explicar a alteração, enquanto que nas desenvolvimentais as causas são desconhecidas.

Embora existam vários tipos de dislexias adquiridas para Citolier, (1996) apud Cruz (1999), apenas nos concentraremos em três delas: a fonológica, a superficial e a profunda, pois começam a surgir provas de que elas também existem nas dislexias desenvolvimentais e apresentam características semelhantes.

Tipos de Dislexias

- Dislexia adquirida que se divide em:

Fonológica: dificuldade no uso do procedimento subléxico por lesão cerebral.

Superficial: dificuldade no uso do procedimento léxico por lesão cerebral.

Profunda: dificuldade no uso de ambos os procedimentos por lesão cerebral.

- Dislexia evolutiva:

Fonológica: dificuldade na aquisição do procedimento subléxico por problemas fonológicos, perceptivo-visuais e neurológico.

Superficial: dificuldade na aquisição do procedimento léxico por problemas fonológicos, perceptivo-visuais e neurológicos.

Mista: dificuldade na aquisição de ambos os procedimentos por problemas fonológicos, perceptivo-visuais e neurológicos.

Para Citolier, (1996) apud Cruz (1999), por seu lado, na dislexia superficial os indivíduos podem ler através do procedimento fonológico (via subléxica ou indireta), mas não o conseguem fazer por intermédio da via léxica (ou direta), ou seja, o reconhecimento das palavras é feito através do som. Os disléxicos superficiais normalmente são incapazes de reconhecer uma palavra como um todo e conseqüentemente tem graves dificuldades com as palavras irregulares e excepcionais, lendo melhor as palavras regulares, familiares ou não.

Dislexia profunda, ambos os procedimentos de leitura estão alterados e é caracterizada principalmente por uma leitura mediada pelo significado, com grande presença de erros do tipo semântico e com paraléxicos (e. G, “burro” em vez de “asno”), aspectos que definem e permitem diagnosticar este tipo de dislexia.

Para além destes Citoler (1996) apud Cruz (1999), podem surgir outros tipos de erros, sendo na realidade freqüentes, diversas combinações dos erros associados às outras formas de dislexia. Deste modo e em síntese, os indivíduos com este tipo de problema não podem ler pseudopalavras, têm dificuldade para atender ao significado das palavras, cometem freqüentemente erros visuais e derivados e manifestam dificuldade na leitura das palavras abstratas, verbos e palavras função.

3. METODOLOGIA

3.1 Caracterização da Escola

A Escola Municipal escolhida para este estudo, é de Educação Infantil e de Ensino Fundamental e funciona em três turnos. Na parte da manhã de 5ª a 8ª série; na parte da tarde de pré-escola a 4ª série e na parte da noite EJA de 1ª a 8ª série. Tem 1006 educandos matriculados, 70 educadores, 12 funcionários e 5 vigilantes.

Dispõe de 16 salas, sendo essas de tamanho pequeno para 29 (vinte e nove) educandos por sala, possui uma quadra de esportes, laboratório de informática, biblioteca, cozinha, sala dos educadores, da direção e da supervisão.

A população é bastante heterogênea, diversificada, pois além das crianças da comunidade que matriculam-se diretamente na escola, recebe alunos das Escolas de Educação Infantil e de séries Iniciais do Ensino Fundamental, vizinhos e escolas da zona rural de diversas localidades do município, fazendo com que super lote a escola, prejudicando o seu bom funcionamento, pois a escola tem dificuldades no aspecto físico, material e humano.

O Projeto Político Pedagógico da escola (2000) é baseado nas teorias de Jean Piaget, Lev Vigotsky e Paulo Freire. Nos aspectos filosóficos e sociológicos a escola objetiva proporcionar condições dentro da sua realidade, de preparar cidadãos críticos e conscientes com valores, capazes de atuarem numa sociedade em constante mudança, onde busca ver no educando um ser social, um indivíduo

que vive em sociedade e por isso leva-se em conta suas características, sua história de vida, sua origem, sua linguagem, seus hábitos, seus costumes e valores.

O corpo docente é formado por 70 profissionais, sendo que 90% possuem curso superior. Um dos problemas enfrentados pelos mesmos é a repetência pela manhã, ocorrendo mais ou menos em 30% dos educandos, e a evasão escolar pela noite ocorrendo com 40% dos educandos.

Outro fator relevante é quanto à indisponibilidade para realização de cursos para atualização dos educadores, que muitas vezes não podem fazer, porque trabalham em mais de uma escola e não tem quem os substitua.

Em relação à avaliação, essa é feita por meio de pareceres da pré-escola a 2ª série do ensino fundamental. Nas séries seguintes (3ª a 8ª série) é realizada por meio de testes, trabalhos e o rendimento diário do educando.

Esta escola prevê em termos de alfabetização, um trabalho conjunto de toda comunidade escolar, principalmente no trabalho com projetos, com temas do interesse dos educandos, pois consideram o trabalho com projetos, muito vantajoso, porque o educador se sente mais seguro, organiza melhor seus objetivos e suas ações. Também por exigir dos educandos um grande envolvimento em todas as atividades e que apresentam um resultado final, por meio de exposições de trabalhos realizados pelas turmas.

Trabalham com assuntos do interesse dos educandos e valorizam os conhecimentos que já possuem, pois ensinar é trocar idéias, e, fazer da sala de aula, um lugar de múltiplos conhecimentos.

3.2 Caracterização da Pesquisa

A metodologia escolhida para este estudo tem características de estudo de caso, sendo realizado em uma Escola Municipal de Educação Infantil e de Ensino Fundamental, localizada na zona sul da cidade de Caçapava do Sul. A

pesquisa tem característica de estudo de caso, que deve ser bem delimitada, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. Entrevistas estas que foram bem aceitas pelos participantes.

Foram feitas entrevistas semi-estruturadas com a equipe diretiva e com cinco (5) educadores, sobre as dificuldades e transtornos de leitura e escrita. (em anexo)

Trabalhar com pessoas e com relações sociais nos permite perceber as múltiplas realidades existentes e que estas vão sendo construídas num processo dialógico, onde interagem entre si e com o contexto, trazendo à tona a visão de pesquisa qualitativa. De acordo com Bogdom e Biklen apud Lüdke e André, (1986, p. 13)., “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes” .

Para as realizações de uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidencias, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. Em geral, isso se faz a partir do estudo de um problema, que ao mesmo tempo desperta o interesse do pesquisador e limita sua atividade de pesquisa a uma determinada porção do saber, a qual ele se compromete a construí naquele momento. Trata-se, assim, de uma pessoa, ou de um grupo, no esforço de elaborar o conhecimento de aspectos da realidade que deverão servir para a composição de soluções propostas aos seus problemas.

Esse conhecimento é, portanto, fruto da curiosidade, da inquietação, da inteligência e da atividade investigativa dos indivíduos.

Toda investigação se inicia por um problema com uma questão, com uma dúvida ou com uma pergunta, articuladas a conhecimentos anteriores, mas que também podem demandar a criação de novos referenciais.

Em relação à pesquisa qualitativa esta responde a questões muito particulares. Ela se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos,

aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Os sujeitos participantes dessa pesquisa, foram quatro educadores que fazem parte da equipe diretiva, cinco educadores dos anos iniciais do Ensino fundamental.

A coleta de dados foi feita em outubro e novembro do ano de 2004, por meio de uma entrevista semi-estruturada (em anexo) que foi entregue aos educadores para posterior análise. As respostas foram por escrito.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Entrevista com a Equipe Diretiva

Diante da complexidade e valor da Equipe Diretiva, pois seu papel é de suma importância para que a escola seja um lugar de múltiplos conhecimentos, foi feita uma entrevista com: a diretora, o vice-diretor, a supervisora e a orientadora.

Em relação a questão sobre o conceito de transtornos de leitura e escrita apresentados pelos educandos responderam:

Diretora: considera que os transtornos de leitura e escrita são conseqüência da falta de concentração e às vezes falta de interesse dos educandos.

Vice-diretor: conceitua os transtornos de leitura e escrita como dificuldade de concentração, falta de interesse dos educandos e dos pais de ajudar os mesmos na sua vida escolar.

Supervisora: conceitua esses transtornos como conseqüência da vida que os educandos levam, sem acesso a livros, família desestruturada, falta de participação dos pais na vida escolar dos filhos.

Orientadora: conceitua transtornos de leitura e escrita como déficit de aprendizagem, onde os educandos trocam letras e sons das letras.

Diante das respostas dadas pela Equipe Diretiva, observamos que a família é muito importante para a vida escolar dos educandos, porque o educador sozinho não conseguirá bons resultados.

É preciso que o educador entenda a educação como prática social transformadora, e, que possibilite ao educando a ampliação de seus conhecimentos, dando ênfase aos conteúdos significativos e integrando o trabalho em sala de aula a situações problematizadoras que possibilitem ao educando o contato com todo aquele material que ele não tem acesso fora da escola.

Em relação à questão sobre as principais causas dos transtornos de leitura e escrita dos educandos responderam:

Diretora: considera que as principais causas dos transtornos da leitura e escrita é a falta de perspectiva e ausência dos pais na vida escolar dos filhos. E esse é o grande problema, pois afirma que sozinho, o educador pouco conseguirá êxito.

Vice-diretor: considera que as causas principais dessas dificuldades é a falta de estímulo dos pais e muitas vezes das aulas que são pouco atrativas.

Supervisora: diz que o fator principal dos transtornos de leitura e escrita é a desestrutura familiar, pois crianças que não recebem afeto e atenção em casa, certamente os reflexos acontecerão na escola.

Orientadora: considera que a causa principal desse problema é a falta de participação dos pais na vida escolar dos filhos.

Observamos que a educação depende muito da família, porque sua participação na escola é fator primordial para o sucesso ou insucesso do educando.

Também o professor precisa rever a sua prática, porque se a aula for atrativa, com certeza os resultados serão satisfatórios.

Sobre a questão do modo de intervenção dos transtornos em sala de aula, responderam:

Diretora: diz que é preciso que os pais, educandos e educadores trabalhem unidos. Pois, o educador não consegue nada sozinho.

Vice-diretor: considera, que este quadro pode ser revertido, no momento que o educador trazer para a sala de aula textos e atividades do interesse e da realidade dos educandos.

Supervisora: pensa que para intervir nas dificuldades de transtornos de leitura e escrita é preciso trazer os pais para a escola, e, fazer que entendam que a escola só terá êxito com sua participação.

Orientadora: diz que para que estes problemas se resolvam é preciso buscar novas técnicas, novos recursos para chamar a atenção dos educandos em aula, e, assim, se chegue á um resultado satisfatório. Pois as práticas educativas, devem ser significativas, e o educando deve ser o centro do processo educativo.

Quanto às respostas dadas para intervir nas dificuldades de transtornos de leitura e escrita, observamos que é necessário boa vontade e disponibilidade dos pais e educadores em buscar novos meios para intervir nestas dificuldades.

Mas para tanto, é preciso que os educadores descubram novas técnicas para que suas aulas sejam interessantes, possibilitando ao educando buscar novos conhecimentos. Portanto, é necessário que os educadores façam uma análise de sua prática pedagógica.

4.2 Entrevistas com os Educadores

Foram entrevistados cinco educadores, sendo atuantes nas turmas de primeira a quarta série, composta em média, por vinte e dois educandos.

Em relação à questão de como conceituar os transtornos de leitura e escrita apresentados pelos educandos, responderam:

Educadora A (trabalha com uma turma de primeira série): conceitua transtornos de leitura e escrita, como dificuldades para identificar o som das letras. Dificuldades estas, enfrentadas principalmente por alunos de primeira série. Por exemplo, som de palavras escritas com s ou c. ex. cidade.

Educadora B, (trabalha em uma turma de segunda série): conceitua transtornos de leitura e escrita como troca de letras.

Educadora C, (trabalha em uma turma de terceira série): conceitua transtornos como perturbações que causam dificuldades, confundindo o educando na leitura e escrita.

Educadora D: (trabalha em uma turma de terceira série): diz que transtornos de leitura e escrita, são dificuldades de expressar oralmente, pois confundem o modo como falam, quando vão passar para o papel o que pensam.

Educadora E, (trabalha com turmas de quarta série): conceitua transtornos como a desordem do pensamento, o que acabam confundindo letras e sons.

Com as respostas, constatamos que as dificuldades e transtornos da leitura e escrita, estão presentes no contexto escolar, e cada educador conceitua de um modo. São fatores relacionados com a troca de letras, som das letras, modo de falar, etc. Enfim os transtornos têm diversas causas, necessitando que cada educador identifique e busque soluções para estes problemas.

Na questão dois e três, sobre se em sua classe tem educandos com estes transtornos e quais seriam as principais causas, responderam:

Educadora A: possui vários educandos com estes problemas. E atribui essas dificuldades, ao não interesse dos pais, a falta de perspectiva de futuro.

Educadora B: também possui vários educandos com estes problemas. Os principais fatores dessas dificuldades são a falta de leitura, falta de estímulo em casa e muitas vezes, aulas desinteressantes.

Educadora C: tem educandos com esses problemas. E acha que a causa principal dessas dificuldades é a falta de incentivo dos pais, falta de acesso a material de leitura como: revistas, jornais, etc.

Educadora D: tem vários educandos com estes problemas. Mas a causa principal desses transtornos é a falta de acesso a materiais para leitura e desinteresse da família em relação a estes problemas.

Educadora E: também tem vários educandos com estes problemas. Considera a causa maior a falta de atenção, motivação, falta de material para despertar o gosto pela leitura.

Por meio das respostas dadas pelos educadores consideramos que para os transtornos de leitura e escrita, para serem superados é preciso que o cotidiano escolar seja do interesse da família, pois juntos educadores, educandos e família poderão encontrar meios para solucionar estas dificuldades.

A aprendizagem é um processo contínuo e permanente de construção do conhecimento, que se efetiva na interação social, na responsabilidade e no respeito mútuo, onde as dificuldades podem servir de novas experiências e bons resultados. Se o erro for visto como meio de buscar novos saberes, passará a ter um novo significado, e será estabelecida uma relação de ajuda, desenvolvendo a capacidade do Educador x Educando de procurar dentro de si mesmo as respostas para estas dificuldades.

Na questão quatro, sobre como você tenta intervir nestes transtornos em sala de aula, responderam:

Educadora A: para intervir nestes transtornos procura utilizar em aula, recursos e atividades que estimulem os educandos. E conseqüentemente, contribuíam para que assimilem e compreendam o que se quer em aula.

Educadora B: para intervir nestas lacunas é planejando atividades de forma a auxiliar o educando, a construir suas hipóteses e refazê-las constantemente, diante das irregularidades do sistema ortográfico, estimulando o educando a superar etapas e avançar.

Educadora C: procura intervir, incentivando-os, dando condições para que tenham acesso a jornais, revistas, livros.

Educadora D: diz que no seu fazer pedagógico procura oferecer meios para que os educandos tenham acesso a vários materiais de leitura, pois acredita que só assim vencerão estas lacunas.

Educadora E: para superar essas dificuldades busca recursos didáticos do interesse do educando, cuidando também o lado afetivo. Às vezes, falta de carinho, pode refletir na aprendizagem, prejudicando o aproveitamento e sucesso dos alunos, segundo a educadora.

Durante as entrevistas, percebemos que todos se sentem muito só no seu trabalho, tem consciência da importância do acompanhamento dos pais, na vida

escolar de seus filhos. Também acham que o acesso à leitura e escrita por meio de livros, jornais, revistas, historinhas, antes de virem para a escola, ajuda muito no desenvolvimento da aprendizagem da criança.

Outro fator importante é o trabalho de reforço que auxilia muito a solucionar estes problemas, pois o educando recebe um atendimento individual ou em grupo, conforme a necessidade, com atividades diferentes da sala de aula, onde são usados jogos, música, etc. Outro fator importante foi que a maioria atribui esses fatores a falta de comprometimento da família e poucos recursos didáticos e não a problemas internos que o educando apresentasse.

Evidenciando que se o trabalho for baseado na responsabilidade, confiança, boa vontade, certamente teremos bons resultados e muito êxito na nossa tarefa que é educar, pois fazemos parte de um mundo, somos também pequenas histórias dentro das grandes histórias. Histórias estas que se cruzam sem cessar, produzindo diferenças de crenças, de visões de mundo, de modos de falar, de vestir, de comer, entre tantos outros. Por isso as nossas leituras são interligadas e, ao mesmo tempo diversas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após várias leituras, pesquisas e convivência com educandos, educadores e equipe diretiva, podemos dizer que Dificuldades e Transtornos de Leitura e Escrita é um tema que merece uma atenção especial por parte de todos os segmentos da escola. É preciso que pais, educadores e equipe diretiva, unam-se na busca de soluções dos problemas apresentados por educandos, conforme constatamos no estudo feito, que vão desde a transtornos de leitura e escrita, atenção, estruturação de pensamento e atitudes de trabalho.

Problemas esses, que estão diretamente ligados à dificuldade para reter informações, a inibição e baixa estima.

É necessário que o educador entenda que seu papel não se resume a transmitir conhecimentos, seu papel é o de criar situações significativas que dêem condições à criança de se apropriar de um conhecimento ou de uma prática, levando o educando aprender, para que possa agir como sujeito de sua própria ação.

Para tanto, é necessário reelaborar a prática educativa diariamente para obtenção de melhores resultados, porque não adianta apenas detectar os problemas, é preciso ir em busca de alternativas e soluções para os mesmos.

É imprescindível que o educador tenha clareza sobre por que faz, o que faz e, como faz na sua relação com o conhecimento, educando e aprendizagem.

O aspecto observado foi quanto às respostas das entrevistas da Equipe Diretiva e educadores que se sentem muito só, faltando o apoio dos pais. Mas, acreditam que se conseguirem fazer com que os pais participem mais da vida

escolar de seus filhos, e, esses os problemas serão solucionados, pois onde todos caminham juntos, o sucesso chega mais cedo.

Diante dessa realidade é necessário que os educadores entendam que educação é uma prática social transformadora, que devam trabalhar a partir do que os educandos já sabem, pensar o erro como parte de um processo de construção, prospectivamente. Portanto, acreditando e criando condições para que eles percorram o caminho que há pela frente, sem negar as diferenças culturais, mas ampliando as possibilidades de uso da linguagem, é uma questão fundamental, quando se pensa em um ensino de qualidade.

O caminho para estes conhecimentos dos educadores, está em resgatar a curiosidade do educando, que muitas vezes foi sufocada ao longo de seu desenvolvimento.

O conhecimento construído deve estar presente nas diversas áreas do saber, de forma interdisciplinar, permitindo a visão do todo, possibilitando ao educando um ensino motivador. Para tanto, é necessário trabalhar pela recuperação da unidade originária do ato de conhecer a unidade Prática-Teórica-Prática, com a criação de condições efetivas para que a prática docente se transforme em práxis, isto é, numa ação reflexão do educador no contexto escolar.

Dentro deste contexto será preciso reconstruir o saber da escola e a formação do educador. Não haverá um papel cristalizado tanto para a escola quanto para o educador. O educador poderá ser mais criativo e aprender com o educando e com o mundo. Porque a educação é um processo que se realiza durante toda a vida e a escola é aquela que oportuniza situações de ensino-aprendizagem. Situações estas que para serem significativas necessitam da participação de todos, ou seja, pais, educandos, educadores. Pois só assim a escola será um espaço de encontros e de crescimento das pessoas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AJURIAGUERRA, Marcelli. **Manual de Psicopatologia Infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

ASSUNÇÃO, Elisabete da. COELHO, José E. Maria Teresa. **Problemas de Aprendizagem**. São Paulo: Cromosete Graf. E Editora Ltda, 1999. 12ª edição.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e Leitura**. São Paulo: Cortez. Coleção Magistério, 2º Grau, Série Formação do Professor, V. 16, 1991.

CAGLIARI, L. C. **O príncipe que virou sapo. Considerações a respeito da dificuldade de aprendizagem das crianças na alfabetização**, in Cadernos de Pesquisa, nº 55. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nov. 1987, pp 50 – 62.

CRUZ, Vitor. **Dificuldades de Aprendizagem: Fundamentos**. Portugal: Porto Editora, 1999.

DSM, IV **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**, DSM IV, 4ª edição, Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FERREIRO, Emilia e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Médicas, 1989.

FOUCAMBERT, J. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GANDIN, Danilo. **Escola e transformação social**. Petrópolis: Vozes, 1988.

GOLBERT, Clarissa S. **A evolução psicolinguística e suas implicações na alfabetização: Teoria, avaliação, reflexões**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

GOULART, Íris Barbosa. **Piaget: experiências básicas para utilização pelo professor.** Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ Marli. E. D. A. **Pesquisa em educação. Abordagem qualitativas.** São Paulo: EPV, 1986.

MACLAREN, Peter. **A Vida nas Escolas. Uma introdução à Pedagogia crítica nos fundamentos da educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1977.

MINAYO, M. C. D. Es. (org) **Teoria, Método e Criatividade.** Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

MOOJEN, Sonia, **Dificuldades ou Transtornos de Aprendizagem.** In: RUBISTEIN, E (org) **Psicopedagogia; uma prática, diferentes estilos.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

MORAES, Roque. **Análise de conteúdo.** *Revista Educação.* Porto Alegre: PUCRS, nº 37. 31 de março, 1999.

PAQUAY, Léopod. AITET, Marguerite; CHARLIER, Evelyne. **Formando Professores Profissionais. Quais estratégias, quais competências?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

PEREIRA, Iara Maria Fernandes. **Dificuldades de Aprendizagem: Um enfoque teórico...** Curso proferido em Caçapava do Sul, 2001.

TEBEROSKY, Ana. **Aprendendo a escrever.** São Paulo: Ática, 1995.

TOPEZEWSKI, Abram. **Aprendizado e suas desabilidades: como lidar?** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1988.

ANEXOS

ENTREVISTA COM EDUCADORES E EQUIPE DIRETIVA

Este instrumento de pesquisa destina-se ao levantamento das práticas educativas, com vistas à superação das dificuldades e transtornos da leitura e escrita dos educandos.

1. Como você conceitua as dificuldades e transtornos de leitura e escrita apresentados pelos educandos?

2. Você tem em sua classe educandos com estes transtornos?

3. Para você, quais as principais causas dos transtornos da leitura e escrita dos educandos?

4. De que modo você tenta intervir nestes transtornos em sala de aula?
