



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

JACINEIDE VIRGÍNIA BORGES OLIVEIRA DA SILVA

DIFICULDADES NA LEITURA E ESCRITA

ITABAIANA – PB

2014

JACINEIDE VIRGÍNIA BORGES OLIVEIRA DA SILVA

DIFICULDADES NA LEITURA E ESCRITA

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Orientadora: Morgana Lígia de Farias Freire

ITABAIANA – PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S586d Silva, Jacineide Virgínia Borges Oliveira da
Dificuldades na Leitura e na Escrita [manuscrito] / Jacineide
Virgínia Borges Oliveira da Silva. - 2015.
40 p.

Digitado.
Monografia (Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas
Interdisciplinares EAD) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-
Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2015.
"Orientação: Profa. Dra. Morgana Lígia de Farias Freire,
PROEAD".

"Colaboração: Elialdo Andriola Machado", Paula Almeida de
Castro

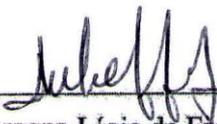
1.Leitura. 2.Escrita. 3.Cotidiano Escolar. I. Título.
21. ed. CDD 372.4

JACINEIDE VIRGÍNIA BORGES OLIVEIRA DA SILVA

DIFICULDADES NA LEITURA E ESCRITA

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Aprovada em 06 / 12 / 2014



Profa. Morgana Lígia de Farias Freire / UEPB

Orientadora



Prof. Elialdo Andriola Machado / UEPB

Examinador



Profa. Paula Almeida de Castro / UEPB

Examinadora

Dedico

A minha amada mãe, Josineide Borges Oliveira da Silva, exemplo de vida e grande responsável pela motivação que fez dos meus sonhos realidade.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus, meu Mestre e Orientador por excelência, que não me deixou só um minuto sequer nos momentos de desequilíbrio emocional e intelectual, pelos quais passei me envolvendo com a Sua Presença e me dando paz e tranquilidade para a resolução dos problemas;

Aos meus pais que sempre acreditaram que eu era capaz, e por meio de palavras encorajadoras muito me estimularam;

Ao meu namorado Manoel Santana, pelo companheirismo constante durante cada etapa do curso, prestando seu apoio em meio às lutas.

Aos colegas de curso, Evyllaine Matias, Andresa Rodrigues e Paulo Mélo pelos momentos compartilhados que deixarão boas recordações;

À professora Doutora Morgana Ligia, orientadora deste trabalho, pelos seus conhecimentos, sua atenção e sua boa vontade;

E a todas as pessoas que, direto ou indiretamente, contribuíram para a concretização deste trabalho.

RESUMO

Ensinar a ler e a escrever na atualidade torna-se um desafio. Pois, ainda temos marcas de um ensino voltado às práticas pedagógicas automáticas que não auxiliam o aluno a elaborar seu próprio conhecimento, que servem exclusivamente repetisse o que aprendeu. Nesse sentido o interesse em investigar as dificuldades de leitura e escrita, surgiu a partir da experiência como docente numa escola, na qual identificamos que alguns docentes reclamam da real situação de seus discentes, no que se refere à leitura e escrita. Identificando a relevância de se discutir sobre as dificuldades alusivas à leitura e à escrita apresentamos por meio deste estudo um relato teórico sobre o desenvolvimento da competência de leitura e de escrita dos alunos. Desta forma, podemos dizer que nosso trabalho foi introdutório, pois delimitamos singelamente o objeto de estudo. E sua classificação quanto aos meios de investigação foi à pesquisa bibliográfica e quanto aos fins foi à investigação exploratória. Destacam-se os pressupostos teóricos que suscitam a verdadeira importância da leitura, bem como a necessidade primordial de sua prática no cotidiano escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Escrita. Cotidiano Escolar.

ABSTRACT

Teach reading and write at present becomes a challenge. For still have marks of a teaching oriented to automatic pedagogical practices that do not help students to elaborate their own knowledge, which serve exclusively to repeat what you have learned. In this sense the interest in investigating the difficulties of reading and writing, emerged from the experience as a teacher in a school in which we identified that some teachers complain about the real situation of their students, with regard to reading and writing. Identifying the relevance of discussing the allusive difficulties reading and writing through this study we present a theoretical account of the development of competencies in reading and writing of students. Thus, we can say that our work was introductory, because candidly delimit the object of study. And its ranking as the means of investigation was the literature and on the purposes was to exploratory research. Noteworthy are the theoretical assumptions of very real importance of reading as well as the paramount importance of their practice in everyday school life.

KEYWORDS: Reading. Writing. Daily school.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1. FATORES QUE PODEM VIR A CAUSA DE DIFICULDADES DE LEITURA E ESCRITA.....	11
1.1 ENQUADRAMENTO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM.....	14
1.2 DIFERENÇAS ENTRE TRANSTORNO E DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM....	17
1.3 TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO (TDAH)	20
1.4 DISLEXIA.....	22
2. FUNÇÃO SOCIAL DA LEITURA NA CONSTRUÇÃO DE UMA SOCIEDADE MAIS JUSTA E IGUALITÁRIA.....	25
3. CONCEPÇÃO SOBRE O APRENDIZADO DA LEITURA E DA ESCRITA E AS DIFICULDADES	29
3.1 IMPORTÂNCIA DA LEITURA.....	30
3.2 DIFICULDADES NA LEITURA	34
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	39

INTRODUÇÃO

No cenário da educação os problemas no ensino da língua portuguesa vêm ganhando lugar de destaque e vem sendo de essencial importância, para uma aprendizagem significativa, fazendo jus a um olhar mais marcante para práticas de ensino que induzam o aluno em práticas de leitura e escrita de forma adequada e autônoma, o que facilmente o leve a aprender a ler e escrever (LAJOLO, 2000; CAVALLO, 1994; CHARMEUX, 1994).

Ensinar a ler e a escrever dentro dessa totalidade estabelece um desafio, uma vez que ainda se traz marcas de um ensino desandado para práticas automáticas que em nada auxiliavam o aluno a ser elaborador do seu próprio conhecimento, não sendo capaz de decodificar o que lê, mas ao oposto serviu muito para que ele exclusivamente repetisse o que aprendeu.

Nesse sentido o interesse em investigar as dificuldades de leitura e escrita, surgiu a partir da experiência como docente numa escola, na qual identifiquei que alguns docentes reclamam da real situação de seus discentes, no que se refere à leitura e escrita. Os discentes tinham essas dificuldades, que não eram resolvidas, e afetavam o desenvolvimento individual da leitura e da escrita.

Identificando a relevância de se discutir sobre as dificuldades alusivas à leitura e à escrita apresentamos por meio deste estudo um relato teórico sobre o desenvolvimento da competência de leitura e de escrita dos alunos.

Dentro deste enfoque busca-se responder a questão de pesquisa: Como superar as dificuldades dos alunos, através de estratégias diferenciadas de ensino-aprendizagem na leitura e na escrita, numa perspectiva construtivista?

Diante disso, almejamos desvendar como se dá esse processo, e poder colaborar para que práticas de aprendizagem expressiva venham acontecer. Autores como Freire (2006), Kleiman (2001) e Soares (2003), são alguns entre outros que se enfatizam para ratificar e respaldar o nosso estudo no que se faz referência a letramento.

Portanto o objetivo geral do trabalho foi descrever as dificuldades encontradas na construção do letramento dos alunos.

Para isso o presente estudo orientou-se com a investigação junto a artigos e livros sobre a temática. Sabemos que se trata de uma questão bastante ampla, mas nos detemos a alguns recortes que chamaram a atenção. Assim, nosso trabalho teve como tipo de pesquisa a qualitativa (GODOY, 1995). Quanto aos fins a nossa investigação é do tipo exploratória. Não comporta hipóteses e é um ponto de partida para o tema que pretendemos abordar (MORESI, 2003).

Desta forma, podemos dizer que nosso trabalho foi introdutório, pois delimitamos singelamente o objeto de estudo. E sua classificação quanto aos meios de investigação foi à pesquisa bibliográfica e quanto aos fins foi à investigação exploratória.

A relevância social desta pesquisa se dá no fato de que ela poderá contribuir de forma significativa com os colegas docentes; no lado humano, poder propiciar às crianças, momentos mais alegres e proveitosos durante as aulas; no campo científico, produzir algo que possa servir de embasamento a outros e, no campo teórico, poder absorver tudo o que os autores estudados puderem oferecer.

Sob o ponto de vista estrutural, os capítulos estão organizados da seguinte maneira:

O primeiro Capítulo desse trabalho trata sobre os fatores que podem vir a causar dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita, enfatizando os transtornos, déficit e dislexia.

O segundo Capítulo apresenta o que vem a ser a função social da leitura e escrita na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, bem como a compreensão da leitura no processo educativo.

O terceiro Capítulo a explicação sobre a concepção do aprendizado da leitura e escrita, com ênfase na importância e a prática pedagógica.

O quarto Capítulo foram apresentadas as considerações finais.

Acreditamos que este estudo poderá trazer contribuições, pois poderá suscitar interesses para aqueles que desejam aprofundar seus estudos sobre o tema em questão, enriquecendo suas teses, dissertações, artigos, projetos e monografias.

1. FATORES QUE PODEM VIR A CAUSA DE DIFICULDADES DE LEITURA E ESCRITA

Discutir sobre dificuldades de leitura e escrita, e especificamente do processo de alfabetização é de suma importância. Para isso, se faz necessário que sejam questionadas as condições do aluno que apresenta tais dificuldades e é importante que seja verificado se o aluno já adquiriu suficiente desenvolvimento físico, intelectual e emocional, bem como todas as habilidades e funções necessárias para aprender.

Segundo a literatura os problemas de aprendizagem podem ocorrer tanto no início como durante o período escolar com o surgimento das diferentes situações para que o aluno possa manifestar as suas dificuldades, requer do educador uma atenção voltada para tais situações.

Qualquer problema de aprendizagem precisa de um trabalho amplo com a participação da família para analisar as situações levantadas visando descobrir o que está representando dificuldade para que o aluno aprenda.

Segundo Soares (2003, p. 15) prontidão para alfabetização significa ter nível suficiente, sob determinados aspectos, para iniciar o processo da função simbólica, que é a leitura, e sua transposição gráfica, que é a escrita.

A leitura é um processo de compreensão abrangente que envolve aspectos sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, bem como culturais, econômicos e políticos. É a correspondência entre os sons e os sinais gráficos, através da decifração do código e a compreensão do conceito ou idéia (COELHO, 2009, p. 85).

Há outro conjunto de fatores que podem vir a causar dificuldades de aprendizagem. Entre eles, é de destacar, o excesso de radiação, o uso de álcool ou drogas durante a gravidez o parto prolongado ou difícil, as hemorragias durante o nascimento ou a privação de oxigênio.

Dentro desses conjuntos, um diz respeito a fatores pós-natais que muitas vezes podem causar certas dificuldades de aprendizagem, e é observado que geralmente eles estão associados a traumatismos cranianos, a tumores e derrames cerebrais, a má nutrição, às substâncias tóxicas e a negligência ou abuso físico.

As dificuldades de aprendizagem referem-se às situações difíceis enfrentadas pela criança normal e pela criança com um desvio do quadro normal, mas com expectativa de aprendizagem em longo prazo, no caso dos multirrepetentes.

Segundo Coelho (2009, p. 88), os problemas de aprendizagem podendo ocorrer tanto no início como durante o período escolar surgem em situações diferentes para cada aluno, o que requer uma investigação no campo em que eles se manifestam.

Pela intensidade com que se apresentam os sintomas e comportamentos infantis, pela duração que eles têm na vida escolar e pela participação do lar e da escola nos processos problemáticos, fica difícil para o professor diferenciar um distúrbio de uma dificuldade de aprendizagem.

Além disso, os autores que se dedicam a esse assunto usam os termos dificuldade e distúrbios de maneira indiscriminada.

Para, constituir nitidamente os extremos que separam as dificuldades de aprendizagem dos chamados distúrbios de aprendizagem não é uma tarefa fácil é sim muito complicada, e que fica a critério do especialista na área em que a deficiência se apresenta.

Para que a criança se desenvolva bem ela precisa de um ambiente afetivamente equilibrado, onde ela receba amor autêntico e onde lhe permitam satisfazer as necessidades próprias do seu estado infantil.

É importante que o educador procure apenas detectar as dificuldades de aprendizagem que por ventura apareça no aluno que está na sua sala de aula, principalmente nas escolas mais carentes, e procure investigar as causas de forma mais ampla, e que abranja os aspectos orgânicos, neurológicos, mentais, psicológicos adicionados à problemática ambiental em que a criança vive.

Diante do exposto, acredita-se que esta postura irá facilitar o encaminhamento do aluno a um especialista que, ao tratar da deficiência, terá condições adequadas de conhecimento, para orientar o professor a lidar com o aluno em salas normais ou, se considerar necessário, de indicar sua transferência para salas especiais.

Existem inúmeros fatores que podem desencadear um problema ou distúrbios de aprendizagem. São considerados fundamentais:

- Fatores orgânicos – saúde física deficiente, falta de integridade neurológica, sistema nervoso doentio, alimentação inadequada, etc.
- Fatores psicológicos – inibição, fantasia, ansiedade, angustia, inadequação à realidade, sentimento generalizado de rejeição, etc.
- Fatores ambientais – o tipo de educação familiar, o grau de estimulação que a criança recebeu desde os primeiros dias de vida, a influencia dos meios de comunicação, etc.

Segundo Reboul (1999, p. 19) muitas crianças são identificadas como portadoras de dificuldades de aprendizagem quando não realizam o que se espera de uma programação de ensino. Seja porque ficam presas a mecanismos que tentam reproduzir sem êxito, seja porque, apesar de saberem até mais do que aquilo que o professor está ensinando, faltam-lhes mecanismos para se expressarem.

Ao educador cabe apenas detectar as dificuldades de aprendizagem que aparecem em sua sala de aula, principalmente nas escolas mais carentes, e investigar as causas de forma ampla, que abranja os aspectos orgânicos, neurológicos, mentais, psicológicos adicionados à problemática ambiental em que vive. Essa postura facilita o encaminhamento da criança a um especialista que, ao tratar da deficiência, tem condições de orientar o professor a lidar com o aluno em salas normais ou, se considerar necessário, de indicar sua transferência para salas especiais. (REBOUL, 1999, p. 23).

Na verdade, quando o ato de aprender se apresenta como problemático, é preciso uma avaliação muito mais abrangente e minuciosa. O professor não pode se esquecer de que o aluno é um ser social com cultura, linguagem e valores específicos aos quais ele deve estar sempre atento, inclusive para evitar que seus próprios valores não o impeçam de auxiliar a criança em seu processo de aprender. A criança é um todo e, quando apresenta dificuldades de aprendizagem, precisa ser avaliada em seus vários aspectos.

As dificuldades de aprendizagem mais comuns segundo Snowling (2004, p. 62) são:

- Dislexia da aprendizagem: “distúrbio de aprendizagem é um termo genérico que se refere a um grupo de alterações manifesta por dificuldades significativas na aquisição e uso de audição, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas;
- Disortografia: caracteriza-se pela incapacidade de transcrever, corretamente a linguagem oral, havendo trocas ortográficas e confusão de letras.
- Discalculia: as dificuldades com a linguagem matemática são muito variadas em seus diferentes níveis e complexas em sua origem podem evidenciar-se já no aprendizado aritmético básico como, mais tarde, na elaboração do pensamento matemático mais avançado. Embora essas dificuldades possam manifestar-se sem

nenhuma inabilidade em leitura, há outras que são decorrentes do processamento lógico matemático da linguagem lida ou ouvida também existem dificuldades advindas da imprecisa percepção de tempo e espaço, como na apreensão e no processamento de fatos matemáticos, em sua devida ordem.

A educação especial, porém, ainda é uma utopia na realidade brasileira. Somente as classes sociais mais abastadas conseguem educar adequadamente uma criança com dificuldades de aprendizagem. Na escola pública, o professor deve contar com seus próprios conhecimentos e, ao detectar qualquer distúrbio, solicitar ajuda da família do aluno para que, juntos possam ajudar a criança a superar suas dificuldades.

1.1 ENQUADRAMENTO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

O início da história da definição do termo dificuldade de aprendizagem foi marcado, em seus primórdios, pela centralização do problema no aluno – que ora se justificava por uma deficiência, ora por limitações pessoais – o que deixou resquícios significativos que se mantém até os dias de hoje. No entanto, a busca por novos caminhos possibilitou o encontro com outra concepção sobre a relação do desenvolvimento humano e a aprendizagem: a abordagem histórico-cultural. O que tem permitido outro entendimento sobre o tema dificuldade de aprendizagem.

No Brasil, mesmo considerando a falta de estatística a este respeito, sabe-se que o número de crianças que não se alfabetizam nem mesmo até a 2ª série, é estimado em 60%. O ciclo básico, assim como a proposta de não avaliação até a 4ª série do ensino fundamental, só fez diminuir ainda mais as estatísticas sobre as dificuldades de aprendizagem (CAPOVILLA e MONTIEL, 2009, p. 3).

De acordo com Fonseca (2004, p. 49), as dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita nas séries iniciais têm sido vistas de forma diferenciada levando em consideração o seu contexto histórico. Por sua vez, Bossa (2005, p. 27) afirma que esta temática tem sido objeto de estudo desde o século XVIII, onde médicos, psiquiatras e filósofos do Iluminismo reuniam-se para buscar meios de compreender a origem das dificuldades de aprendizagem, dizendo eles que este problema poderia estar enraizado na forma de organização da educação. Esta ideia perdurou até a pouco tempo na prática psicopedagógica.

Dentre os educadores que pesquisaram sobre o tema em estudo cabe lembrar-se da italiana Maria Montessori que criou um método de aprendizagem, o qual a priori era destinado para crianças com retardo mental, e posteriormente passou a ser utilizado para crianças tidas como normais. O famoso método Montessori dedica-se especialmente à etapa pré-escolar e pretende manifestar e potencializar todas as atitudes individuais e a criatividade que toda criança encontra dentro de si.

Por isso, Maria Montessori projetou e pôs em prática uma série de novos elementos e materiais educativos, tais como letras móveis, objetos para contar, folhas de papel para aplicar sobre certos objetos, etc., oferecendo novos e sugestivos caminhos para o aprendizado da leitura, da escrita e da matemática.

Na década de 1960, segundo Santos et al. (2009, p. 72), as causas do fracasso escolar foram atribuídas a fatores orgânicos e psicológicos. Deste modo, as crianças que tinham esse perfil eram encaminhadas para acompanhamento com profissionais qualificados da área.

O sistema de ensino não era visto como um fator primordial para as causas dessas dificuldades (PAIN, 1992, p. 17). O sujeito que apresentava essas dificuldades era o único que se atribuía a causa, rotulando-o de portador de DCM (Disfunção Cerebral Mínima), e o encaminhando ao médico, fato este que ainda acontece nos dias de hoje em muitas situações onde os envolvidos com a educação da criança desconhecem métodos e teorias acerca do assunto, e acaba definindo o problema apenas como orgânico (FONSECA, 2004, p. 52).

A DCM e os distúrbios de aprendizagem são as causas do fracasso escolar. Esta ideia chegou às escolas, e estas passaram a dar, sem nenhum critério, diagnósticos de hiperatividade, dislexia e outros, para poder justificar a causa das dificuldades que os alunos tinham. As crianças eram levadas ao médico, que confirmavam o diagnóstico, sugerindo um tratamento com medicamentos (SCOZ, 2010, p. 29). Diante de situações como estas, os pais e professores de crianças com estes problemas se sentiam:

[...] mais aliviados por não serem os causadores do fracasso escolar. Sendo a razão uma questão neurológica, era mais aceita por eles, a DCM, pois esta dava a ideia de que o aluno não era o culpado pelo fracasso, mas a disfunção que ele possuía e que não dependia dele (SAMPAIO, 2010, p. 23).

Pensamentos como estes tomaram força durante os anos 80 e 90, uma vez que foram realizadas pesquisas por todo o mundo, que levaram a conclusão de que os erros estavam nas

instituições educacionais, incluindo professores, instituições do sistema governamental e projetos mal elaborados inseridos na proposta educacional.

1.2 DIFERENÇAS ENTRE TRANSTORNO E DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM

Como acabamos de analisar, os fatores orgânicos foram por muito tempo considerados os principais causadores das dificuldades de aprendizagem. Estes vêm sendo transformados a partir de diversos estudos na área da saúde mental. É óbvio que existem fatores biológicos que contribuem para o surgimento dos problemas de aprendizagem, no entanto, outras causas também merecem investigação, para que a criança não seja vista como o único responsável pelo seu próprio fracasso escolar. Se por acaso não houver investigações acerca de outros fatores, dificilmente o educando poderá progredir bem, sendo primordial a ajuda da família e da escola (FONSECA, 2004, p. 55).

A dificuldade de aprendizagem está pautada nas crianças em fase escolar, por apresentar problemas de ordem pedagógica e/ou sociocultural, isto implica dizer que, a causa não está centrada apenas no discente. Porém, o termo transtorno de aprendizagem está vinculado ao discente, uma vez que implica a existência de comprometimento neurológico em desempenhos corticais específicos, que intervêm no processo de aquisição e manutenção. É importante lembrar que segundo SAMPAIO (2011):

[...] o Transtorno de Déficit de Atenção do tipo predominante desatento, o Transtorno de Déficit de Atenção do tipo predominante hiperativo/impulsivo e, ainda, o Transtorno de Déficit de Atenção do tipo combinado. A maioria dos profissionais utilizam os critérios diagnósticos do DSM IV (Manual de estatística e diagnóstico, quarta edição) para esta avaliação, já que é um diagnóstico essencialmente clínico, ou seja, não é detectado em exames médicos.

Portanto, quando o psicopedagogo recebe uma criança com características típicas do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), precisa fazer uma avaliação completa, incluindo anamnese com os pais. Neste momento, podemos descobrir situações como muitas mudanças de escola ou de cidade, separação, morte na família, segregação familiar, brigas, etc., que contribuíram para tornar esta criança agitada e inquieta.

Toda esta informação, o docente deverá atuar com a criança, trabalhando junto ao planejamento das atividades cotidianas, na organização do tempo, na sequência dos trabalhos, ou seja, envolvê-la em todas as atividades, sempre usando a linguagem, enquanto função reguladora da ação da criança.

Nos dias de hoje, muitos educadores têm confundido o quadro de transtorno de aprendizagem com dificuldades de aprendizagem, vejamos, portanto, qual a diferença existente entre estes problemas.

Sampaio (2010, p.28) descreve o transtorno de aprendizagem como uma disfunção neuropsicológica, sendo um problema que impede o funcionamento integrado do cérebro em desenvolvimento. Trata-se de um problema de maturação no desenvolvimento neuropsicológico.

Por sua vez, Santos et al. (2009, p.76) entende os transtornos de aprendizagem como a falta de habilidades específicas na leitura, escrita e matemática, em alunos que apresentam um rendimento baixo para o nível de desenvolvimento no qual ele se insere. Estes transtornos podem ser gerados por distúrbios na interligação de informações em várias regiões do cérebro, os quais podem ter aparecido durante o período de gestação, sendo a formação cerebral do feto um fator muito importante, pois contribui para o processo de aquisição, conexão e atribuição de significados às informações, ou seja, da aprendizagem.

Compreende-se, então, que qualquer fator que venha alterar o desenvolvimento natural do feto facilita o surgimento de um quadro de Transtorno de Aprendizagem, que poderá ser identificado apenas quando a criança necessitar expressar as suas habilidades intelectuais na fase escolar.

Segundo Santos et al. (2009, p.81), os problemas de aprendizagem também podem ser determinados por alguns fatores sociais como, por exemplo, o ambiente escolar e o contexto familiar que são vistos como os principais.

Sampaio (2010, p. 32) considera que os problemas de aprendizagem podem apresentar razões de metodologia inadequada, método de alfabetização inadequado, privação cultural e econômica, má-formação docente e falta de planejamento das atividades. Assim, se faz necessário analisar no ambiente escolar a motivação e a capacitação da equipe de educadores, a qualidade da relação professor–aluno–família, a proposta pedagógica e o grau de exigência da escola, que por muitas vezes preocupa-se apenas com a competitividade entre os alunos deixando de lado a criatividade.

De acordo com Scoz (2010, p.31), são inúmeros fatores que contribuem para as dificuldades de aprendizagem, e nos diz que elas não são restritas somente a causas físicas ou psicológicas, nem a problemas sociais, pois no seu ponto de vista é necessário compreender essas dificuldades a partir de um enfoque multidimensional, que englobe fatores orgânicos, cognitivos, afetivos, sociais e pedagógicos.

As dificuldades de aprendizagem podem ocorrer de diversas maneiras durante o processo de leitura e escrita, e a aquisição destas é um fator de suma importância para o favorecimento de conhecimentos futuros. A leitura e a escrita são ferramentas essenciais onde serão alicerçadas as futuras aquisições do conhecimento. Ou seja, é com uma leitura e escrita adquirida de forma adequada que o homem consegue entender o mundo e aprender melhor durante toda a sua vida, é o apoio das relações interpessoais, para a comunicação e leitura de mundo tanto interno como externo (FONSECA, 2004, p.58).

Deste modo, uma criança que não aprofundou realmente sua leitura e escrita na primeira fase escolar poderá tornar-se frustrada frente à educação formal. Terá dificuldades durante todo seu processo evolutivo de aprendizagem, apresentando um rendimento baixo e aos poucos tendo sua autoestima minada, podendo manifestar ações reativas de comportamento antissocial, bem como levá-la ao desinteresse e até mesmo a desistência dos estudos.

Como diz Santos et al. (2009, p. 79), é importante lembrar que uma criança é realmente alfabetizada não apenas quando mecanicamente decodifica sons e letras, ou melhor, quando consegue transpor os sons para as letras no ato da escrita, ou quando transpõe as letras para os sons no ato de ler. Ela está verdadeiramente alfabetizada quando de forma efetiva automatiza o processo de leitura e escrita sem necessitar recorrer a todo instante aos passos necessários a estas atividades.

As dificuldades de aprendizagem podem surgir por diversos motivos, como problemas com a proposta pedagógica oferecida, como aqui já foram citados, a capacitação dos professores, problemas familiares e outros, mas é preciso deixar claro que uma dificuldade de aprendizagem não necessariamente implica um transtorno. Este se caracteriza por um conjunto de sinais sintomatológicos, que geram uma série de perturbações no processo de aprendizagem da criança, interferindo na aquisição e manutenção de informações (FONSECA, 2004, p. 63).

Sampaio (2010, p. 34) afirma que os problemas de aprendizagem podem surgir também decorrentes dos seguintes fatores:

- Da depressão;
- De um Transtorno do Déficit de Atenção;

- De deficiência mental;
- De transtornos da conduta;
- De déficit cultural;
- De problemas neurológicos;
- De deficiência sensorial.

Continuando suas palavras, Sampaio (2010, p. 38) nos apresenta uma pesquisa do Departamento de Saúde Mental do Texas, que buscou traçar o perfil de um sujeito com problemas de aprendizagem, e constatou-se que a criança com essas dificuldades apresenta as seguintes características: falhas na escola, certa desorientação e deficiência em leitura e linguagem, maior imaturidade do que sujeitos com desempenhos normais, desenvolvimento social e intelectual inferior ao esperado para a idade. Esta mesma pesquisa mostra que crianças com essas características geralmente vivem em ambientes com regras rígidas e inflexíveis e que são, na maioria dos casos, sujeitos desajeitados, desastrados e têm dificuldades de entender o conceito de tempo e referências de espaço.

Diante de tudo que até aqui foi exposto sobre os transtornos de aprendizagem, vejamos agora alguns dos tipos de transtorno que encontramos em nossas crianças em fase de alfabetização.

1.3 TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO (TDAH)

Fatores orgânicos permaneceram, por muito tempo, como a principal causa dos problemas de aprendizagem. Este conceito mudou a partir de diversos estudos na área da saúde mental. Existem, sem dúvida, fatores orgânicos que poderão interferir na aprendizagem, mas outras causas deverão ser investigadas concomitantemente, para que o sujeito não seja visto, nesta situação ou em qualquer outra, como o único responsável por seu fracasso escolar. Do contrário, se esta investigação não for feita ou for mascarada, dificilmente o sujeito poderá prosseguir bem. A ajuda dos familiares e da escola é fundamental para a superação ou amenização de tais dificuldades.

Segundo Taya (2008, p. 10), dificuldades, problemas e transtornos de aprendizagem ainda são temas que causam controvérsias, e delimitações ainda estão sendo feitas neste sentido. O transtorno de aprendizagem como uma disfunção neurológica, problemas que impedem o funcionamento integrado do cérebro em desenvolvimento. Trata-se, pois, de um problema de maturação, e no desenvolvimento neuropsicológico.

O TDAH é atualmente considerado um distúrbio do neurodesenvolvimento infantil, que pode persistir ao longo da vida em mais da metade dos casos. Os Transtornos de Aprendizagem (TA) em crianças diagnosticadas com TDAH podem ser justificados em virtude do processo de atenção ser essencial e de primordial importância para a adequada aprendizagem na fase de aquisição e desenvolvimento de linguagem.

Dessa forma, crianças com limitações prematuras para se comunicar deparam-se com problemas de relacionamentos interpessoais e correm os riscos de apresentar transtornos específicos de aprendizagem da leitura e da escrita. O TDAH foi indicado como motivo de piora do prognóstico escolar para crianças portadoras de TA, mais do que a comorbidade com transtornos internalizantes, como a depressão. Entre as razões declaradas frequentes causadoras do mau desempenho escolar, estudos e autores citam a própria disfunção neuropsicológica desse transtorno.

Vygotsky (1989, p. 27), em uma experiência, solicitou-se a três crianças, de quatro anos, que pegassem objetos situados fora do seu alcance imediato, como um pedaço de doce em cima de um armário, e uma vara colocada nas imediações, no chão. Uma das crianças se comportou da seguinte forma, enquanto falava consigo mesma:

Este doce está muito alto (neste momento, a criança sobe no sofá e pula para cima e para baixo) eu tenho de chamar mamãe para que ela pegue para mim (pula mais algumas vezes). Não há maneira de alcançá-lo, ele está tão alto (neste momento a criança pega a vara e olha para o doce). O papai também tem um armário alto e às vezes ele não consegue alcançar as coisas. Não, eu não posso alcançá-lo com a mão eu ainda sou muito pequeno. É melhor subir no banco (sobe no banco, agita a vara em círculo, a qual atinge o armário). Pam, pam (neste momento, a criança começa a rir. Dá uma olhada no doce, pega a vara e atira o doce para fora do armário) Aí está! A vara o alcança. Tenho que levar esta vara para casa. (VYGOTSKY, 1989, p. 30).

Para Vygotsky (1989, p. 35), no exemplo acima, a fala aparentemente egocêntrica, começa a desempenhar um papel na execução da ação e, em seguida, no planejamento desta

ação. Em um dado momento, no decorrer da solução desses problemas, a fala deixa de apenas acompanhar a ação e começa a organizar o comportamento.

Segundo Vygotsky (1989, p. 37) entendem que a fala privada da criança constitui uma tentativa de usar a linguagem como um instrumento para planejar, guiar e controlar suas atividades na resolução de problemas.

Para haver um desenvolvimento adequado e correto da função reguladora da linguagem interna, é fundamental que, durante a atividade conjunta do adulto e da criança, dê-se uma significativa interação entre eles. Se este modo de comunicação for autoritário (pouco afeto e muito controle), ou muito permissivo (muito afeto e pouco controle), a fala privada desaparece, ou não se converte em um bom meio de regulação da conduta. O ideal é que esta interação seja afetuosa e com um controle racional da conduta da criança, do contrário nas famílias onde as interações verbais entre crianças e adultos são escassas, a fala privada da criança tarda em transforma-se em fala interna (PAÍN, 1992, p. 22).

Contata-se que em nossa sociedade, ao mesmo tempo em que se produzem e reproduzem mercadorias visando ao acúmulo de capital, produzem-se e se reproduzem patologias com o mesmo objetivo. Assim, o mercado farmacêutico e terapêutico floresce, assim como a indústria de manuais dirigidos a pais, professores e profissionais, sem a devida reflexão sobre as consequências da medicalização para os indivíduos e para a sociedade.

1.4 DISLEXIA

Não existe uma definição universal e clara de dislexia, no entanto, é importante reunir algumas definições de diferentes investigadores, com o objetivo de uma contribuição para clarificar o conceito, uma vez que o termo tem sido sujeito a interpretações erradas, sofrendo sucessivas confusões com outras perturbações escolares relacionadas com a leitura e escrita.

Etimologicamente, a palavra dislexia quer dizer dificuldades de linguagem. Na acepção atual se refere a problemas de leitura, transtorno na aquisição da leitura.

As dificuldades na leitura podem evidenciar-se no desenvolvimento da linguagem por meio de dificuldades semânticas, fonológicas e sintáticas; dificuldades na compreensão e nas possibilidades de decodificação.

Afeta as habilidades linguísticas associadas com a modalidade escrita, particularmente a passagem da codificação visual para a verbal, a memória a curto prazo, a percepção de ordem e a sequenciação. Assim, a dificuldade na leitura e a escassez de compreensão levam a resultados escolares ruins, baixo autoconceito, atitudes de enfado e condutas às vezes disruptivas, perturbadoras do bom funcionamento do clima da aula (SAMPAIO, 2011, p. 97).

Portanto ao relacionar a dislexia a padrões neurológicos imaturos e pouco diferenciados, donde resultam dificuldades receptivas, distúrbios de imagem corporal, de identificação temporal-espacial, de relações com objetos, além de déficits específicos na formação de símbolos envolvendo imagens auditivas, visuais e cinéticas, desorientação na lateralidade e demais perturbações na área conceitual.

Segundo o Dr. Norman Geschwind, que assumiu a pesquisa neurológica em dislexia depois da morte do pesquisador pioneiro Dr. Samuel Orton, houve falta de consenso até mesmo na decodificação do termo, foi eleito o significado latino *dys*, como dificuldade; e *lexia*, como palavra. Mas, na verdade, é no sentido da derivação grega que está a significação intrínseca do termo: *dys*, significando imperfeito como disfunção; e *lexia*, do grego, dá significação mais ampla ao termo palavra, isto é, linguagem em seu sentido abrangente. Assim, etimologicamente, compreende-se dislexia como disfunção de linguagem.

Os alunos com dislexia têm uma dificuldade acentuada e persistente para aprender a ler, escrever e soletrar, apesar do progresso em outras áreas. Os alunos podem ter compreensão da leitura, escrita manual e pontuação deficientes. Eles também podem ter dificuldade de concentração, organização e em lembrar sequências de palavras. Podem errar a pronúncia de palavras comuns ou inverter letras e sons nas palavras. (SNOWLING, 2004, p. 27).

Diante de números tão alarmantes se faz necessário conhecer melhor essa dificuldade de aprendizagem. Recentemente, no entrelaçamento de descobertas realizadas por diferentes

áreas relacionadas aos campos de educação e saúde, chegou-se a algumas conclusões importantes, como:

A dislexia é uma alteração nos neurotransmissores cerebrais que impede uma criança de ler e compreender com a mesma facilidade com que o fazem as crianças da mesma faixa etária, independente de qualquer causa intelectual, cultural ou emocional. É um problema de base cognitiva que afeta as habilidades linguísticas associadas à leitura e à escrita.

2. FUNÇÃO SOCIAL DA LEITURA NA CONSTRUÇÃO DE UMA SOCIEDADE MAIS JUSTA E IGUALITÁRIA

A proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) para a construção de conhecimentos é que haja uma consonância entre os conteúdos escolares e as questões sociais, possibilitando assim a aprendizagem que favoreça o aluno na compreensão da realidade, a fim de que possa participar ativamente das relações sociais, políticas e culturais, condição indispensável para o exercício da cidadania e a construção de uma sociedade mais justa e igualitária (BRASIL, 1998; BRASIL, 1997).

Embora essa proposta seja extensiva a todos os conteúdos, convém enfatizar a aprendizagem significativa da leitura e da escrita, por tratar-se de unidades básicas do ensino, em qualquer nível de escolarização, sendo elementos fundamentais para a compreensão do mundo, de si mesmo e das questões sociais que marcam cada momento histórico.

A Necessidade de apropriação dos códigos da escrita não é, como muitos imaginam, uma exclusividade da sociedade moderna. A funcionalidade da língua escrita é uma necessidade que vem sendo revelada pelas civilizações. Na história das civilizações, a invenção dos sistemas de escrita aparece sempre ligada a determinadas necessidades de ordem prática, tais como o registro e o arquivo de informações relativas à agricultura e ao comércio.

Os educandos de hoje serão os adultos de amanhã, responsáveis por uma sociedade caracterizada pelas mudanças culturais, técnicas e científicas, que requerem pessoas capacitadas para adaptar-se às novas tecnologias e dotadas de iniciativa e criatividade.

Os tempos mudaram, e como ocorre com outros conceitos formulados no curso de história, mudaram também as concepções de leitura e escrita.

O processo histórico revela que a concepção atual de “alfabetizado”, vai muito além da codificação e decodificação. Implica, sobretudo, a capacidade de compreender o código escrito, interpretá-lo e saber utilizá-lo a fim de atender às exigências sociais.

Para Freire (2006, p. 14) é através da palavra que o homem se torna homem. É pronunciada a sua palavra, o seu mundo, que ele se humaniza, pois assume conscientemente

sua condição e inicia um diálogo com um mundo que o envolve e com os outros. Para ele, antes de ensinar uma pessoa a ler as palavras era preciso ensiná-la a ler o mundo.

Partindo desta característica a língua escrita configura-se em um instrumento de grande valor para os homens. É importante salientar também que esta característica, durante muito tempo, praticamente particular da língua escrita, se manteve como uma forma privilegiada de registrar, motivando o seu aprendizado como uma forma de objetivar a uma precisão humana. Em outras palavras, a sociedade no seu conjunto utiliza a escrita porque precisa dela, porém em nenhuma sociedade verificamos o exercício da escrita como uma necessidade de todos os homens, enquanto indivíduos.

Em sua concepção não existe educação neutra. O processo educativo é um ato intencional, cuja prática resulta em relação de domínio ou liberdade entre as pessoas. Nessa perspectiva, o processo de alfabetização deve ser visto não apenas como codificação e decodificação, mas como um ato político por considerar a relação de domínio ou liberdade decorrente do encaminhamento desse processo.

Ler é um processo de integração entre o leitor e o texto, processo mediante o qual o primeiro tenta satisfazer os objetivos que norteiam sua leitura, visando estabelecer um diálogo como o autor e compreender seus pensamentos, descobrir seus propósitos, fazer-lhe perguntas e tratar de achar as respostas no texto.

Para aprender a ler é preciso interagir com a diversidade de textos escritos, testemunhar a utilização que os já leitores fazem deles e participar de atos de leitura de fato, com o objetivo de negociar o conhecimento que já se tem e o que é apresentado pelo texto, o que trás atrás e diante dos olhos, recebendo incentivo e ajuda de leitores experientes.

A leitura, como prática social, é sempre um meio, nunca um fim. Ler é resposta a um objetivo, a uma necessidade pessoal. Fora da escola, não se lê só para aprender a ler, não se lê de uma única forma, não se decodifica palavra por palavra, não se responde a perguntas de verificação do entendimento preenchendo fichas exaustivas, não se faz desenho sobre o que mais gostou e raramente se lê em voz alta (BRASIL, PCNs, 1997, p.57).

Isso, porém, não significa que a escola não se possa eventualmente responder a perguntas sobre a leitura, de vez em quando desenhar o que o texto lido sugere, ou ler em voz

alta quando necessário. No entanto uma prática constante de leitura não significa a repetição infundável dessas atividades escolares.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) uma prática de leitura na escola pressupõe o trabalho com a diversidade de objetivos, modalidades e textos, que caracterizam as práticas de leitura de fato. Diferentes objetivos exigem diferentes textos e, cada qual por sua vez, exige uma modalidade de leitura. Há textos que podem ser lidos apenas por partes, buscando-se a informação necessária, enquanto outros precisam ser lidos e exaustivamente e várias vezes.

A leitura não é apenas uma das maiores experiências da vida escolar, é também uma questão de sobrevivência, pois o domínio dessa competência possibilita a aquisição de novos conhecimentos, como também uma melhor compreensão do mundo e favorece a inclusão do indivíduo da sociedade, conforme afirma professor Silva: Ler em si não é viver, ler é conseguir o devido combustível de idéias para viver em sociedade (SILVA et al. , 2013, p.49).

Nessa perspectiva, a leitura não pode ser vista como um gesto mecânico, desprovido de significado. A prática de leitura exige a criticidade consciente e a problematização, na busca de significados que reflitam a sua função social.

Ler é um processo de interação entre o leitor e o texto, processo mediante o qual a primeira tenta satisfazer os objetivos que norteiam sua leitura, estabelecendo um diálogo com o autor, compreendendo seus pensamentos, descobrindo seus propósitos, procurando fazer perguntas e tratando de achar as respostas.

O ato de ler consiste no processamento da informação de um texto escrito com a finalidade de interpretá-lo.

Quando se ler realiza-se um trabalho ativo de construção do significado do texto e a pessoa executa um ato de compreender o mundo. O propósito básico de qualquer leitura é a apreensão dos significados fixados pelo discurso escrito, ou seja, a compreensão dos horizontes inscritos por um determinado autor, numa determinada obra.

Às vezes, quando o aluno depara-se com uma palavra pela primeira vez, ou seja, um vocábulo estranho, uma nova gíria, ou uma palavra de uma língua estrangeira, adquiriu uma idéia aproximada do significado da expressão, a partir do contexto lingüístico em que ela é usada. Isto é, inferimos o significado dessa palavra nova a partir do contexto. Aos poucos, mediante

novos encontros com a palavra, em outros contextos, vamos adquirindo uma idéia mais precisa do significado. Quando passamos a usar a palavra, então há uma transformação desse conhecimento inicial (KLEIMAN, 2001, p. 69).

Partindo desse princípio, acredita-se que, através do contato com textos variados e, conseqüentemente, com a leitura, oferecida de forma prazerosa e dinâmica, torna-se mais fácil a compreensão dos vários textos que compõem o nosso cotidiano, pois a familiaridade com uma palavra dependerá da frequência e intimidade de nossa convivência com ela.

Portanto, a escola tem um papel fundamental no sentido de resgatar a função política e social da leitura e da escrita, possibilitando a conscientização e a formação política dos educandos.

É fundamental neste contexto os Programas de alfabetização de jovens e adultos como base, mesmo que por um curto período como são estes programas, porém quando aplicado com uma boa metodologia os resultados são bastante significativo do ponto de vista de pedagógico, como por exemplo o Programa de Alfabetização Solidária que utiliza o método freiriano de alfabetizar em oito meses adultos que consegue sair do programa lendo e escrevendo texto com palavras do seu cotidiano (KLEIMAN, 2001, p. 72).

No sentido amplo, tem-se que para que função social da leitura fosse satisfeita era preciso que os educando se apropriasse de textos e contextos que diversificasse o seu vocabulário para que o mesmo não se sentisse excluído do contexto escolar, pois sabemos que a escola não fala e não ensina a linguagem do cotidiano do educando.

3. CONCEPÇÃO SOBRE O APRENDIZADO DA LEITURA E DA ESCRITA E AS DIFICULDADES

É preciso superar algumas concepções sobre o aprendizado da leitura e da escrita, como prática social como um meio, e nunca um fim.

Para aprender a ler e a escrever, a criança precisa construir um conhecimento de natureza conceitual: precisa compreender não só o que a escrita representa, mas também de que forma ela representa graficamente a linguagem. Isso significa que a alfabetização não é o desenvolvimento de capacidades relacionadas à percepção, memorização e treino de um conjunto de habilidades sensório-motoras. É, antes, um processo no qual as crianças precisam resolver problemas de natureza lógica até chegarem a compreender de que forma a escrita alfabética em português representa a linguagem, e assim poderem escrever e ler por si mesmas.

A oralidade, a leitura e a escrita devem ser trabalhadas de forma integrada e complementar, potencializando-se os diferentes aspectos que cada uma dessas linguagens solicita das crianças. Neste documento, os conteúdos são apresentados em um único bloco para as crianças de zero a três anos, considerando-se a especificidade da faixa etária (RCNEI, 1998, p. 18).

Quando o professor realiza com frequência leituras de um mesmo gênero está propiciando às crianças oportunidades para que conheçam as características próprias de cada gênero, isto é, identificar se o texto lido é, por exemplo, uma história, um anúncio etc.

A leitura favorece a remoção das barreiras educacionais de que tanto se fala, concedendo oportunidades mais justas de educação principalmente através da promoção do desenvolvimento da linguagem e do exercício intelectual, e aumenta a possibilidade de normalização da situação pessoal de um indivíduo (BAMBERGER, 2001, p.11).

Valores positivos absolutos são atribuídos a leitura como detentora de melhoria óbvia e indiscutível ao indivíduo e à sociedade. Portanto o professor precisa estar preparado para iniciar a leitura e observar que fatores importantes dependem de uma complexa integração e uma harmoniosa cumplicidade com o seu aluno. A leitura deve ser vista como uma forma de lazer e de prazer, na aquisição do conhecimento e do enriquecimento cultural, na ampliação nas condições do convívio social e de sua interação.

A leitura de histórias é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não o seu. A partir daí ela pode estabelecer relações com a sua forma de pensar e o modo de ser do grupo social ao qual pertence. As instituições de educação infantil podem resgatar o repertório de histórias que as crianças ouvem em casa e nos ambientes que freqüentam, uma vez que essas histórias se constituem em rica fonte de informação sobre as diversas formas culturais de lidar com as emoções e com as questões éticas, contribuindo na construção da subjetividade e da sensibilidade das crianças.

3.1 IMPORTÂNCIA DA LEITURA

A leitura é um “processo de compreensão abrangente que envolve aspectos sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, bem como culturais, econômicos e políticos. É a correspondência entre os sons e os sinais gráficos, através da decifração do código e a compreensão do conceito ou idéia” (COELHO, 2009, p. 85).

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

A leitura é problematizadora, induz a reflexão, sucinta hipóteses, faz pensar. Já a comunicação pela imagem, ao ser utilizada como ferramenta de controle da opinião pública, é a negação do pensamento. Não passa de show visual cheio de efeitos especiais que despertam a sensação do fantástico, do extraordinário, do instantâneo e promovem a preguiça mental do espectador por meio do deslumbramento programado. E o deslumbrado não pensa, admira. Não critica, assimila. Não forma sua opinião, repete a que recebe. Não reage, absorve. Não cria, consome. Não resiste, deixa-se aculturar. Não se afirma, submete-se (ZIBERMAN, 2006, p.33).

A necessidade de apropriação dos códigos da leitura e da escrita não é como muitos imaginam uma exclusividade da sociedade moderna, onde a funcionalidade da língua escrita é uma necessidade que vem sendo revelada pelas civilizações. Na história das civilizações, a invenção dos sistemas de escrita aparece sempre ligada a determinadas necessidades de ordem prática, tais como o registro e o arquivo de informações relativas à agricultura e ao comércio.

O processo histórico revela que a concepção atual de alfabetizado, vai muito além da codificação e decodificação. Implica, sobretudo, a capacidade de compreender o código escrito, interpretá-lo e saber utilizá-lo a fim de atender às exigências sociais.

Vygotsky (1989, p. 43) considera como pontos importantes, na história da linguagem escrita das crianças, o aparecimento do gesto, como um signo visual e o desenvolvimento do simbolismo no brinquedo e no desenho. Afirma, ainda, que o gesto é o signo visual inicial que contém a futura escrita da escrita. As primeiras marcas que a criança deixa num papel são vistas, por ele, como gestos, ou se já: Os signos escritos são simples gestos que foram fixados. A criança descobre, sobre a influência do gesto, que os objetos podem indicar as coisas que denotam, adquirindo um significado novo em situações novas.

Vygotsky (1989, p 54) observou, experimentalmente, a transformação do desenho em linguagem escrita real. Ele atribui as crianças à tarefa de representar simbolicamente frases e observou que mais crianças em idade escolar, apareceu a necessidade de mudar da escrita pictográfica para a ideográfica. Ele observou que, inicialmente, o ato de escrever é puramente intuitivo, a criança utiliza a escrita de forma externa e imitativa, não tendo consciência de seu significado funcional como signos auxiliares. Ele dominou este estágio de pré-história da escrita.

O trabalho com produção de textos deve se constituir em uma prática continuada, na qual se reproduz contextos cotidianos em que escrever tem sentido. Deve-se buscar a maior similaridade possível com as práticas de uso social, como escrever para não esquecer alguma informação, escrever para enviar uma mensagem a um destinatário ausente, escrever para que a mensagem atinja um grande número de pessoas, escrever para identificar um objeto ou uma produção etc.

O tratamento que se dá à escrita na instituição de educação infantil pode ter como base a oralidade para ensinar a linguagem que se usa para escrever. Ditar um texto para o professor, para outra criança ou para ser gravado em fita cassete é uma forma de viabilizar a produção de textos antes de as crianças saberem grafá-los. É em atividades desse tipo que elas começam a participar de um processo de produção de texto escrito, construindo conhecimento sobre essa linguagem, antes mesmo que saibam escrever autonomamente.

Diante do exposto se faz necessário um olhar sobre a prática pedagógica do professor e as metodologias alternativas de ensino. A prática pedagógica centra-se em um caráter

contextualizador e histórico. A teoria está em consonância com o cotidiano, num constante processo de discussão e reflexão crítica. A aprendizagem, nesta ótica, torna-se plena de significados. O compromisso do professor comprometido com a desmistificação das relações sociais torna-se premente a partir do momento em que o professor deve não só ter clareza teórica, mas entender a sala de aula como espaço que permita, favoreça e estimule à presença, a discussão, a pesquisa, o debate e o enfrentamento de tudo que se constitui o ser, a existência, as evoluções, dinamismo e a força do mundo, do homem, dos grupos humanos, da sociedade humana, existindo numa realidade localizada geográfica e temporalmente, participando de um processo histórico em movimento.

Mas para isso é preciso que o professor esteja consciente que:

[...] ensinar já não significa transferir pacotes sucateados, nem mesmo significa meramente repassar o saber. Seu conteúdo correto é motivar o processo emancipatório com base em saber crítico, criativo, atualizado, competente. Trata-se não de cercear, temer, controlar a competência de quem aprende, mas de abri-lhe a chance na dimensão maior possível. Não interessa o discípulo mas o novo mestre. Entre o professor e o aluno não se estabelece apenas hierarquização verticalizada, que divide papéis pela forma do autoritarismo, mas, sobretudo confronto dialético. Este se alimenta da realidade histórica formada por entidades concretas que se relacionam de modo autônomo, como sujeitos sociais plenos (DEMO, 2003 p. 153).

Deste modo, é preciso considerar que o planejamento de programas de formação em Serviço exige à definição dos professores a respectiva competência dele exigida, das abordagens de currículo mais moderno dos conhecimentos exigidos atualmente e interesses de profissionais envolvidos. É importante à participação direta dos profissionais na elaboração reelaboração do saber e do acelera do desenvolvimento tecnológico por qual passa a sociedade. A melhor maneira de construir a competência pedagógica é possuir a instrumentação para viver, conviver com as mudanças nos contextos educacionais e sociais. Para que o educador esteja atento para segurança, insegurança, certeza, incerteza, equilíbrio, desequilíbrio na construção do novo.

A prática pedagógica reflexiva no âmbito escolar, deve admitir várias leituras. É necessário que o professor tente compreender o que há por trás dos diferentes sentidos atribuídos pelos alunos. Há leituras que requerem um enorme esforço intelectual e a despeito disso, se deseja ler sem parar. Uma prática constante de leitura na escola pressupõe o trabalho com a diversidade de objetivos, modalidades e textos que caracterizam as práticas de leitura de fato (SOARES, 2006, p. 19).

Podemos observar que existe boa vontade dos professores em desenvolver sua prática a fim de atender às necessidades dos alunos, sempre com o cuidado em alcançar resultados e objetivos.

O professor, considerando a atual estrutura do sistema de educação, a qual o requer como um profissional que deve pertencer e agir em vários subsistemas, ao mesmo tempo, seja no grupo com os pais, no grupo de alunos, o mesmo necessita estar consciente de todos os obstáculos que se apresentam, estando preparado para vencê-los. Sabe-se muito bem que esta responsabilidade não é tarefa fácil, uma vez que as cobranças são muitas e às vezes a ajuda é quase inexistente. No sistema educacional, o professor vive constantemente pressionado pela sociedade e incomodado com os problemas de aprendizagem apresentados diariamente em seu grupo.

A realidade escolar tem mostrado um alto índice de fracasso e evasão escolar, principalmente nas classes de alfabetização, para as quais às vezes, as escolas elegem o professor que acabou de chegar para atuar nas primárias séries, sem saber se este possui experiências em alfabetização. Mesmo assim, os professores buscam criar estratégias de ensino mais adequado para suas práticas de trabalho. Não deixam as lacunas de sua formação ou inexperiência abalar sua confiança.

Em síntese, podemos afirmar que o professor tem claro que os problemas de aprendizagem derivam-se de aspectos orgânicos, sócio-afetivo e cognitivos, ainda frequentes na área da leitura, da escrita e de cálculos, sempre os mais relatados. Também é de suma importância analisar os diferentes olhares do professor para o erro do aluno. Quando a criança tem a oportunidade de expor suas idéias, ela demonstra como se encontra em seu processo de aprendizagem. Ao falar, trocar idéias, entre os colegas, quando explica, argumenta sobre suas hipóteses está interagindo, reelaborando o conhecimento já adquirido.

O que percebemos nos relatos diários de professores é a preocupação com aquilo que se poderia chamar de redimensionamento do conhecimento, pelo menos daquele conhecimento definido, programado para a escola e que supostamente deveria ser transmitido pelo professor de maneira tal que o aluno dominasse.

Em relação às práticas de leitura, é possível observar se as crianças pedem e procuram livros de histórias ou outros textos no acervo; se consideram as ilustrações ou outros indícios para antecipar o conteúdo dos textos, buscando

compartilhar com os outros o efeito que a leitura produziu e daí recomenda-se observar se a leitura causou algum interesse (SOARES, 2003, p. 21).

Esse projeto histórico construído cotidiano traduz-se para o professor num projeto pedagógico. O mencionado projeto implícito, presente em sua consciência, deve ser o guia as ações dos profissionais da educação.

A prática pedagógica reflexiva do professor deve refletir sobre o seu próprio trabalho e as condições sociais em que o seu exercício profissional está situado.

Entendemos que a prática pedagógica hoje tem de ser mais do que a transmissão de conteúdos sistematizados do saber.

Com certeza deve incluir a aquisição de hábitos e habilidades e a formação de uma atitude correta frente ao próprio conhecimento, vez que, o aluno deverá ser capaz de ampliá-lo e de reconstruí-lo, quando necessário, além de aplicá-lo em situações própria do seu contexto de vida.

Portanto, é fundamental que o educador enfrente o desafio de compreender os tempos novos para abarcar os anseios das novas gerações e contribuir com os rumos do futuro, assegurando a inclusão e a permanência do aluno na escola, através da organização do trabalho pedagógico.

3.2 DIFICULDADES NA LEITURA

Um dos primeiros problemas surge com crianças que não são capazes de aprender a ler, apesar de demonstrarem uma capacidade de funcionamento intelectual completamente normal, não evidenciam seus distúrbios sensoriais, neurológicos ou emocionais a terem reais experiências habituais de aprendizagem.

Qualquer problema de aprendizagem implica amplo trabalho do professor junto à família da criança, para analisar situações e levantar características, visando descobrir o que está representando dificuldade ou empecilho para que o aluno aprenda. É importante ressaltar que, o professor não conhece as manifestações próprias do pensamento infantil, para as varias faixas etárias, terá dificuldade em identificar o estagio em que o aluno se encontra, podendo ocorrer erros nas situações das dificuldades para cada aluno (COELHO, 2009, p. 87).

O problema deu origem a duas explicações, as do primeiro tipo situam a origem dos problemas nas funções perspectivas, enquanto o outro tipo de explicação sustenta que as dificuldades são de caráter psicolingüístico.

As teorias de ensino-aprendizagem têm se configurando ao longo da história da Psicologia e da Educação, possuem três grandes movimentos que são Comportamentismo, Psicanálise e Cognitivismo. Recentemente surgiu outro grande movimento que é o da Psicologia e Educação Humanística, com seu acento na Educação pelo afeto e sua ênfase no desenvolvimento de valores, com um retorno a posições mais filosóficas em Psicologia.

As relações entre desenvolvimento e aprendizagem ocupam lugar de destaque. O aprendizado é considerado como um aspecto necessário e fundamental no processo de desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Pensando assim, identificou dois níveis de desenvolvimento real que pode ser entendido como referente àquelas conquistas que já estão consolidadas na criança, àquelas funções ou capacidades que ela já aprendeu e domina, pois já consegue fazer sozinha, e o nível de desenvolvimento potencial que se refere àquilo que a criança é capaz de fazer mediante a ajuda de outra pessoa.

As crianças não são consideradas deficientes que tenham dificuldades de aprendizagem primárias onde as causas podem ser decorrentes de processo receptivos e expressivos da linguagem falada, escrita e quantitativa originárias por transtornos diversos, que podem ser desde fatores genéticos e emocionais até ausência de estimulação por método ou ensino inadequado que afetam a compreensão as linguagens como um todo, dificuldade no seguir instruções, em julgar causas e efeitos etc., que repercutem em resultados escolares insatisfatórias e na convivência com professores, colegas e a própria família que mudam a maneira de lidar com elas.

As dificuldades provêm de uma deficiência na integração da informação de duas modalidades sensoriais, com a auditoria e a visual o que impediria o estabelecimento de equivalência entre informações de modalidade diferente.

Perturbações nas aquisições especificamente humanas, como a linguagem, a leitura e a escrita ou o cálculo, considerando-se que outras aquisições, motoras, sensoriais, intelectuais e sociais, encontram-se potencialmente normais se estas últimas se encontram perturbadas, elas são apenas a consequência de alterações mínimas não detectadas por Exames Psicológicos e Neurológicos mais utilizados (FONSECA, 2004, p. 65).

O professor não pode ignorar os fatores neurológicos e psicoemocionais do desenvolvimento da criança. Dominar métodos sem saber o que se passa de fato no cérebro da criança não é suficiente. A prática por si só não é aprendizagem. Esta é significativa e esse privilégio dá-se no sistema nervoso central da criança. Percebendo as dificuldades de reconhecer e associar o som das letras e por fim a palavra correspondente.

Um dos grandes desafios do professor são atividades significativas para atender, a heterogeneidade da turma e relacioná-las ao desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, em processo de alfabetização em que o aprendiz é conduzido a apropriar-se simultaneamente do código e do letramento.

Referindo-se a essa mudança conceitual no campo da alfabetização ocorrida nas três últimas décadas e o reconhecimento da necessidade de nomear as práticas de leitura e da escrita mais avançada e complexas que as práticas de ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema da escrita, defende a especificidade do termo alfabetização e letramento, tanto na perspectiva teórica quanto na perspectiva da prática pedagógica (SOARES, 2003, p 25).

Nesse sentido, entendemos que a alfabetização é um processo amplo que abrange a construção simultânea do código, a aprendizagem do sistema alfabético e da linguagem escrita. Portanto, alfabetização e letramento são duas interfaces da aprendizagem e não devem estar desarticuladas.

Vale salientar que a aprendizagem da leitura se desenvolverá com sucesso, a partir do momento que a criança dominar bem a linguagem oral, isto é, se ela já conseguir se comunicar, articular suas idéias e expressar seu pensamento. Essas habilidades permitem à criança aprofundar-se no desenho, nos números, nas brincadeiras e, conseqüentemente, na leitura. Para facilitar o seu aprendizado, é importante, que desde cedo, a criança seja exposta a diversas formas de linguagens e observe como os adultos as utilizam. Através desses contatos com a leitura, a criança começa a formular uma concepção muito própria sobre o que ela representa, visto que a mesma adquire conhecimentos não somente porque nos adultos ensinamos, mas também porque é antes de tudo alguém que pensa e tem idéias sobre o mundo que a rodeia.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo partiu de uma revisão teórica, devidamente fundamentada, a propósito da leitura e da escrita, na perspectiva das dificuldades e transtornos de aprendizagem, em turmas heterogêneas.

Ao longo da revisão teórica efetuada, procurou-se definir conceitos e especificidades, considerando que o domínio das competências comunicativas contribui de forma relevante para a formação cultural, social e intelectual das crianças. O ato de ler e de escrever é um procedimento complexo, a desenvolver, ao longo da vida, antes e durante o ingresso no contexto escolar.

A aprendizagem na leitura e na escrita se inicia desde o nascimento, através da repetição dos sons articulados, até a etapa adulta, em que existe um adequado aprimoramento técnico. Aprender a ler não é, então, um processo natural. Contrariamente à linguagem oral, a leitura não emerge naturalmente da interação com os pais e os outros adultos, por mais estimulante que seja o meio a nível cultural. A escrita revela-se indispensável na metodologia da comunicação. Trata-se de um assunto que necessita ser especialmente trabalhado na fase infantil, durante seu processo de construção de conhecimento.

Foi de grande relevância a experiência obtida através deste trabalho em todos os aspectos educacionais. Os novos conhecimentos adquiridos servirão como suporte para a prática pedagógica. Portanto espera-se que para acontecer os grandes avanços na prática da leitura e da escrita é importante que os professores assumam compromissos e que a desmistificação das relações sociais tenha clareza teórica e que as mesmas estimulem a presença, a discussão, a pesquisa, o debate e o enfrentamento de tudo que se constrói o ser.

É importante também, que esse profissional seja mais reflexivo em sua prática pedagógica, bem como que seja sensível a apreensão das possibilidades e das alternativas, tendo a consciência que todos são passíveis de erros, e que procurem sempre se questionar, no seu fazer em sala de aula, indo além das atividades imediatistas, tendo em mente o tipo de homem que quer formar.

Compreender que o processo de leitura e escrita se inicia muito antes da criança entrar em contato com o mundo adulto, recebendo estímulo para depois chegar à escrita

convencional e que cabe a escola promover a sua ampliação de forma que progressivamente compreenda o funcionamento comunicativo da língua.

Dado o fato de este ser um estudo numa área tão problemática como a leitura e a escrita há necessidade de mais estudos pragmáticos, com a implementação de estratégias e práticas eficazes comprovadas pela investigação. O docente precisa considerar um novo programa ou método instrucional, devendo ter sempre em conta a investigação científica que o poderá ajudar a distinguir práticas eficazes e fiáveis, centrando a sua atenção e esforços num ensino de qualidade.

Aprender a ler e a escrever é uma prática essencial para mudar o mundo. Ambas possuem um papel central no processo de libertação dos que vivem oprimidos, alienados e excluídos da sociedade. Os alunos com dificuldades e transtornos de aprendizagem necessitam de uma intervenção especializada, o docente precisa atualizar-se, desenvolvendo competências e habilidades de ensino e aprendizagem, para que a sua prática pedagógica se torne mais proveitosa.

Por acreditar que são as práticas do cotidiano que nos fornecem as pistas para aprendermos os sentidos e os significados dos saberes e fazeres tecidos e construídos no espaço escolar, existe a necessidade, o desejo, a busca e preocupação de conviver com as limitadas condições físicas e organizacionais da escola, até porque mesmo com os conflitos, as divergências, as argumentações, deve-se continuar buscando caminhos para organizar e executar um trabalho pedagógico que respondam a uma nova concepção de educação que definam outros fins e que exijam novos modelos de profissionais.

Portanto, cabe ao docente, num grande esforço, capacitar-se eficientemente, a fim de cumprir com competência seu papel técnico político na organização e execução do trabalho pedagógico na transmissão de conhecimentos, pois ao dizer algo, ele faz algo e esse algo tem certas consequências que remetem à ordem social mais ampla.

REFERÊNCIAS

- BAMBERGER, R.. Como Incentivar o Hábito de Leitura. 5ª Ed. São Paulo: Ática, 2001.
- BOSSA, N. A. A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática. Porto Alegre, Artes Médicas, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CAPOVILLA, A. G. S; MONTIEL, J. M. Avaliação e intervenção em habilidades metafonológicas e de leitura e escrita. São Paulo: Memnon, 2009.
- COELHO, M. T.. Problemas de aprendizagem. São Paulo: Editora Ática S.A., 2009.
- FONSECA, V. Dificuldades de aprendizagem, abordagem neuropsicológica e psicopedagógica ao insucesso escolar. 4 ed. Lisboa: Âncora Editores, 2004.
- FREIRE, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 44 ed. São Paulo, Cortez, 2006.
- KLEIMAN, A. B. (Org.) Os Significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas/SP: Mercado de Letras. 2001.
- PAIN, S. Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 1992.
- REBOUL, O. O que é aprender? Coimbra, Almedina, 1999.
- SAMPAIO, S. Dificuldades de aprendizagem: a psicopedagogia na relação sujeito, família e escola. 2 ed. Rio de Janeiro: Wak, 2010.
- SAMPAIO, S. Dificuldades de aprendizagem: a psicopedagogia na relação sujeito, família e escola. 3 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.
- SANTOS, C. C. P. dos. *et al.* Dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita nas séries iniciais do ensino fundamental. Paidéia Revista Científica de Educação a Distância, 2009.
- SCOZ, B.. Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- SILVA, J. Q. G.; ASSIS, J. A; LOPES, M. A. P. T. Letramento, gênero e discurso: cenas de conversa(s) com Maul Matencio. In: BUENO, L.; LOPES, M. A. P. T. Ç CRISTOVÃO, V. L. L. (orgs) Gêneros textuais e formação inicial: uma homenagem à Malu Matencio. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.
- SNOWLING, M.. Dislexia. 2ªed., São Paulo: Editora Santos, 2004.

SOARES, M. Linguagem e Escola. Uma perspectiva social. 20 ed. São Paulo: Editora Ática, 2003.

TAYA, S. R. Dificuldades de aprendizagem: texto integrante do curso de extensão-(re)habilitação cognitiva e novas tecnologias da Inteligência da Faculdade Ruy Barbosa, 2008.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e Linguagem 2ª ed. São Paulo, Martins Fontes, 1989.

ZILBERMANN, R. (org.) A leitura em crise na escola: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2006.

GODOY; A. S. Pesquisa qualitativa tipos fundamentais. Revista de Administração de Empresas / EAESP - FGV, São Paulo, Brasil, 1995.

MORESI, E. (Org.). Metodologia da Pesquisa. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Gestão do Conhecimento e Tecnologia da Informação. Pró-Reitoria de Pós-Graduação – PRPG. Universidade Católica de Brasília – UCB, Brasília – DF, 2003.