

---

# O Choque Linguístico – A Dislexia nas Várias Culturas

Um Pacote de Formação Multimédia  
para alunos, pais e professores

Guia – Vídeo BBC – Sítio Web



Dyslexia International – Tools and Technologies

---

---

**Dyslexia International – Tools and Technologies (D·I·T·T)** é uma organização não governamental sem fins lucrativos, aberta a alunos, pais, professores, profissionais de saúde, bem como a todos quantos promovem os interesses das crianças com dificuldades de aprendizagem.

As opiniões veiculadas no guia, no vídeo e no sítio Web não reflectem necessariamente a posição da Comissão Europeia. Os pontos de vista publicados apenas responsabilizam os seus autores e não reflectem necessariamente a posição assumida pelos membros da D·I·T·T

Apesar de terem sido envidados todos os esforços para garantir a exactidão da informação fornecida nesta publicação, a D·I·T·T declina qualquer responsabilidade pelas consequências de eventuais erros ou omissões.

A sigla D·I·T·T será utilizada no texto por motivos de conveniência.

---

Transcrevem-se extractos do vídeo BBC que acompanha o presente guia, *Language Shock*, originalmente produzido por BBC Education Productions, em associação com a European Children in Crisis.

O sítio Web, com uma versão actualizada da lista de Instituições e Contactos que figura neste Pacote de Formação Multimédia, pode ser encontrado em: [www.ditt-online.org](http://www.ditt-online.org)

---

### **Choque Linguístico — A Dislexia nas Várias Culturas**

Produzido com o apoio da Comissão Europeia e de trabalhadores voluntários na Levi Strauss & Company em Bruxelas.

Publicado por Dyslexia International – Tools and Technologies (D·I·T·T) asbl

1, rue Defacqz  
B-1000 Bruxelas  
Bélgica

Tel/Fax +32 2-5377066

Sítio Web: [www.ditt-online.org](http://www.ditt-online.org)

Número de conta bancária: 310-158 1288-80

Copyright © Dyslexia International – Tools and Technologies (D·I·T·T) 2002

Coordenadora do Projecto: Judith Sanson

Tradução de Jorge Andrade Silva

Revisão técnica de São Luís Castro e Rui Alexandre Alves

Ilustração da capa cedida por Quentin Blake

Concepção Gráfica de Pauline Key-Kairis

Concepção do Sítio Web de Dave Rowan

---

---

# Índice

Prefácio 5  
*Jackie Stewart, OBE, Presidente da Stewart Grand Prix*

Introdução 6  
*Peter Irvine*  
*Representante Adjunto, Conselho Superior das Escolas Europeias*

---

## Secção 1: Compreender a Dislexia

O que é a Dislexia? 8  
*Harry T. Chasty, B.Sc, M.Sc (Psychology), Ph.D, F.R.S.A.*

O Cérebro e a Dislexia 14  
*Professor Dr. Dirk Bakker, Ph.D*

Linguagem e Dislexia 22  
*Rui Alexandre Alves, Lic., São Luís Castro, PhD*

O Bilinguismo e as Dificuldades Específicas de Aprendizagem 28  
*Professor Dr. Ludo Beheydt*

Bilinguismo e Dislexia – O Ponto de Vista da Prática 34  
*A.G.M.P. Cooreman*

Crianças Migrantes – O Choque Cultural 37  
*Kirsten Thogersen, Ph.D*

---

## Secção 2: Lidar com a Dislexia

Saúde: a Criança Total 41  
*Apresentado por Elizabeth Hocken, SRN, SCM, Higher Dip.HV*

Sinais de Alerta da Dislexia 44  
*Extracto do vídeo BBC*

Avaliação da Dislexia 45  
*Gunilla Löfgren Nisser, M.Sc*

A Dislexia na Primeira Pessoa 50  
*Eric Woehrling, Ph.D*

O que os Alunos Podem Fazer 53  
*Compilado por Rachel Davies, BA*

O que os Pais Podem Fazer 55  
*Compilado por Rachel Davies, BA*

O que os Professores Podem Fazer 58  
*Pauline Cogan, Dip.Rem.Ed, M.Sc (Neurolinguistics)*

O que as Escolas Podem Fazer 72  
*Um membro da D-I-T-T*

---

## Secção 3: Informação Adicional

Os Direitos da Criança 75  
*Revisto por Susan Cummings*

*Pode encontrar informações actualizadas sobre os seguintes temas no sítio Web da D-I-T-T: [www.ditt-online.org](http://www.ditt-online.org)*

– Instituições e Contactos

– Informação dos Estados-Membros da União Europeia

---

---

## Agradecimentos

A D·I·T·T agradece aos seus patrocinadores:

- a Pauline Key-Kairis, designer tipográfica
- a Dave Rowan, Web site designer

Agradecimentos especiais para:

- a BBC Education Productions
- os parceiros no Programa Sócrates:
  - Prof. C.D. Porpodas, *Ph.D, Director, Investigação e Diagnóstico, Unidade de Dislexia, Leitura e Ortografia, Universidade de Patras*
  - P.E. Pagaard, *Consultor para Educação, Ministério da Educação e Investigação, Dinamarca*
  - Robin Salter, *Presidente, European Dyslexia Association (Associação Europeia da Dislexia)*
- os consultores de projecto:
  - Christina Campbell, *MA, Dip.Sp.Ed, Apoio Educativo, Escola Europeia I, Bruxelas*
  - Pauline Cogan, *Dip.Rem.Ed, M.Sc (Neurolinguistics)*
  - Alan Sayles, BA, M.Ed, Consultor Educativo
- o Grupo Consultivo integrando especialistas representantes dos Estados-Membros
- os profissionais de educação especial de Bruxelas
- Elizabeth Hocken, autora
- Moira Johnston, editora
- Martyn Jones e Françoise Coulon, especialistas do audiovisual
- Claudia Delpero e Petra Zöllner, investigadoras
- todos quantos deram o seu contributo e que de forma tão pronta puseram o seu tempo à disposição para nos apoiarem. Sem os seus conhecimentos, generosidade e ajuda, este projecto não se teria concretizado.

---

## Prefácio

*Jackie Stewart, OBE, Presidente da Stewart Grand Prix –  
três vezes Campeão Mundial de Fórmula Um*

Nunca como agora, por causa do seu trabalho ou simplesmente em busca de uma vida melhor, as pessoas se movimentaram tanto e/ou tão frequentemente na Europa.

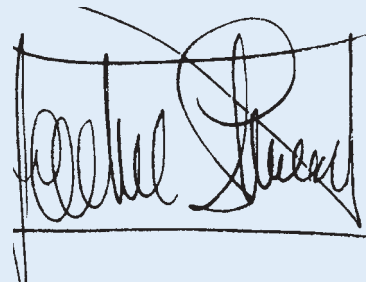
No entanto, o preço pode ser elevado, sobretudo para crianças com a dificuldade de aprendizagem conhecida por dislexia.

Para elas, pode ser impossível aprender uma nova língua, porque lhes é difícil assimilar a informação sob a forma como esta é tradicionalmente veiculada nos sistemas de ensino normais.

A dislexia pode ser extraordinariamente traumatizante e absolutamente frustrante para o jovem, a ponto de destruir vidas.

Eu sou disléxico. Consegui sobreviver porque fui capaz de dar a volta ao problema. A dislexia nunca me impediu de fazer as coisas que quis.

Os jovens disléxicos, com a ajuda certa, também podem ir longe. Talvez até mais depressa do que os outros...

A handwritten signature in black ink, enclosed within a rectangular border. The signature is highly stylized and cursive, appearing to read 'Jackie Stewart'.

Jackie Stewart, OBE

---

## Introdução

Na minha qualidade de alguém envolvido diariamente na gestão da educação de crianças em ambientes multilingues, em vários países europeus, estou vivamente interessado neste *Pacote de Formação Multimédia*. As Escolas Europeias, que ajudo a gerir, são caso único por várias razões — foram criadas com um estatuto intergovernamental, seguem um curriculum comum, outorgam um Diploma Europeu — mas partilham algumas características com qualquer escola em que as crianças sejam educadas longe dos países de origem. Geralmente, estas escolas oferecem uma educação académica que visa apetrechar os alunos a seguir um curso superior. Muitas vezes, oferecem uma grande variedade de línguas.

Para a maior parte das crianças, viver no estrangeiro e experimentar uma educação multilingue é um desafio, mas um desafio com recompensas. No entanto, pode tornar-se um pesadelo para algumas crianças com dificuldades de aprendizagem e para os seus pais, a menos que haja apoio especializado no momento certo. É aqui que reside o problema.

As Escolas podem viver num vácuo pedagógico, afastadas dos centros de apoio e de formação de professores existentes em muitos Estados-Membros da União Europeia. Os procedimentos para o diagnóstico das dificuldades de aprendizagem podem não estar suficientemente desenvolvidos.

Inevitavelmente haverá baixas: as crianças para quem a necessidade de aprender uma língua nova causa problemas na língua materna; as crianças que têm dificuldades em acompanhar o ritmo, e que repetem um ou mais anos, ou até que abandonam a escola por completo. O custo humano para as crianças e suas famílias pode ser elevado.

Por todas estas razões acolho com agrado esta iniciativa no sentido de ajudar a criar uma maior consciencialização a propósito das dificuldades de linguagem, e a melhorar o acesso de professores e pais às fontes de informação existentes, locais e nacionais. O *Pacote de Formação Multimédia* tem potencial para trazer um importante contributo para a formação em exercício dos professores. Parabéns a todos os pais, professores e alunos que trabalharam na sua produção. Ao utilizarem desta forma a sua própria experiência ajudam a criar oportunidades para as futuras gerações de crianças.

Peter Irvine  
Adjunto do Representante  
ao Conselho Superior  
das Escolas Europeias

---

# Dyslexia International Tools and Technologies – construindo capacidades de aprendizagem

*Patrono: Sua Alteza Real a Princesa Margaretha do Liechtenstein*

À medida que mais famílias vão circulando dentro da União Europeia, há também mais crianças com dificuldades específicas de aprendizagem/dislexia que precisam de apoio educativo para realizarem o seu potencial. Os pais nem sempre se podem permitir pagar escolas privadas, mais caras, as barreiras linguísticas podem impossibilitar a integração em escolas locais, e os sistemas de ensino nacionais deixam de as poder servir a partir do momento em que deixam de residir nos seus países de origem.

A D·I·T·T tem como objectivo promover, no âmbito dos sistemas educativos de todos os Estados-Membros e para além destes, o pleno conhecimento sobre os problemas associados às dificuldades específicas de aprendizagem/dislexia, e melhorar a ajuda a dar mediante uma avaliação eficaz e uma formação disponível para todos.

A primeira publicação deste *Pacote de Formação Multimédia* – guia, vídeo BBC e sítio Web – foi da responsabilidade de European Children in Crisis (ECIC), em 1998. Os membros da ECIC que idealizaram o projecto, criaram agora a D·I·T·T, organização autónoma, cuja função é lidar com tudo o que diz respeito a este *Pacote*. O *Pacote de Formação Multimédia* foi inicialmente concebido para elevar o nível de consciência sobre os problemas das crianças com dislexia/dificuldades específicas de aprendizagem, cujas famílias podem ter de se deslocar de um país para outro confrontando-se assim com o desafio de aprender uma nova língua. O seu objectivo é ajudar professores, pais e todas as partes envolvidas no processo educativo a trabalhar em conjunto para melhorar a qualidade da educação destas crianças bem como as suas oportunidades.

---

**Este Pacote de Formação Multimédia é um instrumento essencial para a formação profissional inicial e contínua de professores que trabalham em escolas multilingues e multiculturais**

---

## O que é a Dislexia?

*Harry T. Chasty, B.Sc, M.Sc (Psychology), Ph.D, F.R.S.A, Consultor Internacional no domínio das Capacidades e Dificuldades de Aprendizagem*

---

«Dislexia é sinónimo de uma dificuldade com a linguagem - palavras e letras - de tal forma que as dificuldades mais visíveis e persistentes que poderá observar ocorrerão na leitura e na escrita; é de esperar dificuldades muito difíceis de tratar na ortografia. A memória pode igualmente ser afectada, sobretudo no que respeita a sequências como os dias da semana, e os meses do ano. A organização pessoal será fraca em quase todas as circunstâncias»

(Vídeo: Dr. Steve Chinn)

---

*O Dr. Harry Chasty foi convidado para desempenhar o papel de Coordenador na Conferência Consultiva «Action for Dyslexia», que teve lugar em Bruxelas em 1994. Os Ministérios da Educação dos doze Estados-Membros da altura foram convidados a enviar representantes. A Conferência foi presidida por Robin Slater, Presidente da European Dyslexia Association (Associação Europeia da Dislexia).*

*Neste artigo, o Dr. Chasty define a dislexia a partir de uma perspectiva anglófona.*

### Introdução

Em 1970, o Dr. McDonald Critchley, Presidente da Federação Mundial de Neurologia, definiu a dislexia como sendo «uma perturbação que se manifesta através de dificuldades na aprendizagem da leitura, a despeito de instrução convencional, inteligência adequada e oportunidades sócio-económicas. Está dependente de perturbações cognitivas básicas, que são frequentemente de origem constitucional» (Adoptamos aqui a tradução de Castro e Gomes (2000). *Dificuldades de aprendizagem da língua materna*. Lisboa: Universidade Aberta.)

Desde então, a investigação sobre esta dificuldade de aprendizagem tem progredido de forma rápida, concentrando-se sobretudo nas «perturbações cognitivas básicas» que Critchley referiu, sem no entanto explicitar. Quem participa nestes trabalhos de investigação revela muitas vezes a tendência a adoptar uma perspectiva parcelar, limitada, considerando o seu domínio de trabalho como a peça fulcral do objecto em estudo. Os pais e os profissionais que pela primeira vez se confrontam com esta temática deverão optar por um ponto de vista mais abrangente, que abarque os principais aspectos da investigação. Esse ponto de vista levará a uma compreensão mais eficaz das várias dificuldades vividas pelas crianças disléxicas, e a uma maneira mais adequada de lidar com elas de modo a apoiar a sua educação.

Quando falo de dislexia com os pais, utilizo com frequência uma analogia. A dislexia é um animal engraçado, um pouco como o elefante. Ao utilizarmos o tacto para tentar adivinhar que bicho é, se tocarmos na extremidade da tromba a imagem mental que criamos é muito diferente daquela que construiríamos se tivéssemos começado por tocar numa das presas, numa pata ou numa das orelhas. Para construirmos a imagem global do «animal» dislexia é essencial adoptar uma perspectiva ampla que nos permita incluir todos os factores identificados pela investigação.



## Elementos chave apontados pela investigação

Os primeiros trabalhos de investigação de Pringle-Morgan, Hinshelwood e Orton centraram-se nas deficiências ao nível **visual e motor**/movimento muscular da leitura na criança. Mais recentemente Burt e Schonell, apesar de não utilizarem a palavra dislexia, escreveram sobre o «atraso» na leitura relacionado com estas deficiências que se registam quando a criança aprende a ler. Marion Annett e Georgina Rippon têm vindo a investigar nesta área das funções cerebrais e da sua relação com as dificuldades da leitura.

A investigação sobre a incapacidade de assimilar as regularidades recorrentes nos padrões sonoros da língua, incapacidade essa que leva às dificuldades **fonológicas** experimentadas pelos leitores disléxicos, está muito desenvolvida e bem conceituada no seio da comunidade psicológica. Vellutino, Bryant, Bradley, Frith, Snowling, Hulme e Hatcher são alguns dos principais investigadores desta área. O programa de treino fonológico de Hatcher, «Sound Linkage» (Ligação Sonora), é bem conhecido e eficaz.

Observa-se frequentemente que as crianças disléxicas são esquecidas, e isso afecta de forma significativa as suas competências para aprender e para agir no dia a dia. Há três vias que garantem a passagem de uma memória de curto prazo para uma aprendizagem duradoura: através da memória manual e motora, através da visão e da memória visual; e através da audição e da memória auditiva ou fonológica. A dificuldade sentida pela criança disléxica na utilização dos sistemas de memória de curto prazo ou **memória de trabalho** foi investigada por Alan Baddeley, Sue Gathercole, Graham Hitch e outros.

Há mais de 30 anos que uma **investigação neurológica** da mais alta relevância tem tido lugar na Harvard Medical School. Estes trabalhos foram iniciados nos anos sessenta por Norman Geschwind. Geschwind identificou áreas cerebrais necessárias à especialização na linguagem, que são de grande importância na aprendizagem da leitura. Descobriu que existiam diferenças na assimetria cerebral dos alunos, alguns dos quais não apresentavam a habitual especialização na linguagem, por parte do hemisfério esquerdo. Esta diferença na sua organização neurológica fez com que fossem menos eficientes na aprendizagem da linguagem e da leitura. Estas ideias foram desenvolvidas por Albert Galaburda que, no âmbito do projecto de investigação sobre o cérebro da Orton Dyslexia Society, concluiu que nos alunos disléxicos se verifica «de forma uniforme, uma ausência de assimetria esquerda/direita na área cerebral da linguagem.» As alterações que observou estavam associadas às diferenças qualitativas registadas nos padrões das conexões celulares que formam a «arquitectura» do cérebro. Aconselhou a que não se olhassem os disléxicos como pessoas com uma dificuldade de aprendizagem, mas sim como tendo capacidades de aprendizagem de outro tipo, e revelou compreender a criatividade frequentemente demonstrada pelos disléxicos. Mais recentemente, Rosen e Sherman aprofundaram este trabalho, identificando áreas cerebrais onde, nos disléxicos, se podem

---

*Os disléxicos não deveriam ser vistos como tendo dificuldades de aprendizagem, mas antes como tendo capacidades de aprendizagem diferentes.*

---

observar as estruturas celulares diferentes, responsáveis pela ineficiência na aprendizagem.

Na Europa, Dirk Bakker também se consagrou à investigação das causas da incapacidade que os disléxicos revelam em estabelecer no cérebro a «assimetria funcional» normal esquerdo-direito. Assinalou que a dado passo, na aprendizagem da leitura, se torna necessário que o hemisfério direito processe visualmente as palavras como se estas fossem formas, e que numa fase ulterior se torna igualmente necessário que o hemisfério esquerdo processe os símbolos sonoros. As crianças que não desenvolveram uma «assimetria funcional» adequada, aquando da leitura, podem utilizar quer as estratégias visuais do hemisfério direito quer as verbais/fonológicas do hemisfério esquerdo de forma inflexível e ineficaz. Bakker desenvolveu um programa de treino que visa facilitar a utilização mais eficiente das estratégias adequadas.

**A velocidade no processamento da informação** também está afectada. Os estudos de Livingstone, em colaboração com a equipa de investigação neurológica de Harvard, mostraram que as anormalidades neuro-anatómicas (das estruturas nervosas) no percurso magnocelular que liga o olho ao córtex visual, ainda que permitam ao disléxico tratar de forma adequada a informação visual que é apresentada lentamente, dificultam o processamento da informação apresentada rapidamente, prejudicando assim a sua eficácia. Tallal mostrou que a mesma falta de eficácia se faz sentir no sistema de processamento da informação auditiva. Razões de ordem neurológica aparentam assim ser responsáveis pelos problemas de percepção visual e auditiva revelados pelos disléxicos, e também pelo seu ritmo mais lento no trabalho escolar.

---

*«Foi sempre muito frustrante.  
Eu não era capaz de ler  
correctamente uma frase...  
mas como poderia eu fazê-lo,  
se não compreendia aquilo que  
lia...»*

*(Vídeo: Elena del Arbol)*

---

Os pais de crianças disléxicas sempre tiveram consciência de que, ao aprender a ler, os filhos passam pelas mesmas dificuldades que eles próprios experimentaram na sua fase escolar. A dislexia parece assim ser um problema genético. Os trabalhos de Lubs indicaram o cromossoma 6, enquanto estudos mais recentes de Smith destacaram o cromossoma 15 como o foco do problema. Daqui se conclui que há factores hereditários na dislexia e que ela não conhece fronteiras de classe, credo ou nacionalidade. A dislexia provoca dificuldades de aprendizagem nas crianças de todos os sistemas de ensino dos Estados-Membros da União Europeia. Os seus efeitos na educação podem ser agravados pela mobilidade das famílias, que acarreta alguma instabilidade escolar e impõe à criança um meio **bilingue** ou multilingue. No entanto, muitas vezes estas experiências são factos necessários da vida.

As dificuldades específicas da aprendizagem e a dislexia são **de desenvolvimento** porque a natureza das dificuldades se vai alterando à medida que a criança cresce. Aos 18 meses, a criança pode ter dificuldades em estabelecer o controlo motor para a marcha (andar). Aos 24 meses, a aquisição da fala pode revelar-se lenta. Aos três anos de idade, podem persistir alguns problemas motores e notar-se alguma dificuldade em produzir certos sons, ou em ordená-los correctamente para pronunciar as palavras multissilábicas. Aos seis anos, a criança pode ter problemas em lembrar-se das palavras e em as reconhecer durante a leitura. Ao concentrar-se no reconhecimento das palavras, pode sentir dificuldade em reter o sentido de uma história e assim pode ter de a ler duas ou três vezes para a compreender, o que as outras

---

*A escrita do aluno disléxico não reflecte fielmente nem os seus conhecimentos, nem o seu pensamento, mas apesar disto os professores têm tendência a avaliá-lo em função do que está escrito no papel.*

---

crianças fazem logo à primeira leitura. É evidente que, face a isto, a criança disléxica dificilmente lê por prazer, e não desenvolve a fluência na leitura.

As dificuldades motoras referidas anteriormente podem limitar o controlo do utensílio de escrita e podem provocar problemas de memória das formas e dos sons, levando a dificuldades de representação das palavras escritas. A expressão das ideias por escrito é frequentemente impedida ou restringida e daí uma predisposição para o erro, sendo difícil compreender o que se passa no espírito da criança. A escrita do aluno disléxico não reflecte fielmente nem os seus conhecimentos, nem o seu pensamento, mas apesar disto os professores e os colegas têm tendência a avaliá-lo em função do que está escrito no papel.

Enquanto que a capacidade de reconhecer palavras geralmente melhora muito nas fases finais da escolaridade, a compreensão da leitura, a expressão escrita e a organização e o planeamento que lhe estão subjacentes, tão necessários para um método de estudo eficaz, podem continuar a subsistir como dificuldades graves do disléxico.

Os problemas escolares dos alunos disléxicos não se limitam à literacia. Pode haver dificuldades cognitivas em lidar com um tipo diferente de «linguagem», os **números**. Cerca de 70% dos estudantes disléxicos experimentam dificuldades no cálculo mental e escrito, e em acompanhar um raciocínio matemático. Os trabalhos de Steve Chinn no Reino Unido, e de Mahesh Sharma nos Estados Unidos da América, permitiram criar procedimentos de ensino recorrendo a métodos multissensoriais estruturados, de modo a facilitar aos disléxicos a aquisição de competências de cálculo numérico e matemático.

As crianças disléxicas estão muitas vezes deprimidas por causa dos seus fracassos, e têm plena consciência das suas dificuldades escolares. Podem sentir a sala de aula como um ambiente angustiante, e se não forem alvo da atenção e da educação especializadas de que carecem, podem ficar perturbadas e revelar, para além dos problemas de aprendizagem, problemas de **comportamento**.

Ao descrever os efeitos da dislexia sobre o desenvolvimento, corre-se o risco de fazer com que pais mais ansiosos utilizem essa descrição como se fosse uma lista de sintomas a verificar nas suas crianças. É fundamental sublinhar que, apesar de nalgumas crianças se poderem detectar todos os indícios referidos acima, noutras isso pode não ser possível. Alunos pouco afectados apenas revelam uma ou duas das dificuldades a que já aludi, e conseguem adaptar-se aos seus *curricula* de uma forma adequada e eficiente. Não há uma maneira fácil de avaliar a gravidade dos problemas disléxicos de um aluno, ou de prever o momento exacto em que se vai confrontar com o fracasso, que acaba por estar associado à dislexia.

Sou de opinião que existem diferentes **tipos de dislexia**, auditivo-fonológica (relacionada com a audição e os sons), visuo-motora (que tem a ver com a visão e com o movimento), e uma combinação destes dois tipos. Partilho o parecer de muitos peritos que defendem que ao facultar uma ajuda especializada ao estudante disléxico é essencial tomar em consideração as

---

*«A dislexia não é uma doença, mas é certamente uma desvantagem. É uma dificuldade de aprendizagem que torna difícil o uso da linguagem, especialmente na forma escrita. Sabe-se que tem uma componente genética e que os aprendizes disléxicos a herdaram de gerações anteriores das suas famílias».*

*(Comentário feito no vídeo)*

---

dificuldades cognitivas que estão na base das suas necessidades específicas.

Em 1994, o Departamento de Educação do Reino Unido publicou um guia detalhado sobre a maneira de avaliar e de lidar com as necessidades especiais, incluindo a dislexia, intitulado *Code of Practice* (Código Profissional). O capítulo «Specific Learning Difficulties (for example Dyslexia)» (Dificuldades específicas de aprendizagem – por exemplo, a dislexia) fornece no parágrafo 3.60 uma descrição muito útil:

«Algumas crianças revelam dificuldades significativas a ler, a escrever, a ortografar e a manipular números, dificuldades essas que não reflectem o nível geral das suas capacidades. Podem aprender rapidamente em certos domínios, e demonstrar uma grande aptidão para a comunicação oral, e ao mesmo tempo confrontar-se com dificuldades persistentes em matéria de leitura, escrita e cálculo. Estas crianças podem sentir-se muito frustradas e revelar problemas afectivos e/ou comportamentais».

No parágrafo 3.62 (iii), é sugerido que ao identificar a natureza das dificuldades sentidas pela criança, as autoridades educativas locais deverão procurar detectar indícios das dificuldades cognitivas referidas atrás: «dificuldades de coordenação motora, problemas de organização sequencial ou de percepção visual, deficiências ao nível da memória de trabalho ou atrasos significativos no funcionamento da linguagem».

Esta descrição das dificuldades específicas de aprendizagem/dislexia assemelha-se muito à que eu próprio apresentei na Conferência «Meeting Points» organizada pela British Dyslexia Association em 1989, um texto publicado mais tarde com o título «Dar resposta ao desafio das dificuldades específicas de aprendizagem» («*Meeting the Challenge of Specific Learning Difficulties*») na obra «Dificuldades da leitura, da escrita e da ortografia na criança» («*Children's Difficulties in Reading, Writing and Spelling*») de Pumphrey e Elliott: «As dificuldades específicas de aprendizagem/dislexia são dificuldades de organização ou de aprendizagem que diminuem as capacidades do aluno em processar a informação, controlar de forma eficaz a sua motricidade e utilizar a sua memória de trabalho, afectando assim parcial ou completamente a linguagem e as faculdades relacionadas com a leitura, a ortografia, a escrita, a composição de textos, o cálculo e o comportamento». Esta definição foi aceite como ponto de partida para a investigação e desenvolvimento sobre o tema pelo grupo representativo dos Estados-Membros, que se reuniu na «Acção para a Dislexia» no Parlamento Europeu em 1994.

**A resposta** a dar deverá consistir numa avaliação completa e pormenorizada que permita identificar no aluno disléxico: as capacidades e as dificuldades relativas à aprendizagem; as capacidades de processamento de informação, de controlo eficaz da motricidade fina, de memória visual, auditiva e motora de curta duração; as suas capacidades de percepção visual e fonológica; o seu desempenho escolar nas tarefas elementares da linguagem, leitura, ortografia, escrita e cálculo, e as suas competências sociais e comportamentais. Com base nesta avaliação, tornar-se-á possível elaborar um programa completo e eficaz para cada

criança, programa esse a aplicar por um professor treinado e experiente.

O **vídeo de formação** de 30 minutos que faz parte integrante deste *Pacote Multimédia* tem como objectivo ajudar os pais e os professores a conhecerem melhor as consequências da dislexia e as acções que é necessário tomar em defesa das crianças disléxicas. Estas crianças podem aprender, e aprendem, mas de uma forma diferente. Se a criança disléxica não aprende da maneira como você a ensina, será que é capaz de a ensinar de maneira a que ela aprenda? Poderá então desenvolver as suas capacidades de aprendizagem para a ajudar a dominar a leitura, a escrita e o cálculo, de modo a que essa criança fique capaz de contribuir plenamente para o bem-estar da sua nação e da União Europeia?

---

*Se a criança disléxica não aprende da maneira como você a ensina, será que é capaz de a ensinar de maneira a que ela aprenda?*

---

## O Cérebro e a Dislexia

*Professor Dr Dirk Bakker, Ph.D,  
Professor-Emeritus, Free University, Amsterdam;  
Director, European Graduate School of Child Neuropsychology*

*Este texto é uma versão resumida de um original de Dirk J. Bakker: «Dokteren aan dyslexie» - publicado em E. van Aarle & K. Henneman (Eds.), Dyslexie '92 (pp. 159-170); Amsterdam/Lisse, Netherlands: Swets & Zeitlinger, 1993 (A tradução portuguesa foi feita a partir da tradução inglesa de Peter Asthern, OBE). Uma lista completa de todas as referências figura na versão original.*

### Introdução

Falar de dislexia é falar do processo de leitura. Ler é um comportamento cognitivo e como tal é assegurado pelo cérebro. Assim, falar de leitura é também falar de algo que tem a ver com as funções do cérebro.

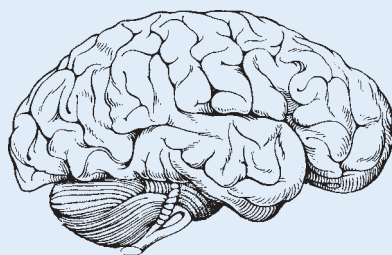
Mas que funções são essas? Como é e como funciona o cérebro dos disléxicos? Eis uma questão que recentemente tem suscitado cada vez mais atenção.

O que se segue é uma panorâmica das diferentes abordagens científicas ao problema da dislexia baseada no estado actual do conhecimento. É uma tarefa difícil, dada a falta de espaço, mas redigi o artigo procurando veicular sobretudo o tipo de informação que os leitores deste guia decerto consideram mais útil.

Se tomarmos o cérebro como ponto de partida, logo nos confrontamos com as seguintes questões:

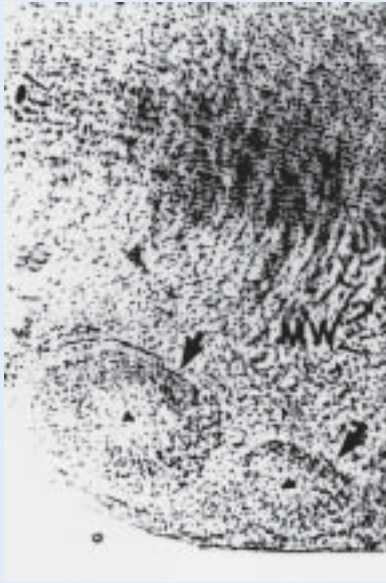
- 1 O que há de especial no cérebro dos disléxicos?
- 2 Qual a origem dessas características especiais?
- 3 Como é que se manifestam essas características?
- 4 Qual a forma mais adequada de intervenção?

### O cérebro



*O hemisfério cerebral direito*

O cérebro é constituído por milhões de células nervosas, os neurónios, que comunicam entre si por intermédio de ligações electroquímicas. Apesar de funcionar como um todo, apresenta subestruturas e subsistemas. Divide-se em hemisfério esquerdo e direito, que estão ligados entre si pelo «corpus callosum». Na maior parte das pessoas a parte esquerda é responsável pela percepção e pela produção da linguagem, ao passo que o hemisfério direito desempenha um papel importante relativamente à informação visuoespacial (a visão e a apreciação do espaço). Cada hemisfério é constituído por um córtex, ou substância cinzenta, que tem por baixo a substância branca. O córtex contém essencialmente o corpo celular dos neurónios; a substância branca contém as conexões entre eles.



*Ectopias (indicadas pelas setas)*

Durante o período de desenvolvimento que antecede o nascimento, as células do córtex migram das partes mais profundas do córtex. Pode acontecer que nem todas as células cheguem ao seu destino final; podem juntar-se em grupos de células que ficam algures no percurso. A estes grupos de células deslocadas dá-se o nome de **ectopias**.

O córtex de cada hemisfério divide-se em quatro áreas funcionais: os lobos frontal, parietal, temporal e occipital. Todas estas áreas estão envolvidas na actividade complexa que é a leitura, sobretudo as áreas temporal e occipital, bem como a zona de transição entre as duas, o lobo parietal.

As células nervosas comunicam entre si graças a um processo electroquímico. Esta actividade eléctrica pode ser medida no exterior do cérebro através do electroencefalograma (EEG) e de técnicas dele derivadas.

### Questão 1:

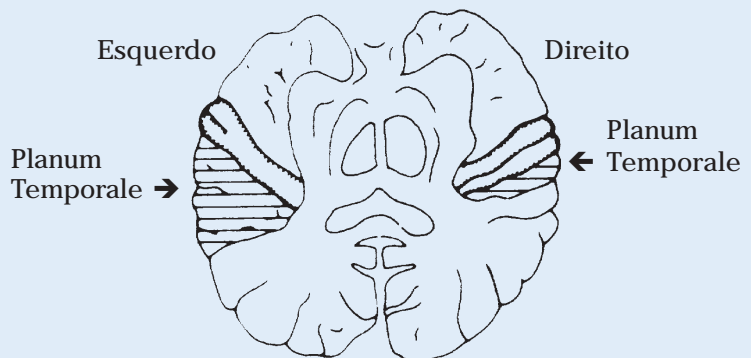
#### O que há de especial no cérebro dos disléxicos?

Apesar da extensiva investigação científica neste domínio, ainda há mais perguntas do que respostas. A investigação recente tem lançado alguma luz sobre o assunto, mas é importante distinguir entre as respostas relativas à estrutura, ou à anatomia do cérebro, e as respostas relativas à sua fisiologia, ou funcionamento.

#### Questão 1.1: Particularidades anatómicas?

#### O que é anatomicamente distinto no cérebro do disléxico?

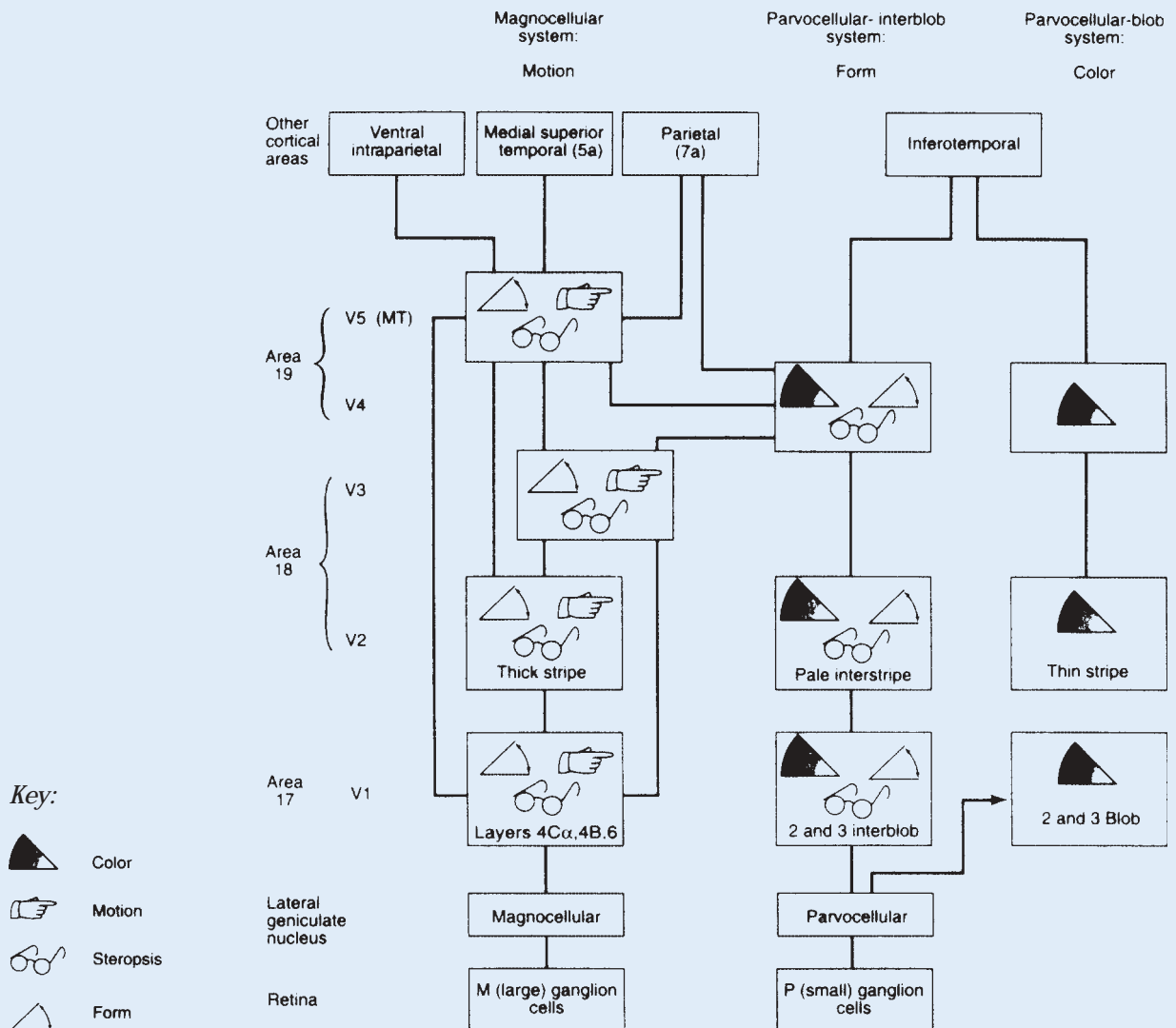
- Foram encontradas células ectópicas nos cérebros de todos os disléxicos analisados no âmbito do programa de investigação anatómica da Universidade de Harvard. Elas estavam localizadas em vários sítios, mas especialmente nos lobos temporal e frontal do hemisfério esquerdo, ou seja, áreas essenciais para a linguagem.
- Outros investigadores mostraram que os tecidos do «planum temporale» apresentam uma simetria no cérebro do disléxico que não é evidente na maioria dos cérebros de não-disléxicos.



*Planum temporale (indivíduos não-disléxicos)*

- No cérebro dos disléxicos, as células do sistema magnocelular parecem mais pequenas do que o normal. Tanto quanto sabemos, há dois sistemas principais envolvidos na percepção visual, os sistemas magnocelular e o parvocelular. O sistema parvocelular está adaptado à percepção de formas e de cor, e o magnocelular à percepção de movimento. O sistema magnocelular desempenha um papel proeminente no processamento da mudança rápida de imagens, tão característica da leitura. Se este sistema for inadequado, as dificuldades de leitura surgirão.

Este resumo das descobertas anatómicas suscita duas questões.



*Sistemas parvocelular e magnocelular*  
 extraído de: E.R. Kandel, J.H. Schwartz e T.M. Jessel,  
 Principles of Neural Science, 1991, Elsevier Press, New York,  
 U.S.A.



*Está ou não provado que a dislexia é causada por alterações subtis na anatomia do cérebro?*

Não está demonstrada uma relação causal. Sabe-se que há células cerebrais deslocadas em diferentes afecções neurológicas, e que estes deslocamentos celulares não são específicos da dislexia. Contudo, isto não invalida o facto de alguns investigadores terem mostrado de forma consistente que a dislexia tem alguma relação com alterações subtis na anatomia do cérebro, em zonas fundamentais para o processo de aprendizagem da linguagem e da leitura.

*Qual a relação entre a existência de células ectópicas ou deslocadas e um planum temporale direito particularmente desenvolvido, e que é que isso tem a ver com uma insuficiência do sistema magno celular?*

Estas questões estão a ser objecto de trabalhos de investigação em curso.

*Questão 1.2: Particularidades fisiológicas?*

A neurofisiologia e a neuropsicologia recorrem frequentemente ao electroencefalograma e às técnicas que dele derivam. São igualmente utilizados scans de tomografia por emissão de positrões (Positron Emission Tomography – PET): durante a execução de uma determinada tarefa, introduz-se glucose ou outra substância química na corrente sanguínea; a substância química, que se torna radioactiva por breves instantes, é absorvida mais intensamente pelas partes do cérebro que estão mais activas nesses instantes.

Frequentemente, estes scans são utilizados no exame de pessoas que apresentam sintomas de dislexia. A tecnologia moderna permite-nos criar uma representação muito completa da actividade electrofisiológica do córtex enquanto a pessoa lê. Este tipo de investigação sobre a leitura normal e desviante está neste momento em curso nos Países Baixos. A utilização da electrofisiologia em pessoas em níveis diferentes de competência de leitura revelou que:

- o leitor principiante tem actividade no hemisfério direito enquanto lê;
- o leitor hábil activa o seu hemisfério esquerdo, e
- o disléxico apresenta uma variação não-habitual no que respeita à distribuição da actividade cerebral.

Uma teoria sugere que existe um modelo neuronal dinâmico e interactivo que torna possível o reconhecimento de letras e palavras. As características essenciais de uma letra são apreendidas pelas células nervosas do cérebro. Por exemplo, «linha que vai da parte inferior esquerda para o canto superior direito, linha do canto inferior direito até ao superior esquerdo». Com base nesta informação, que é transmitida a outras células, é possível reconhecer a letra «A». A descodificação das características de uma letra e a identificação da própria letra são elas próprias potenciais eléctricos que têm uma determinada frequência e amplitude, e que se extinguem após algum tempo. Se as letras forem apresentadas muito rapidamente, como acontece

na leitura, pode ocorrer que o processamento de uma letra ainda não esteja concluído quando o da próxima já se iniciou. É possível demonstrar matematicamente que estes potenciais podem atingir um estado caótico, em que uns eliminam outros, e assim «perder-se-iam» letras no processo de leitura. Estes problemas acontecem frequentemente em pessoas disléxicas. Uma explicação para este caos electrofisiológico pode ser que não haja número suficiente de células no sítio certo para assimilar adequadamente uma grande quantidade de informação.

Daqui podemos concluir que ainda não é evidente o que torna o cérebro do disléxico especial.

## **Questão 2:** **Qual a origem dessas características especiais?**

Se há realmente algo de especial no cérebro dos disléxicos, qual é a origem dessa especificidade?

Aqui, é necessário distinguir entre questões que possivelmente são internas, i. e., relacionadas com o corpo, e questões externas ou ambientais.

### *Causas internas*

Foi levantada a hipótese de que o excesso de testosterona no feto, ou uma sensibilidade excessiva a esta hormona, poderia ser responsável pela formação de células ectópicas e pelo tamanho característico do planum temporale no cérebro dos disléxicos. A testosterona teria um efeito negativo quer sobre o sistema imunitário quer sobre o crescimento do cérebro, particularmente do hemisfério esquerdo. No rato negro da Nova Zelândia, um animal que nasce com um sistema imunitário deficiente, encontram-se de facto células ectópicas. É possível que haja uma ligação entre as doenças que se devem a deficiências do sistema imunitário, como as alergias, asma, diabetes, etc, e a dislexia. Mas se há uma ligação entre sistema imunitário, existência de células ectópicas e dislexia, ela ainda não está bem esclarecida.

Em conclusão, é possível que haja uma ligação entre o modo de funcionamento do sistema imunitário e a ocorrência de células ectópicas, e talvez mesmo entre estas duas e a dislexia.

### *Causas externas*

A qualidade do cérebro não é ditada apenas pelos genes. O ambiente pode favorecer ou perturbar a estrutura e o funcionamento do cérebro. Por ambiente entendemos todas as circunstâncias físico-químicas, fisiológicas, psicológicas e sociais. O útero é o primeiro ambiente para a criança, a família e a escola são ambientes de aprendizagem, e hoje sabe-se que estes ambientes têm efeitos significativos no cérebro. É bem possível que os desvios na estrutura e no funcionamento do cérebro sejam causados não tanto por genes defeituosos como pelas influências negativas do ambiente no cérebro.

A simetria do planum temporale, que não é normal, pode ter origem no final da gravidez e nos primeiros tempos de vida da criança. No decurso destas fases, há geralmente uma selecção

drástica entre as células nervosas. Morrem milhões de células, enquanto as que sobrevivem atingem a maturidade. Isto talvez possa ser devido a uma razão externa. Sabemos que os factores ambientais, incluindo os que intervêm dentro do útero, interferem em várias estruturas nervosas.

O meio, particularmente certas situações de aprendizagem, podem contudo produzir efeitos positivos, e pode-se usar esta possibilidade com fins terapêuticos.

### **Questão 3: Como é que se manifestam essas características especiais?**

Ao longo dos anos, a investigação científica tem alterado o seu foco quanto às manifestações da dislexia. Há trinta anos, dava-se uma atenção especial às variáveis visuais e motoras que se julgava estarem relacionadas com a dislexia. Mais tarde, investigou-se extensivamente a então designada integração intersensorial: para ler uma palavra em voz alta, será que é necessário visualizá-la primeiro para depois a pronunciar? Punha-se a questão de saber se as crianças disléxicas teriam uma dificuldade especial na integração visuoauditiva. Como as palavras escritas se organizam no espaço e as palavras faladas no tempo, também foi examinada a integração espaço-temporal. Mais recentemente, admite-se que o problema central na dislexia é o processamento de informação verbal; de acordo com este ponto de vista, não é importante se a informação está organizada no espaço e no tempo.

Presentemente, a atenção parece concentrar-se na relação entre a linguagem falada e a linguagem escrita. As questões dirigem-se à natureza da análise do par fonema-grafema, à qualidade dessa análise, e ao processo de automatização da interligação entre fonética e ortografia.

Ao passar em revista as ideias actuais sobre a consciência de linguagem, quase pode dizer-se que «deixámos a linguagem para trás». O que queremos dizer aqui com «consciência de linguagem» (*«language awareness»*)? Tome por exemplo a palavra «supermercado». Um disléxico pode pronunciar-la tão bem como qualquer outra pessoa, mas com alguma atenção o não-disléxico é capaz de se aperceber que a palavra consiste em dois grupos de letras reconhecíveis, «mercado» e «super». A questão é saber se um disléxico também tem este tipo de consciência de linguagem.

Há outras perguntas para as quais não há resposta. Por exemplo: será que os disléxicos entendem correctamente a mensagem de um texto? Compreenderão o que lêem? Será que todos os disléxicos se confrontam com os mesmos problemas, ou há disléxicos e disléxicos? Por outras palavras, a dislexia é um fenómeno homogéneo ou heterogéneo?

Eu penso que existem diferentes tipos de dislexia, cada um exigindo o seu tipo de tratamento.

## Comportamentos associados à dislexia

### Comportamentos associados à dislexia nas primeiras e nas últimas fases

A investigação diz-nos que a dislexia pode ser acompanhada por problemas sociais e emocionais. A dislexia e as dificuldades de aprendizagem em geral podem causar insegurança emocional e isolamento social. É uma boa ideia definir estes conceitos, por exemplo fazendo perguntas como: Quantos amigos tem? Quais são as suas perspectivas profissionais? Está geralmente bem ou mal disposto? E se há queixas físicas: são muitas? Qual é o seu desempenho nos estudos?

### Questão 4: Qual o tipo de intervenção mais apropriado?

Antes de um tratamento poder mesmo ser chamado de tratamento, é necessário provar que produz efeitos positivos. Os efeitos positivos de um tratamento têm de estar indicados de forma clara, e as suas limitações devem ser registadas. Se, na sequência da utilização de um novo tratamento, a criança revela progressos na leitura e na ortografia, isso não significa necessariamente que o tratamento funcionou. É necessária muita investigação para que um determinado tratamento se possa considerar efectivamente como tal.

A natureza do tratamento, da intervenção e da prevenção é determinada em larga medida pela teoria e pela investigação existentes na altura. Por exemplo, se estivesse provado que a testosterona é um factor, no período pré-natal, que causa a dislexia, dever-se-ia adoptar uma abordagem de tipo preventivo.

Admitindo que tal seja possível, quando um tratamento intervém ao nível do cérebro, há várias formas de proceder. Se, por exemplo, tiver sido desenvolvido e testado um modelo baseado na relação entre a leitura e os processos de aprendizagem por um lado, e o controlo dos hemisférios por outro, podemos - utilizando o que já sabemos sobre a sensibilidade do cérebro à estimulação - tentar que o outro hemisfério participe mais nos processos de leitura e de aprendizagem.

Nas escolas onde se ensinam as crianças disléxicas, parece que os professores que têm melhores resultados são aqueles que são mais abertos aos progressos da investigação científica. À medida que cresce o número de estudantes com necessidades educativas específicas que estão integrados nas escolas normais, os professores trabalham mais de acordo com a política geral de integração. Em minha opinião para que a integração seja bem sucedida, há que tomar as seguintes medidas:

- Os educadores (professores e técnicos) do ensino regular e do ensino especial deveriam ter a possibilidade de tomar consciência e ficar a conhecer melhor a investigação sobre dislexia e dificuldades de aprendizagem. Têm de ser capazes de reconhecer um caso de dislexia, e de saber como se referir a ele. Isto deveria acontecer com os professores do ensino básico, secundário e superior.

---

*Professores e técnicos do ensino regular e do ensino especial deveriam ter a possibilidade de tomar consciência e ficar a conhecer melhor a investigação sobre dislexia e dificuldades de aprendizagem. Têm de ser capazes de reconhecer um caso de dislexia, e de saber como se referir a ele. Isto deveria acontecer com os professores do ensino básico, secundário e superior.*

---

- Em cada escola ou grupo de escolas, deveria existir um especialista, por exemplo um psicólogo escolar, que seja responsável por diagnosticar a dislexia, identificar qual o seu tipo, e tratá-la. O especialista tem de ser capaz de avaliar criticamente o seu trabalho, e de o comunicar. Tem de ser capaz de distinguir o que já está comprovado do que ainda são só meias verdades. Tem também de estar preparado para passar a informação horizontalmente ao professor da turma, e para comunicar verticalmente com uma instituição ou grupo científico especializado onde estejam disponíveis os resultados mais recentes da investigação. Os casos clínicos poderiam ser discutidos com este grupo, e os casos mais difíceis poderiam ser encaminhados para aí, para tratamento. O especialista deveria igualmente estar familiarizado com outras abordagens, incluindo aquelas que assentam em mais do que um tipo de *know-how* e tratamento.

Se este modelo fosse seguido, ficaria estabelecida uma linha de contacto directa desde o educador na escola até à instituição científica especializada. O especialista integrado na escola, que faria a ligação com a instituição científica externa, deveria ser um psicólogo escolar especializado ou um professor qualificado para o ensino especial.

Em alternativa, a escola poderia escolher um especialista externo, por exemplo, alguém que integre uma equipa especializada ligada às autoridades educativas locais. Os professores da escola poderiam actuar em coordenação com essa equipa especializada e poder-se-ia manter o contacto com a instituição científica para garantir a actualização dos conhecimentos, para consultas e para o encaminhamento.

---

## Linguagem e Dislexia

*Rui Alexandre Alves, Lic.*

*Assistente da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto*

*São Luís Castro, PhD*

*Professor Associado da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Responsável pelo Grupo de Linguagem do Centro de Psicologia da Universidade do Porto*

### O Sistema de Linguagem

A facilidade com que o ser humano adquire a linguagem é tal que frequentemente mascara a complexidade envolvida nessa aquisição. De facto, a aquisição da linguagem é um processo construtivo no qual cada ser humano, através da interacção social, organiza no seu cérebro um sistema complexo que denominamos sistema de linguagem ou, utilizando a expressão de Chomsky, «órgão mental». Surpreende na constituição deste órgão que ele seja tão estruturalmente semelhante em todos os humanos e ao mesmo tempo comporte a diversidade de línguas conhecidas. Tal aparente paradoxo resulta provavelmente da regulação conjunta de constrangimentos biológicos (o cérebro que adquire) e de constrangimentos culturais (a língua a que se é exposto).

Tanto quanto sabemos, o sistema de linguagem é constituído por vários componentes ou módulos que fazem a análise de diferentes aspectos da língua: o fonológico (análise dos sons), o lexical (análise das palavras), o sintáctico (análise da organização das palavras na frase), e o semântico (análise do significado). A exacta arquitectura do sistema não está ainda estabelecida, mas é reconhecido que há entre os módulos relações de interdependência, i. e., as análises de uns são importantes para outros. Assim, perante um estímulo linguístico, a activação dos vários componentes do sistema de linguagem ocorre de modo coordenado, geralmente automático e inconsciente.

### Os Módulos Fonológico, Lexical e Ortográfico

Vejam, com um exemplo, como o sistema de linguagem é activado perante um estímulo linguístico. Se pedirmos a um falante do português para repetir a palavra inventada *lico*, verificamos que, cerca de um quarto de segundo após a ter ouvido, ele repete *lico* sem qualquer dificuldade. Um modo de pensarmos o processo envolvido nessa repetição é o de supormos que, pela análise do som, o falante foi capaz de descobrir o modo como movimentar o seu aparelho fonador para reproduzir a palavra inventada. A facilidade com que a repetição é feita deve-se ao facto de, ao analisar o som /lico/, o falante reconhecer unidades mínimas que pertencem à sua língua, no caso as unidades expressas pelos sons /l/, /i/, /q/ e /o/. Todas as palavras de uma língua resultam da

junção destas unidades mínimas de som, que são chamadas fonemas. De forma automática e inconsciente, após ouvir uma palavra inventada, o módulo fonológico segmenta-a para identificar as unidades mínimas da língua e assim possibilitar a sua repetição.

Na sequência do exemplo anterior, podemos pedir à pessoa para decidir se *lico* é ou não uma palavra do português. Cerca de meio segundo após, a pessoa afirmará que *lico* não existe na língua portuguesa. Para explicar essa decisão podemos, *grosso modo*, admitir que a pessoa analisou a palavra inventada e a comparou com todas as palavras que conhece do português. Tal análise tem como unidade a palavra e é efectuada por um módulo léxico. Comparando a duração das duas tarefas descritas, podemos concluir que quando é ouvido um estímulo linguístico, primeiro é analisado o som e só depois a sua lexicalidade. A rapidez do processamento fonológico é um factor importante para a funcionalidade do sistema de linguagem e contribui para explicar a facilidade com que os humanos adquirem e usam as línguas maternas.

Prosseguindo o exemplo, imaginemos que pedimos agora à pessoa que escreva *lico*. Mesmo que nunca tenha escrito nada de parecido, a pessoa não sentirá dificuldade em a escrever correctamente. Isto mostra-nos que foi capaz de identificar os quatro fonemas da palavra ouvida, e de estabelecer uma correspondência entre eles e as letras do alfabeto que os representam. Assim, além do módulo fonológico, alguns falantes, aqueles que sabem ler e escrever, possuem também um módulo ortográfico que lhes possibilita uma análise escrita da língua. A possibilidade de lermos e escrevermos assenta na constituição de representações ortográficas e no emparelhamento destas com representações sonoras da fala.

Por facilidade expositiva, utilizámos, nos exemplos anteriores, uma palavra inventada como estímulo. No entanto, a activação dos módulos fonológico, léxico e ortográfico também pode ser demonstrada utilizando palavras reais, sendo aliás esta a situação mais frequente. Contudo, os exemplos utilizados têm a vantagem adicional de nos permitir uma primeira explicação do modo como palavras novas são aprendidas.

## A Hipótese do Défice Fonológico

Tipicamente, as dislexias são detectadas em crianças que ao iniciarem a escolaridade manifestam uma dificuldade inesperada na aprendizagem da leitura/escrita. Atendendo aos exemplos anteriores, podemos caracterizar esta aprendizagem como uma tarefa na qual a criança aprende a estabelecer uma correspondência entre os sons da língua e as formas gráficas que os representam, adicionando durante esse processo um módulo ortográfico ao seu sistema de linguagem. Assim definidos os termos do problema, a que se devem as dificuldades experimentadas pelas crianças com dislexia quando lhes é ensinado a ler e a escrever?

Nos últimos 25 anos, a pergunta anterior tem sido muito pesquisada no âmbito da Psicologia Cognitiva. A interpretação dos resultados desse grande corpo de investigação não está isenta de controvérsias. No entanto, em nosso entender, ela favorece a noção de que uma perturbação no módulo fonológico justifica as dificuldades manifestadas por pessoas com dislexia. Esta ideia central é conhecida como *hipótese do déficit fonológico*. Resumidamente, de acordo com esta hipótese, é o funcionamento deficitário do módulo fonológico que limita a qualidade e a rapidez com que pessoas disléxicas podem analisar os sons da fala. Este déficit pode manifestar-se logo na constituição do módulo fonológico, portanto na aquisição da língua materna, e condiciona a organização dos outros componentes do sistema de linguagem. Veremos a seguir como a hipótese de um déficit fonológico explica algumas das dificuldades frequentemente observadas na dislexia.

## Dificuldades de memória

É frequente observar-se que o discurso oral ou escrito de pessoas com dislexia é entrecortado por pausas longas que expressam uma dificuldade em encontrar a palavra certa. Às vezes, é possível observar que evitam ou fazem substituições impróprias de certas palavras. Num teste laboratorial, esta dificuldade é particularmente evidente quando lhes é pedido que nomeiem, o mais rapidamente possível, uma série de figuras de objectos familiares. Habitualmente, quando comparados os resultados de um grupo disléxico com um grupo não-disléxico, verifica-se que a nomeação dos disléxicos é mais lenta e imprecisa (maior número de nomeações incorrectas e de esquecimentos momentâneos).

Tem-se também encontrado em crianças com dislexia uma menor capacidade na retenção de informação verbal na memória a curto prazo. Por exemplo, em tarefas onde lhes é pedido que repitam uma sequência arbitrária de letras, palavras, dígitos ou frases, verifica-se que recordam menos itens da sequência do que crianças sem a perturbação. Um exemplo frequentemente apontado pelos professores é a dificuldade das crianças com dislexia quando aprendem sequências como, por exemplo, o alfabeto, a numeração e a tabuada.

Os estudos sobre a memória têm demonstrado que a codificação fonológica desempenha um papel importante quer na memória a longo prazo (e.g., a memorização das palavras conhecidas), quer na memória a curto prazo. A noção de um déficit fonológico na dislexia é congruente com as dificuldades dos disléxicos em armazenarem e recuperarem informação verbal da memória. Um aspecto a salientar é o de que estas dificuldades são específicas ao material verbal. Se em vez de letras, os disléxicos tiverem de memorizar uma sequência de padrões visuais, eles têm uma taxa de sucesso idêntica à de não-disléxicos. Este resultado reforça a importância de, no ensino de crianças com dislexia, a informação verbal ser complementada com a utilização de outros canais sensoriais.



## Dificuldades com a linguagem falada

Frequentemente, os pais de uma criança disléxica lembram-se de dificuldades iniciais da criança com a linguagem, por exemplo: o início tardio da fala e distorções persistentes na articulação de certos sons. A variabilidade desenvolvimental no início da fala e na aprendizagem da pronúncia correcta é grande. Duas crianças com desenvolvimento normal podem apresentar ritmos de aquisição de fala muito diferenciados. Contudo, é importante que o olhar atento dos educadores possa discriminar quando uma dificuldade na fala reflecte uma flutuação normal ou é indício de perturbação (para uma exposição detalhada sobre este aspecto, ver Castro e Gomes, 2000). A detecção precoce de dificuldades de linguagem é geralmente um bom prognóstico para a eficácia do tratamento.

Muitas vezes, pessoas com dislexia têm dificuldade em pronunciar palavras novas e necessitam de maior esforço para as aprender. Por exemplo, se lhes pedirmos que repitam listas de palavras inventadas ou pouco frequentes, verificamos que cometem mais erros de articulação e são mais lentos na repetição do que um grupo controlo. Tal dificuldade está de acordo com a ideia de que, devido a uma menor especificação das suas representações fonológicas, os disléxicos têm mais dificuldade em decifrar a cadeia de sons da fala para recuperarem a informação necessária à repetição. Devido ao papel fundamental do módulo fonológico no sistema de linguagem, dificuldades similares encontram-se quando palavras novas têm de ser lidas ou escritas.

Um resultado muito consistente da investigação mostra que pessoas com dislexia têm mais dificuldade em acederem a representações conscientes dos sons da fala, em particular os fonemas. Por exemplo, se lhes pedirmos para identificarem qual é a palavra intruso em *bola, mola, cola*, provavelmente hesitarão um pouco mais do que o habitual. Se pedirmos que a *barco* retirem o som inicial, nem sempre ouviremos a resposta *arco*. Dificuldades maiores surgirão se pedirmos que segmentem *mapa* nos sons constituintes. Os exemplos anteriores são medidas de um conceito chamado *consciência fonológica*, que diz respeito ao conhecimento dos segmentos que é possível identificar na cadeia da fala (e.g., palavras, sílabas, rimas, fonemas). Podemos pensar a consciência fonológica como uma sensibilidade que os falantes revelam aos sons da sua língua. Ora essa sensibilidade encontra-se perturbada na dislexia.

## Dificuldades com a linguagem escrita

As dificuldades de leitura têm sido o sintoma mais associado à dislexia. Nos últimos anos a pesquisa cognitiva (para uma revisão, ver Morais 1997) conseguiu traçar uma boa caracterização dos processos envolvidos na leitura, possibilitando assim uma melhor compreensão dos motivos pelos quais ela pode falhar. Para a compreensão das dificuldades de leitura na dislexia é importante ter em conta os resultados da investigação que têm estabelecido uma relação entre consciência fonológica e aprendizagem da leitura.

Em 1983, Lynette Bradley e Peter Bryant (1983), da Universidade de Oxford, verificaram que o desempenho de crianças pré-escolares em provas de consciência fonológica (e.g., sensibilidade à rima e o conhecimento implícito dos fonemas) é o melhor preditor do seu futuro desempenho na leitura e escrita. Crianças que vieram a sentir dificuldades de leitura tiveram baixo desempenho nas tarefas de consciência fonológica; por sua vez, aquelas que se tornaram boas leitoras revelaram uma maior sensibilidade à estrutura dos sons da cadeia da fala. Adicionalmente, os investigadores também verificaram que treinando as crianças pré-escolares na tomada de consciência do alfabeto, isso conduzia a um efeito positivo na aprendizagem da leitura e escrita. Esse treino envolve a categorização dos sons do alfabeto apoiada no uso de letras de plástico para cada um dos sons. Quando os autores compararam os níveis de leitura e de escrita entre crianças que tinham recebido este tipo de treino, e outras que não o receberam, verificaram que as primeiras tinham melhores níveis de leitura e escrita. Estas descobertas de Bradley e Bryant têm sido replicadas e encontradas também noutras línguas.

A relação que se descobriu entre a consciência fonológica e a leitura tem várias implicações para a dislexia, desde logo na avaliação, mas também na intervenção. De facto, nos últimos anos têm-se multiplicado as pesquisas sobre a identificação precoce de crianças em risco e sobre as formas de treino fonológico mais eficazes, tanto numa perspectiva preventiva, como remediativa.

Vimos, de modo conciso, como as dificuldades de memória, de linguagem falada e de linguagem escrita podem ser explicadas assumindo a existência de um défice fonológico na dislexia. Essa explicação permite caracterizar a dislexia enquanto perturbação específica do sistema de linguagem, e advogar mudanças nos modos como tradicionalmente se define, avalia e intervém na dislexia.

As definições tradicionais de dislexia (veja-se a proposta de 1968 da Federação Mundial de Neurologia), tendem a situar como única característica inclusiva da dislexia as dificuldades de leitura, e a incidir em factores de exclusão, como sejam as condições sociais, o tipo de instrução ou a inteligência. As definições tradicionais parecem mais preocupadas em clarificar o que não é a dislexia do que em caracterizá-la. Hoje sabemos mais sobre a dislexia e ao defini-la para além das dificuldades de leitura, estamos a contribuir para que tanto a avaliação como a intervenção possam ser reformuladas e tornadas mais eficazes. De acordo com o estado actual do conhecimento sobre a dislexia, ela pode ser definida como uma perturbação de linguagem. Nas palavras de Catts (1989, p. 58): «Dislexia é uma perturbação desenvolvimental da linguagem que envolve défice(s) específico(s) no processamento de informação fonológica. A perturbação geralmente está presente ao nascimento e persiste até à vida adulta. Uma característica proeminente da perturbação é uma dificuldade específica na leitura. Contudo, antes, durante e após a dificuldade de leitura, a perturbação manifesta-se em várias dificuldades na codificação fonológica, incluindo problemas no armazenamento, e recuperação de informação e no uso de códigos fonológicos na memória. Adicionalmente podem ser

observadas dificuldades na produção de fala e na consciência metalinguística acerca dos segmentos sonoros da fala.»

Esta definição de dislexia abre novos horizontes à avaliação e à intervenção. Ela tem permitido que nos últimos anos se tenham desenvolvido formas mais precoces e específicas de avaliação. Actualmente, já não é preciso esperar pelo início da aprendizagem da leitura para detectar crianças em risco de dislexia. É possível, já nos anos pré-escolares, detectar crianças com défices fonológicos e planear intervenções atempadas. Felizmente hoje compreendemos melhor o que é a dislexia, sabemos mais precisamente como a avaliar e temos boas pistas sobre quais as intervenções mais eficazes.

### **Referências:**

Bradley, L., & Bryant, P. E. (1983). Categorizing sounds and learning to read: A causal connection. *Nature*, 301(3), 419-421.

Catts, H. W. (1989). Defining dyslexia as a developmental language disorder. *Annals of Dyslexia*, 39, 50-64.

### **Para saber mais (em português):**

Castro, S. L., & Gomes, I. (2000). *Dificuldades de aprendizagem da língua materna*. Lisboa: Universidade Aberta.

Morais, J. (1997). *A arte de ler: Psicologia cognitiva da leitura*. Lisboa: Edições Cosmos.

Pinto, M. G. (1994). *Desenvolvimento e distúrbios da linguagem*. Porto: Porto Editora.

## O Bilinguismo e as Dificuldades Específicas de Aprendizagem

*Professor Dr. Ludo Beheydt, Professor de Linguística Neerlandesa, Universidade Católica de Lovaina, Lovaina-a-Nova, Bélgica*

*O Professor Beheydt aborda aqui como a aprendizagem de uma nova língua afecta a criança com dificuldades específicas de aprendizagem, os processos envolvidos e a necessidade de os pais compreenderem plenamente a sobrecarga que isto representa para algumas das crianças em quem o bilinguismo resulta da **imersão num sistema de ensino em língua estrangeira**.*

*Alguns alunos disléxicos aprendem bem uma segunda ou até uma terceira língua, mesmo que com algumas limitações. Mas este objectivo é mais facilmente atingido se puderem contar com a ajuda de professores qualificados que recorram a estratégias pedagógicas estruturadas, e bem adaptadas à maneira como cada criança aprende.*

### Definição

---

*«Hoje vivemos numa sociedade multilingue. Na Europa precisamos de mais do que uma língua para viver. Cada vez mais pessoas viajam, mudam de país e isso implica ter de mudar de língua».*

*(Vídeo: Professor Dr. Ludo Beheydt).*

---

O bilinguismo não é um conceito absoluto. O bilingue perfeito que domina duas línguas como se fossem duas línguas maternas dificilmente existe. Faz mais sentido considerar o bilinguismo como um continuum definido assim: «a capacidade de comunicar em duas línguas com um certo à vontade em todas as situações habituais». É evidente que estas situações serão linguisticamente mais exigentes para os adultos do que para as crianças, e que se espera de um adulto bilingue mais domínio das duas línguas do que de uma criança. Pode também ser útil distinguir entre o bilinguismo como «competências de comunicação interpessoal básicas» («*basic interpersonal communicative skills, BICS*») e bilinguismo como «domínio cognitivo de uma língua a nível académico» («*cognitive academic language proficiency, CALP*»), sendo necessário neste último expressar correctamente ideias abstractas.

O bilinguismo, sobretudo o bilinguismo precoce, é geralmente visto como uma vantagem para a criança. Na Europa, cada vez é mais considerado como uma necessidade social que deveria ser encorajada desde a nascença. A necessidade de adquirir uma segunda língua para fazer face aos desafios de uma Europa unida, sem fronteiras, levou a que se preconizasse uma política de ensino bilingue precoce e generalizado.

O argumento principal a favor de um ensino bilingue precoce baseia-se na investigação que demonstrou que crianças de inteligência média aprendem com facilidade uma segunda língua. Quanto mais cedo tiver sido iniciada a educação bilingue, mais possibilidade tem uma criança de tornar-se um bilingue equilibrado, capaz de passar de uma língua para outra sem esforço aparente.

## Bilinguismo e inteligência

Neste contexto, alguns dos argumentos contra o bilinguismo perderam credibilidade. Os primeiros estudos punham-nos de sobreaviso relativamente às consequências negativas do bilinguismo precoce sobre o desenvolvimento cognitivo. Pensava-se que a energia intelectual investida na aprendizagem de uma língua era utilizada a expensas de outras actividades como a matemática ou o pensamento lógico.

Isto levou ao desenvolvimento da chamada *teoria do equilíbrio*, que defendia que o domínio completo de uma língua só poderia ser alcançado à custa da outra porque o contacto precoce com uma segunda língua prejudicava o processo de «fixação» da língua materna.

A investigação mais recente sobre as relações entre o funcionamento cognitivo e o bilinguismo veio minar os alicerces desta teoria. Pensa-se hoje que a passagem constante de uma língua para outra constitui um exercício cognitivo muito poderoso para a criança intelectualmente dotada, que pode propiciar uma maior flexibilidade cognitiva. O bilinguismo pode portanto reforçar a inteligência.

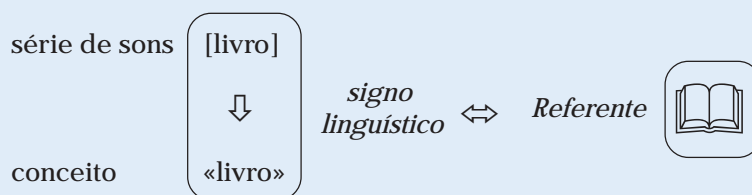
W.E. Lambert (1990) verificou que «jovens bilingues de Montreal obtiveram melhores resultados em medidas de inteligência verbal e não-verbal do que jovens monolingues cuidadosamente seleccionados para serem comparáveis» (p. 211). Este resultado deve porém ser apreciado com alguma cautela, pois os jovens em questão estavam integrados num projecto altamente prestigiado de imersão linguística total. Aqueles que tinham tido dificuldades em acompanhar o aspecto bilingue do projecto já o tinham abandonado. Assim, neste caso, os resultados de Lambert apenas provam que a educação bilingue foi um bónus para as crianças com jeito para as línguas.

Para muitas crianças, **a educação por imersão numa segunda língua** é uma sobrecarga pesada. De facto, os efeitos positivos do bilinguismo na inteligência só se fazem sentir quando a inteligência é, no mínimo, média, de acordo com a *teoria do limiar* de Cummins e Swain. Abaixo de um certo limiar, defendem estes autores, em vez de melhorar a função cognitiva o bilinguismo pode ser uma experiência desastrosa para a criança.

Tornar-se bilingue exige da criança um esforço cognitivo suplementar. A criança monolingue inicia o seu processo de aquisição separando de entre a diversidade de ruídos que ouve os bocados de sons que constituem palavras. Ao conseguir fazê-lo, a criança relaciona as sequências sonoras com os conceitos correspondentes, por exemplo a palavra /livro/ com o conceito «livro», que por sua vez se refere a objectos que podem variar muito em forma, dimensão e qualidade. Esta tarefa exige que a criança seja capaz de discriminar os diferentes sons que compõem as palavras (discriminação auditiva) e possua a capacidade cognitiva que lhe permita relacionar as palavras e os conceitos (Esquema 1).

**Nível de Linguagem**

**Nível de realidade**



*Esquema 1*

«Existem dificuldades em assimilar as normas da linguagem... e assim, quando são confrontados com outra língua aumenta o potencial de confusão e a probabilidade de fracasso. E quando não somos bem sucedidos, perdemos a nossa motivação e a motivação é importante para poder aprender».

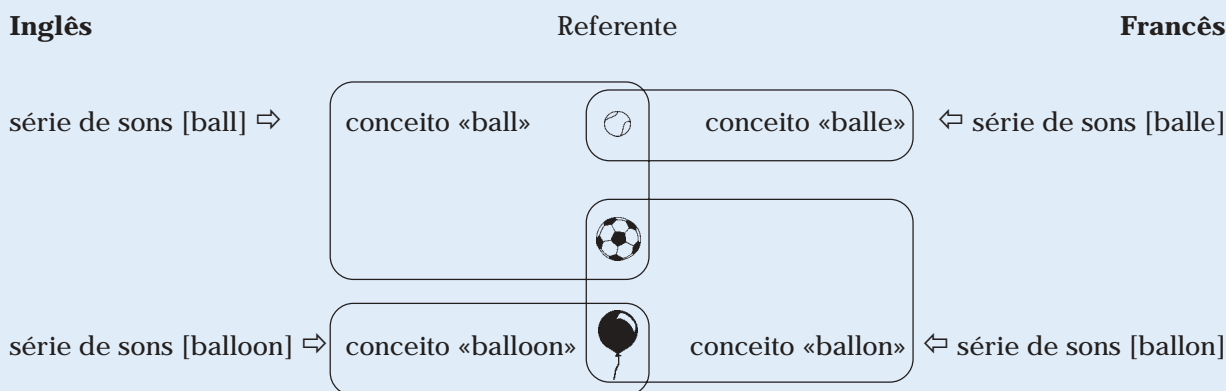
(Video: Dr Steve Chinn)

Isto é uma tarefa complexa que nem todas as crianças conseguem fazer com a mesma rapidez. A velocidade é um dos problemas básicos que as crianças com dificuldades específicas de aprendizagem enfrentam. A dislexia tem sido descrita como uma dificuldade específica na aprendizagem da linguagem que tem a ver com os pré-requisitos da aprendizagem: velocidade no processamento da informação (oral e escrita), memória de curto prazo, o sistema dos sons da língua e a sua organização. As crianças disléxicas podem sentir o bilinguismo como algo que as ultrapassa, justamente porque o processamento auditivo e cognitivo, necessário à assimilação simultânea de duas línguas, exige aptidões linguísticas e cognitivas suplementares.

As palavras inglesas «ball» e «balloon» por exemplo, correspondem a «balle» e «ballon» em francês, mas os conceitos a que se referem em cada uma das línguas não são equivalentes. A criança que beneficia de uma educação bilingue tem de ser capaz de distinguir mais sons do que a criança monolíngue, e para além disso, terá de discriminar quatro formas de palavras em vez de duas. Acresce ainda que terá de compreender que os conceitos, e por conseguinte os referentes que se relacionam com as formas de palavras paralelas das duas línguas, não coincidem. As palavras de línguas diferentes não traduzem exactamente os mesmos conceitos. Compreender isto levará mais tempo do que simplesmente compreender o que são o conceito e o referente para uma palavra de uma língua única.

Este simples exemplo mostra quão complexo é o processamento da informação na criança que é educada em duas línguas, quando comparado com o duma criança monolíngue. É óbvio que o processamento da informação se tornará ainda mais complexo quando a criança começar a ler. Nessa altura, ela terá de reconhecer as formas das palavras escritas e terá de ser capaz de as relacionar com as palavras faladas e com os conceitos a que estão associadas em ambas as línguas.

Estas actividades mentais exigem rapidez e esforço cognitivo. Para uma criança que normalmente já sente dificuldades em processar de forma rápida, distinguir os dois conjuntos de sistemas sonoros e os dois conjuntos de sistemas conceptuais, pode atrasar este processamento de modo que a compreensão pode ser dificultada e perturbada. Apesar de nada terem a ver com a inteligência, estes problemas de compreensão interferem no desenvolvimento intelectual, o que faz com que uma educação bilingue possa colocar a criança disléxica numa situação de desvantagem.



Esquema 2

Lidar com duas línguas, desenvolver um sistema conceptual duplo e dois vocabulários, alargar o reportório dos movimentos articulatórios, distinguir dois tipos de mensagem e de uma forma eficiente passar de uma língua para outra, são tarefas que exigem capacidades linguísticas e várias aptidões. Os pais das crianças com dificuldades específicas de aprendizagem não deveriam subestimar estas exigências.

Todavia, estão neste momento em curso projectos de investigação com vista à detecção da dislexia e à determinação das aptidões linguísticas de cada criança, e linguistas, terapeutas da fala e da linguagem e psicólogos estão a trabalhar em conjunto para desenvolver um teste europeu normalizado.

## Ajuda Interactiva

Na educação bilingue é absolutamente crucial separar tanto quanto possível os contextos em que as duas línguas são adquiridas. Não se devia confundir a criança mais que o estritamente necessário. Idealmente, a velha regra «uma pessoa - uma língua», que foi formulada em primeiro lugar pelo linguista francês Grammont, deveria continuar a ser observada, pois ela garante a melhor qualidade do *input*. Por exemplo, no caso de um casamento misto, é preferível que cada um dos pais se dirija à criança na sua língua materna, reduzindo desta forma o risco de lhe transmitir as suas inseguranças linguísticas e os erros que possa cometer. No entanto, razões de ordem prática fazem com que, em situações sociais, mesmo no seio da família, esta regra tenha de ser suprimida em favor de uma língua comum de comunicação. Esta é, apesar de tudo, a melhor alternativa a uma mistura de línguas, que encoraja o «semi-linguismo».

Para dar um *input* linguístico de qualidade, é importante expor a criança pelo menos a um nível mínimo de maternês («*motherese*») (Beheydt 1986). O maternês é uma língua interactiva especial que as mães utilizam para facilitar a comunicação com os seus bebés e crianças pequenas. As crianças precisam desta forma simplificada de língua para poderem decifrar o código da

«Nós não tínhamos consciência da língua que falávamos em casa. Penso que é importante definir uma língua que sirva de referência para a criança e é isso que estamos a tentar fazer».

(Vídeo: Stavros Spyridonos)

linguagem, ou seja, para que sejam capazes de relacionar o sistema linguístico do seu meio com o mundo abstracto dos conceitos e dos referentes. A exposição a este tipo de linguagem é necessária para que o desenvolvimento linguístico normal possa ter lugar. Se há duas línguas que estão a ser aprendidas é aconselhável providenciar a melhor qualidade possível de *input* linguístico em ambas as línguas.

---

Os pais deveriam:

- ter uma atitude positiva em relação a ambas as línguas
- optar por uma língua como língua de referência
- esforçar-se por não misturar as línguas
- procurar ajuda logo que necessário.

(Vídeo)

---

«Os pais deveriam ter, sempre que possível, uma atitude positiva em relação a ambas as línguas, optando no entanto por uma delas como língua dominante. Deveriam esforçar-se por não misturar as línguas e utilizar, por exemplo, a língua materna em casa e a segunda língua na escola».

(Vídeo: Professor Dr. Ludo Beheydt)

---

## Motivação

A motivação é um aspecto da maior importância em qualquer tarefa de aprendizagem, e o bilinguismo precoce não é excepção. Efectivamente, nem todos os problemas relacionados com o bilinguismo se devem ao funcionamento cognitivo, à aptidão linguística ou à qualidade do *input* linguístico. A educação bilingue é melhor sucedida quando ambas as línguas e ambas as culturas merecem a estima tanto dos pais como do meio social. O êxito do projecto canadiano de imersão linguística deveu-se em grande medida ao entusiasmo revelado pelos pais das crianças anglófonas. O inglês continuou a ser a língua dominante, mas o francês foi encarado como um grande benefício em termos sociais e culturais.

Por outro lado, quando a língua falada em casa é menosprezada na escola, a criança pode sentir-se ameaçada: «a sua herança cultural e a sua língua são subtilmente estigmatizadas como uma desvantagem que deve ser eliminada» (Lambert 1990:217). Submetida a este ataque, as dificuldades de aprendizagem da criança não podem senão agravar-se. As crianças que não estão nem psicológica nem emocionalmente apetrechadas para lidar com o bilinguismo podem ver o seu desenvolvimento intelectual e emocional afectado, e passar a sofrer de stress e de ansiedade.

A educação bilingue através da **imersão** numa segunda língua não deve ser encarada de forma ligeira. Deveria sempre ser encarada com ponderação.

## Leituras complementares

Uma versão mais circunstanciada desta análise pode encontrar-se no artigo publicado em *Bilingualism and the Young, Le Language et l'Homme*, vol. XXIX, no. 3, pp. 225-247: L. Beheydt (1994). Uma introdução geral, e muito clara, à problemática do bilinguismo pode encontrar-se em *Life with Two Languages*: F. Grosjean (1982), Harvard University Press.

Em *Bilingualism in Education. Aspects of theory, Research and Practice* de Jim Cummins e Merrill Swain (1986), Longman, London/New York pode encontrar-se uma apresentação exaustiva do ensino bilingue, onde este problema complexo é abordado de um ponto de vista mais prático.

Para ter uma ideia acerca do estado actual dos debates sobre inteligência e bilinguismo, sobre as condições que deverão reunir-se para o êxito de uma educação bilingue e sobre o papel das atitudes e da motivação, veja-se *Key Issues in Bilingualism and Bilingual Education*: Colin Baker (1988), Multilingual Matters Ltd.



Também é possível consultar o relatório final do projecto canadiano em *The Development of Second Language Proficiency*. Brigit Harley, Patrick Allen, Jim Cummins e Merrill Swain (Eds.) (1990), Cambridge University Press.

### **Referências:**

«Persistent Issues in Bilingualism», W.E. Lambert (1990) em *The Development of Second Language Proficiency*: B. Harley et al (1990), Cambridge University Press.

«The Semantic Primacy Principle in Motherese»: Ludo Beheydt (1986) em *Language Enfantin, Tendances et Recherches*: Cahiers de l'institut de linguistique, 12: pp.3-4. Ludo Beheydt (Ed.), Edition Peeters, Louvain-la Neuve

## **Bilinguismo e Dislexia – O Ponto de Vista da Prática**

*A. G.M.P. Cooreman,*

*Directora de uma escola belga neerlandófono para crianças com dificuldades específicas de aprendizagem*

O facto de trabalhar com alunos disléxicos no ensino regular e no especial deu-me inúmeras oportunidades para observar os problemas com que se defrontam as crianças disléxicas na aquisição da literacia nas suas línguas maternas, e os problemas que enfrentam quando aprendem línguas estrangeiras. Pude também observar muitas crianças bilingues e crianças que falam uma língua na escola e outra em casa.

Concordo com o Professor Beheydt quando defende que crianças com uma inteligência acima da média podem aprender uma segunda língua com relativa facilidade. Contudo, já conheci crianças com capacidades mentais muito reduzidas, que aprenderam a falar uma ou mais línguas de forma aparentemente fácil, e outras com grandes capacidades que nunca aprenderam uma segunda língua, nem sequer o dialecto falado pelos pais em casa.

### **Bilinguismo para fins escolares e bilinguismo para fins sociais**

O nível de conhecimento de uma língua que é necessário possuir para se ser bem sucedido na escola é de longe superior ao necessário nas relações sociais. Efectivamente, é possível fazermos-nos entender com um vocabulário restrito e sem gramática; isto, associado a um nível de competência semelhante na leitura e escrita, permite a comunicação tanto em casa como no trabalho.

É importante que os pais falem na sua língua materna quando se dirigem aos filhos. Desta forma poderão exprimir melhor os seus sentimentos e assim garantir a qualidade de linguagem que a criança vai receber. No entanto, o vocabulário de que uma criança precisa na escola é muito diferente do que usa nas relações sociais. De acordo com a minha experiência, a maior parte das crianças que fala o neerlandês em casa, mas iniciou a escolaridade numa outra língua para depois voltar ao neerlandês, precisou de cerca de 18 meses até se sentir completamente à vontade com 90% do vocabulário escolar neerlandês. Assim, é fácil perceber que os alunos disléxicos com problemas de memória a curto prazo têm de investir um esforço considerável para serem bem sucedidos na escola. Estas crianças enfrentam uma dificuldade semelhante de cada vez que começam uma nova disciplina como a Geografia ou a Química.

## Desenvolvimento linguístico e dislexia

As crianças disléxicas têm mais dificuldade em encontrar a palavra certa, sobretudo quando estão sob pressão. Estes problemas em encontrar as palavras fazem com que sintam menos confiança em si próprias. A dificuldade de se lembrarem das palavras manifesta-se em todas as línguas, quer faladas, quer escritas, criando uma imagem desfavorável das suas capacidades linguísticas. É frequente que não consigam acabar as frases, ou que iniciem as frases a meio para disfarçar o facto de não se lembrarem de uma determinada palavra. Dão assim a impressão de que os seus conhecimentos gramaticais são insuficientes.

A dislexia é uma dificuldade de aprendizagem que também tem a ver com os pré-requisitos da própria aprendizagem. Isto não significa, em minha opinião, que a criança disléxica sinta dificuldade em aprender duas palavras para o mesmo conceito, mas sim em encontrar a palavra certa na altura exacta. Pode utilizar uma palavra francesa numa frase em inglês, ao passo que a criança não-disléxica muito simplesmente se referiria a esse objecto como «aquela coisa».

O facto de as crianças disléxicas sentirem dificuldade em lidar com tarefas complexas, por exemplo, fazer várias coisas ao mesmo tempo, não significa que sejam incapazes de pensar de forma complexa. A verdade é que estão continuamente a inventar estratégias para se lembrarem de coisas que são automáticas para outras crianças. Na escola, nem sempre conseguem escrever preto no branco aquilo que pensam, quando para isso são solicitados. Tive mesmo a possibilidade de conhecer adultos disléxicos com muito sucesso profissional, mas que têm dificuldade quando começam a falar de um assunto que conhecem mal. Muitos deles aprenderam outras línguas depois de saírem da escola, mas alguns reconhecem não serem capazes de escrever numa língua que não a materna.

## A dislexia e as línguas estrangeiras para fins académicos

De acordo com a minha experiência, o que faz da dislexia algo de tão negativo é o sentimento permanente de fracasso. Na escola regular, é evidente que os alunos disléxicos têm mais dificuldades em aprender uma língua estrangeira do que os seus colegas não-disléxicos; mas se lhes derem estrutura, tempo e prática suficientes para adquirirem as bases em todos os domínios (leitura, escrita, pronúncia, e compreensão) eles podem avançar. Quando rodeado de alunos não-disléxicos que aprendem facilmente de forma intuitiva e global, o aluno disléxico sentirá apenas o peso do fracasso por não receber *feedback* positivo: debaixo desta pressão vai começar a misturar e a confundir as palavras para se manter a par dos outros.

O método que utilizamos na nossa escola consiste em memorizar os textos antes de começar a trabalhar com a pronúncia e com a ortografia de cada palavra. Damos grande importância às diferenças e às semelhanças entre a língua nova e a língua

materna. As regras gramaticais são explicadas por duas vezes em cada língua. Ao aprender uma segunda língua, os alunos disléxicos podem passar a compreender melhor as regras da língua materna. De facto, este processo é semelhante ao que é utilizado na aprendizagem dos rudimentos da leitura e da escrita na língua materna. As crianças disléxicas de mais de sete anos que não aprendem simultaneamente a falar, ler e escrever uma segunda língua sentem mais dificuldades em dominar a escrita e a gramática dessa língua. As crianças disléxicas que aprendem ortografia sem o devido enquadramento pedagógico sentem dificuldades, sérias e persistentes, no que diz respeito à leitura e à escrita, quando comparadas com aquelas que beneficiaram de um treino atempado e estruturado.

## Estudo de um caso

Toon, um jovem de quinze anos de inteligência média, reprovou em todas as disciplinas na escola normal. Era disléxico e não conseguia escrever um texto compreensível em neerlandês, a sua língua materna, e dava muitos erros a falar. Para passar os exames finais tinha de aprender francês, inglês e espanhol, com especial ênfase na leitura e comunicação oral. Nestas línguas sentiu as mesmas dificuldades que tinha tido com o neerlandês. Mas conseguiu passar estes exames e muitos outros depois de seguir durante quinze meses a formação acima referida. Quando chegou aos dezassete anos, Toon foi seis meses para a Guatemala aperfeiçoar o espanhol e o inglês. Actualmente está a tentar estudar línguas em Inglaterra. Embora fale fluentemente inglês e espanhol, ainda não domina bem a escrita. Apesar disso, o seu desejo é ensinar línguas estrangeiras ou ser jornalista. Quem sabe?

## Crianças Migrantes – O Choque Cultural

*Kirsten Hogh Thogersen PhD,  
Psicóloga Clínica, Beijing United Family Hospital, Pequim,  
Républica Popular da China*

### Como mudar de país pode agravar as dificuldades de aprendizagem

*«Mais de 16 milhões de europeus vivem num país de onde não são originários. Isto significa que milhares de crianças crescem e fazem o seu percurso escolar no meio de uma nova cultura e de uma nova língua».*

*(Comentário feito no Vídeo)*

*«No nosso país sentimo-nos seguros. Vivemos no mesmo país que os nossos avós, sabemos que os nossos filhos e que um dia também os nossos netos aí vão viver. Sabemos que as coisas vão manter uma certa continuidade. Sentirmo-nos parte desta história é como cumprir uma promessa importante, e quando vamos viver para outro país é como quebrar essa promessa».*

*( Depoimento de Anna, 17 anos , que uma vez mais foi viver para outro país...)*

Vários projectos de investigação europeus mostram que, entre as crianças e jovens que vivem no estrangeiro, a distância entre aqueles que obtêm bons resultados escolares e os outros é maior. Deveríamos estar conscientes de que se o facto de mudar de país pode melhorar o sucesso académico dos alunos que já são bons, também pode acentuar as fraquezas das crianças academicamente piores.

Contudo, penso que por muito difícil que seja a adaptação a uma nova cultura, ela não é impossível, e tem as suas próprias recompensas. No que se segue, abordarei como as crianças com dificuldades de aprendizagem e os seus pais podem fazer face àquilo que pode ser um período muito difícil.

Mais de 10% das crianças escolarizadas têm dificuldades específicas de aprendizagem, o que significa que nelas existe uma discrepância entre as capacidades de aprendizagem, as capacidades intelectuais e a motivação. As dificuldades de aprendizagem, em particular problemas de leitura significativos, são comuns e podem ser persistentes e incapacitantes se não forem tratados de forma rápida e apropriada. **Crianças com dificuldades específicas de aprendizagem precisam não só de métodos de ensino específicos, como também de mais tempo do que as outras crianças para aprender a mesma coisa.** Acima de tudo precisam de continuidade para poderem concluir as tarefas em que estão envolvidas.

Quando estas crianças vão viver para outro país e se confrontam com um novo ambiente escolar, os seus pontos fracos vêem ao de cima, e isto enquanto estão a passar pelo que pode ser um período difícil de transição. Podemos interrogar-nos sobre se é sensato obrigar crianças com dificuldades de aprendizagem a viajar pelo mundo inteiro, mas muitas vezes não existe escolha possível à medida que cada vez mais pais encontram trabalho no estrangeiro e os filhos têm de os acompanhar.

### A casa é um porto seguro

As crianças com dificuldades de aprendizagem comportam-se melhor quando se encontram num ambiente estável e seguro. A organização e a rotina são aspectos muito importantes para elas. Um ambiente escolar ao qual a criança já esteja habituada não a pressiona a adaptar-se à mudança de forma demasiado rápida.

Crianças com má memória, por exemplo, fazem um grande esforço para memorizar o caminho de casa à escola. Podem finalmente ter aprendido as regras e regulamentos da escola através de um processo de repetição exaustiva. Coisas pequenas, muito simples para a maior parte das crianças, podem representar um esforço muito duro para crianças com dificuldades específicas de aprendizagem.

Por surpreendente que isto possa parecer, a verdade é que, desde que o ambiente da criança seja estável, uma vez aprendida alguma coisa, jamais será esquecida. Quaisquer dificuldades de aprendizagem podem não parecer nada graves enquanto o ambiente se mantiver familiar e seguro.

Acontece que, quando se vai viver para o estrangeiro, nem sempre é possível manter os hábitos familiares. Assim, é da maior importância que estas crianças e jovens se vejam rodeados por pessoas que possam identificar as dificuldades de aprendizagem no caso de estas se vierem a manifestar, pessoas que possam igualmente compreender e aceitar a sua forma particular de aprender.

Compreender e aceitar é muitas vezes algo que tem a ver com a capacidade de comunicar com a criança. Regra geral, o bloqueio sentido pelas crianças com dificuldades específicas de aprendizagem não consiste em não compreender o funcionamento das coisas, consiste sobretudo em não compreender a natureza do problema e das tarefas que permitem resolvê-lo. Com frequência, estas tarefas têm de ser decompostas nos seus elementos mais simples e apresentadas de forma a que a criança as possa entender.

Os termos do problema deveriam ser invertidos: não se deve partir do princípio de que as crianças com dificuldades específicas de aprendizagem são incapazes de responder às exigências da escola; trata-se de ver se a escola é capaz de responder às necessidades destas crianças, facultando-lhes um ensino adaptado.

---

*Os termos do problema deveriam ser invertidos: não se deve partir do princípio de que as crianças com dificuldades específicas de aprendizagem são incapazes de responder às exigências da escola; a questão é se a escola é capaz de responder às necessidades destas crianças, facultando-lhes um ensino adaptado.*

---

## O Choque Cultural

O facto de ir viver para outro país representa uma crise importante na vida das pessoas. Se para um adulto esta experiência pode significar alguma desorientação, o que dizer de crianças com dificuldades específicas de aprendizagem? Nestas, os hábitos e as rotinas aprendidas à custa de grandes esforços são postos em causa da noite para o dia, o que faz com que tenham de se adaptar a mudanças que intervêm ao mesmo tempo, em todos os capítulos de suas vidas.

Para além disso, e para complicar ainda mais as coisas, têm de se adaptar a outra língua. Quando se torna necessário aprender tudo, desde nomes de ruas, a nomes de amigos, e de professores, numa nova língua, esta tarefa pode parecer assustadora senão mesmo impossível de ultrapassar.

## Escolas para crianças expatriadas – prioridade aos imperativos escolares

No país de origem, é mais do que provável que a escola faça parte integrante da cultura em que a criança vive, ao passo que no estrangeiro é frequente que a escola se encontre desligada da cultura circundante. Isto é verdade sobretudo no caso das escolas que se destinam a crianças expatriadas.

Regra geral, estas escolas dão menos atenção a uma abordagem educativa global, que para além do programa escolar considere também as necessidades sociais, afectivas e culturais. Isto só vem agravar a situação das crianças e dos jovens com dificuldades específicas de aprendizagem.

As escolas para alunos expatriados têm muitas vezes um nível de exigência académica elevado e caracterizam-se por um espírito de muita competição e por uma pesada carga de trabalho. Se a criança não conseguir ler, escrever ou calcular a uma velocidade normal, encontrar-se-á por conseguinte numa situação muito desvantajosa, sobretudo por se ver longe do ambiente mais familiar do seu país, que lhe inspira confiança, onde é conhecida e onde os seus melhores esforços são valorizados. Por muito apoiantes que sejam os novos professores, eles nem sempre possuem as qualificações e a metodologia pedagógica necessárias a uma ajuda adequada a crianças com dificuldades especiais, e só esta ajuda permitirá que a criança ou o jovem possam fazer, com êxito, a transição para o novo sistema. A criança com dificuldades específicas de aprendizagem pode encontrar-se assim numa situação angustiante, esmagada pela pressão a que é submetida para se adaptar a um ritmo escolar rápido.

Pode acontecer que o ter de ir viver para o estrangeiro constitua a primeira ocasião em que a criança disléxica tem de se confrontar com as suas dificuldades. Poderá mesmo pensar que a mudança de país é a causa de todo o mal que lhe acontece, que é uma autêntica catástrofe. Os pais sentir-se-ão impotentes perante a luta que a criança trava para enfrentar as exigências impostas pelo novo ambiente. Uma mãe disse que tinha a sensação de que a personalidade do seu filho se estava a transformar de forma inimaginável, e isto porque a sua nova escola se preocupava exclusivamente com o desempenho escolar, e não dava atenção às suas outras capacidades e pontos fortes. Olhava para Peter, o seu filho, e dificilmente reconhecia a criança de outrora.

Lembro-me muito bem do Peter. Sentia uma grande dificuldade em expressar-se oralmente e por escrito, apesar de um verdadeiro talento para se exprimir de outras formas. Tinha uma imaginação extraordinariamente rica e era muito criativo. Era um poeta e um artista nato. Estas qualidades são comuns em crianças com dificuldades específicas de aprendizagem: é como se a dislexia potenciase a imaginação. Isto vem sublinhar a importância de, na escola, se considerarem também as qualidades sociais e afectivas, para além do desempenho escolar. Quando o Peter foi viver para o estrangeiro e os seus antigos hábitos desapareceram, teria sido fundamental para o seu desenvolvimento ajudá-lo a encontrar novas formas de exprimir as suas aptidões excepcionais.

---

*Isto vem sublinhar a importância de, na escola, se considerarem também as qualidades sociais e afectivas, para além do desempenho escolar.*

---

## Apesar de tudo é possível

Apesar de no início as dificuldades sentidas após a mudança para outro país parecerem intransponíveis, a verdade é que a maior parte das crianças acaba por se adaptar à nova situação. Pese embora todo um conjunto de obstáculos, as crianças encontram neste novo ambiente outras oportunidades para aprender. Em última análise, o facto de ter de desenvolver as suas capacidades ao máximo e de ter de o fazer numa fase relativamente precoce da sua vida, pode constituir uma vantagem para a criança, nomeadamente quando o processo de aprendizagem faz apelo também à sua personalidade. Ir viver para outro país pode ser uma experiência positiva e estimulante porque pode ensinar crianças e jovens a exprimirem-se melhor, a conhecerem os seus pontos fortes e a lidarem com as suas fraquezas. Isto é sobretudo verdade quando a criança com dificuldades de aprendizagem já tinha sido rotulada como criança problema, excessivamente protegida e insuficientemente estimulada antes de partir para o estrangeiro.

Ter de desenvolver as suas capacidades ao máximo só pode ser benéfico para a criança. É o que acontece na prática, muitas vezes ultrapassando todas as expectativas. Pode parecer irónico, mas aquilo que à partida é visto como um ambiente escolar opressivo pode revelar-se como um catalisador para o desabrochar das capacidades da criança. Tenho testemunhado numerosos casos que são exemplo disto.

Todavia, as crianças europeias com dificuldades específicas de aprendizagem confrontam-se realmente com um enorme desafio quando têm de partir para outro país, e todos deveríamos ter consciência daquilo por que têm de passar no decurso desse processo.

Pensando nelas, poderia elaborar-se uma «Convenção dos Direitos da Criança» nestes termos:

Eu tenho o direito

- de não ter de justificar a minha existência neste mundo;
- de me identificar de formas diferentes em diferentes situações;
- de receber uma educação de acordo com as minhas necessidades pessoais e não apenas com o meu nível de desempenho escolar.

---

*As crianças europeias com dificuldades específicas de aprendizagem confrontam-se realmente com um enorme desafio quando têm de partir para outro país, e todos deveríamos ter consciência daquilo por que têm de passar no decurso desse processo.*

---

## Referências

Ver B. Hall, G. Masreliez-Steen, (1982) *Report on Environmental Factors in Raising Children Abroad*, Ministry of Foreign Affairs, Sweden. Government Publications Office, Título em sueco: *UD-Barnens uppväxstmiljö ock utveckling*, 1982, Liber, Allmänna Förlaget



## Saúde: a Criança Total

*Apresentado por Elizabeth Hocken, SRN, SCM, Higher Dip.HV*

---

*«É importante reconhecer o carácter único e individual de cada criança: o que resulta com uma não resulta necessariamente com outra».*

*(Membro da D.I.T.T.)*

---

Um bom estado de saúde é fundamental para que as crianças obtenham bons resultados escolares. Pode revelar-se necessário, na criança com dificuldades de aprendizagem, ir para além dos exames médicos habituais de forma a tentar encontrar a raiz do seu problema; é sobretudo importante despistar eventuais défices de atenção ou de audição ou ainda carências alimentares.

Uma criança com dificuldades de aprendizagem pode apresentar muitos outros sintomas. A dislexia está frequentemente associada a problemas de concentração, memória, coordenação, destreza, controlo visual, audição e equilíbrio. É portanto preferível adoptar uma abordagem global aquando da avaliação da criança.

## Visão: a optometria

A optometria é o tratamento proposto pelo especialista para melhorar o processamento ocular. O optometrista identifica as zonas problemáticas através de um conjunto de testes e elaborando uma história detalhada dos antecedentes clínicos. As dificuldades incluem:

- dificuldade em manter uma imagem fixa, ocorrendo por isso visão dupla, sobreposição e falta de nitidez das imagens
- dificuldade em seguir com o olhar um objecto em movimento, de que resulta uma aptidão reduzida para jogos de bola
- dificuldades com as sacadas (alternância de fixações oculares e saltos de um ponto de fixação para outro), indispensáveis para a leitura
- incapacidade em alterar rapidamente a distância focal, da visão ao perto para a visão ao longe, que está na origem da dificuldade em copiar
- aberrações na percepção de profundidade e na organização espacial, donde dificuldades em copiar, má apresentação gráfica, desenho fraco, e dificuldades de controlo motor
- aberrações da visão periférica, ou porque é muito apurada (o que leva à distração fácil e a dificuldades na fixação central) ou porque está diminuída, o que é sinónimo de redução do campo visual.

O tratamento consiste numa série de exercícios, praticados durante um período de algumas semanas, com o objectivo de estimular os nervos motores do olho (os nervos exteriores ao olho, que controlam a posição e o movimento ocular, e não os nervos das vias visuais que transmitem os estímulos ao cérebro).

Alguns optometristas também podem testar a sensibilidade à cor e receitar lentes coloridas para reduzir esta sensibilidade. As lentes apenas podem ser receitadas por especialistas em óptica ou oftalmologia. Na maior parte dos países europeus há institutos de optometria que dispõem de listas actualizadas de profissionais

reconhecidos, para quem poderão encaminhar os doentes. (Ver [www.ditt-online.org](http://www.ditt-online.org) – «Contacts» – informação regularmente actualizada no sítio Web da D·I·T·T.)

## Problemas de Audição

As crianças disléxicas têm frequentemente uma história médica de otites frequentes que por vezes resulta em otite média adesiva e perdas ocasionais de audição. Esta situação contribui para criar problemas na escrita (ortografia correcta), compreensão auditiva e memória de curto prazo. A otite média adesiva pode ser tratada através da inserção de pequenos tubos, ou cânulos, que drenam o líquido que se vai acumulando de infecção para infecção. Por vezes verificam-se perdas na audição de certas frequências, e a percepção distorcida das vogais pode provocar dificuldades na compreensão auditiva, na fala e na ortografia.

## Pontos fracos na fala e na linguagem

A criança que é lenta no desenvolvimento da fala e da linguagem só pode beneficiar com a ida a uma consulta de terapia da fala e da linguagem. Estas consultas são dadas por especialistas na avaliação, diagnóstico e tratamento das perturbações da comunicação tanto escrita como oral. Uma intervenção precoce numa criança com atrasos na fala e na linguagem pode ser muita benéfica.

## Sistema imunitário

Um sistema imunitário frágil, que é causa de alergias, é outro dos problemas que cada vez mais se encontra em crianças com dificuldades de aprendizagem. É possível efectuar testes de alergia junto de médicos especialistas. As alergias mais comuns são à farinha, aos produtos lácteos, à cafeína, e aos aditivos alimentares, como os corantes e os conservantes. O tratamento geralmente consiste em excluir da dieta alimentar os alimentos que causam problemas, ou em controlar tanto quanto possível o ambiente doméstico, caso se trate de uma alergia de origem ambiental.

## Alimentação

Uma dieta equilibrada e saudável, feita na medida do possível à base de produtos frescos e integrais, será benéfica para a maior parte das crianças. Isto poderá ser de grande importância para as crianças com dificuldades específicas de aprendizagem. Os sais minerais, sobretudo o zinco, o magnésio, o manganés e o cálcio, são indispensáveis ao bom funcionamento do cérebro, e os médicos podem receitá-los como suplementos alimentares quando as análises indicam que a criança é deficitária nestes

nutrientes. Os ácidos gordos, que por vezes o corpo não produz e que são importantes para o funcionamento do sistema nervoso, também podem ser administrados como suplementos.

## **Movimento**

Há, nos vários países da União Europeia, toda uma gama de terapias que utilizam exercícios com movimento concebidos para melhorar a coordenação e a consciência espacial, e para tratar os atrasos de desenvolvimento e as dificuldades de aprendizagem. Incluem-se aqui as terapias educativas e neuro-desenvolvimentais, treino da organização neurológica, a integração sensorial e a estimulação vestibular.

## **Aconselhamento psicológico**

À medida que o rastreio das dificuldades específicas de aprendizagem se vai generalizando, a intervenção precoce deveria contribuir para diminuir o impacto dos problemas psicológicos associados à dislexia. Uma compreensão cada vez mais profunda da experiência por que passa a criança com dificuldades específicas de aprendizagem, e uma visão mais vasta sobre como cuidar do seu bem-estar, a todos os níveis, farão com que cada vez menos crianças se sintam desmoralizadas na escola; isto na medida em que seja possível contar com o aconselhamento psicológico para que a criança possa readquirir a confiança em si própria e a auto-estima.

A um nível não-oficial, um protector ou mentor podem representar a diferença: dar apoio moral e apontar o caminho a seguir.

## Sinais de Alerta da Dislexia

*Extracto do vídeo BBC*

---

*«As suas capacidades pareciam variar de dia para dia – é um sintoma comum na dislexia».*

*(Comentário feito no Vídeo)*

---



---

*«Por vezes fazia as contas com toda a facilidade; outras vezes pareciam-me difíceis – pelo menos para mim eram-no. Mas quando o professor me dava um texto para ler... era como se a minha cabeça ficasse vazia. Não era capaz de ler...»*

*(Vídeo: Alessandro Capaldi)*

---



---

*A avaliação é o primeiro passo a dar para ajudar a criança ou o jovem a ultrapassar as suas dificuldades. Uma vez realizada, um professor qualificado pode adaptar o programa escolar às necessidades específicas da criança para que esta possa desenvolver estratégias que lhe permitam lidar com a aprendizagem, criar confiança em si própria e ganhar motivação.*

---

Quanto mais cedo for diagnosticada a dislexia, melhor. Qualquer criança que apresente uma combinação dos seguintes sintomas devia ser avaliada por um psicólogo escolar.

### Haverá sempre:

- dificuldades com a linguagem escrita
- dificuldades em escrever
- problemas sérios com a ortografia
- lentidão na aprendizagem da leitura.

### Haverá muitas vezes:

- dificuldades com a matemática, sobretudo na assimilação de símbolos e de padrões como a tabuada
- problemas com a memória a curto prazo e com a organização
- dificuldade em seguir indicações de trajectos espaciais e em executar sequências de tarefas complexas
- problemas com a compreensão de textos escritos
- aptidões inconstantes.

### Haverá por vezes:

- dificuldades com a linguagem falada
- problemas na apreciação das distâncias e com a percepção do espaço
- confusão entre esquerda e direita.

Proceder a uma avaliação é o primeiro passo para ajudar a criança ou o adolescente a ultrapassar as suas dificuldades. Uma vez na posse dos resultados dessa avaliação, o professor qualificado pode ajustar o programa escolar às necessidades específicas para desenvolver a auto-confiança, motivação e estratégias de lidar com os problemas de aprendizagem.

---

## Avaliação da Dislexia

*Gunilla Löfgren Nisser, M.Sc,  
Departamento de Neurofisiologia Clínica, Hospital Karolinska,  
Estocolmo, Suécia*

### Introdução

---

*« Para alguém afectado pela dislexia, as letras e as palavras têm vida própria e deslocam-se na página, juntando-se entre si, rodando e invertendo-se – o d transforma-se num b ou num p ou num q».*

*(Comentário feito no Vídeo)*

---

---

*«Para além dos problemas com a leitura e com a escrita, as crianças disléxicas, com frequência, confundem-se com as direcções ou com sequências complexas de tarefas»*

*(Comentário feito no Vídeo)*

---

A dislexia, problema que afecta a leitura, a escrita e a aprendizagem, diz respeito a todos nós. As crianças e os adultos disléxicos encontram-se numa situação muito desvantajosa, mas essa dificuldade afecta também pais, famílias, professores e a sociedade em geral. De facto, 10% da população sofre de dislexia. Muitas pessoas disléxicas atravessam os seus anos de escolaridade sem terem sido alvo de um diagnóstico adequado, e por conseguinte sem terem podido beneficiar de um ensino adaptado da leitura e da escrita.

A face mais conhecida da dislexia é a dificuldade com a leitura e com a escrita. Sabe-se também que a dislexia pode provocar a escrita em espelho de letras e números. Estas podem ser as suas manifestações mais recorrentes, mas existem outros indícios que fazem com que uma dificuldade de aprendizagem possa ser rotulada como dislexia (Ver «A Dislexia na primeira pessoa»)

As manifestações mais frequentes da dislexia são indicadas em «Sinais de alerta da dislexia».

Uma explicação para a origem da dislexia está a emergir da enorme quantidade de trabalhos de investigação realizados sobre o cérebro e suas actividades. Começa a ganhar força a ideia de que um défice na memória de trabalho, afectando um certo número de funções cerebrais, é uma das causas da dislexia. A dislexia afecta várias partes do cérebro que controlam a linguagem e pode conduzir a disfunção em todas ou em algumas dessas áreas: na memória visual, na memória auditiva, na memória sequencial, no acesso mental às palavras, nas áreas da fala e nas áreas motoras. Não é pois suficiente avaliar apenas a leitura, a escrita e a consciência fonológica. Outras disfunções devem ser incluídas na definição de dislexia.

Até há muito pouco tempo, esta era a definição de dislexia mais utilizada:

*«A dislexia é uma perturbação neurológica, que ocorre frequentemente em vários membros da família, que interfere com a aquisição e com o processamento da linguagem. De gravidade variável, ela manifesta-se por dificuldades na recepção e expressão da linguagem, o que inclui dificuldades no processamento fonológico, na leitura, na escrita, na ortografia, na escrita à mão e por vezes na aritmética. A dislexia não é resultado de falta de motivação, deficiência sensorial, instrução inadequada ou de ambientes desfavoráveis, contudo pode ocorrer concomitantemente com esses condicionalismos. Embora a dislexia perdure toda a vida, as pessoas com dislexia*

frequentemente respondem com sucesso a intervenções atempadas e apropriadas».

(Orton Dyslexia Society, 1994)

É da maior importância que a dislexia seja despistada e tratada o mais precocemente possível. A dislexia não desaparece e não é algo de que uma pessoa se possa libertar com a idade. O diagnóstico é necessário, e não deve ser visto como se se tratasse de uma classificação negativa. Se a criança se atrasa na leitura e na ortografia, é aconselhável procurar logo a razão para isso. É possível identificar, já ao nível pré-escolar, as crianças que apresentam défices de linguagem que podem ulteriormente provocar problemas de leitura e de escrita. Se estas crianças puderem beneficiar da ajuda especializada de que carecem, seja de treino multissensorial, ou de exercícios de desenvolvimento linguístico adequados, a sua entrada no mundo escolar será mais fácil.

## Método

---

*«Os psicólogos escolares avaliam a memória das crianças, a sua consciência espaço-temporal, a expressão oral e escrita, a ortografia e as competências de cálculo. Depois de avaliadas, as crianças com dislexia podem passar a contar com um apoio suplementar na escola ou ser encaminhadas para um especialista e assim beneficiar de uma ajuda qualificada»*

*(Comentário feito no Vídeo)*

---

Para determinar se a dislexia é efectivamente a causa dos problemas de leitura, é necessário proceder à avaliação de um certo número de funções cerebrais. Assim, devem testar-se cada uma das diferentes áreas sensoriais de maneira a identificar quaisquer défices de aprendizagem.

**As áreas a investigar são a visual, auditiva, motora, a memória e as capacidades de sequenciação .**

- **Os testes visuais podem** incluir: descodificação, leitura e testes de rastreio visual.
- **Os testes auditivos** podem incluir a repetição de palavras e frases, testes de ortografia e testes de percepção auditiva.
- **Os testes às capacidades motoras** podem incluir: copiar desenhos, escrever, retraçar com o dedo e ainda a nomeação rápida de objectos (i.e. expressão verbal).
- **Os testes de sequenciação** podem incluir: tabuada, os meses do ano, abecedário, repetição de palavras multissilábicas e ainda o batimento de sequências rítmicas.

O resultado desejável desta bateria de testes é o de poder determinar quais as funções cerebrais que interferem com a aquisição da leitura, da escrita e com a aprendizagem em geral. Um instrumento de avaliação deve necessariamente integrar muitos testes e na medida do possível mais do que uma medida para cada área sensorial a examinar.

A bateria de testes aqui incluída é um esforço nesse sentido. Não pretende ser a única via, mas sim uma sugestão quanto às áreas a analisar. Uma condição prévia à realização de uma avaliação deste tipo é que o especialista esteja completamente familiarizado com os meios através dos quais se pode proceder ao estudo das áreas sensoriais. Daqui resulta que esta bateria de testes é um instrumento que o examinador pode enriquecer mediante o recurso aos seus próprios materiais de teste. Se não existem testes disponíveis em todas as línguas, torna-se possível criá-los adaptando-os a cada uma delas.

Alguns dos testes não-verbais podem ser utilizados sem necessidade de adaptação:

- o LAC (Lindamond Auditory Conceptualisation) - teste de conceptualização auditiva de Lindamond, de Pat Lindamond
- o RAN (Rapid Automatic Naming) - teste de nomeação rápida automática, de Denckla e Rudel
- os testes de sequenciação extraídos do Bangor Dyslexia Test, de Tim Miles.

Para além dos testes cognitivos, um exame deve incluir uma avaliação psicológica recorrendo por exemplo aos testes WISC (*Wechsler's Intelligence Scale for Children*, Escala de Inteligência para Crianças de Wechsler) ou WAIS (*Wechsler's Adult Intelligence Scale*, Escala de Inteligência para Adultos de Wechsler), ou equivalentes. É igualmente importante fazer a história dos antecedentes genéticos, da gravidez da mãe, parto, doenças, desenvolvimento linguístico e motor, e ainda o desenvolvimento das competências de leitura e escrita. Estes dados históricos são obtidos mediante o preenchimento de um questionário pelos pais ou encarregado de educação.

Para se poder elaborar um instrumento de avaliação prático, dever-se-á criar um protocolo indicando os nomes dos testes, os resultados, e os comentários logo na primeira página, para que num relance seja possível perceber claramente as áreas problemáticas. O protocolo deverá conter a bateria de testes que recomendamos e os resultados de cada teste numa folha separada, junto com as notas do examinador e, se for caso disso, os tratamentos a fazer com um especialista.

Assim, dispondo do máximo de informação possível acerca da situação passada e do estado presente da pessoa em questão, o examinador pode dar início à tarefa de avaliar se os resultados apontam para um caso de dislexia ou não.

Um exame cuidado do material disponível revelará se existem áreas disfuncionais, e quais são. Se o problema mais notório estiver relacionado com a capacidade de discriminação visual, então as principais dificuldades serão a ortografia e a capacidade de descodificar. Se, ao invés, se registam deficiências visuais e auditivas, elas manifestar-se-ão na dificuldade em repetir palavras multissilábicas, na leitura, na ortografia e muitas vezes na dificuldade em repetir frases.

Regra geral, sempre que lidamos com a dislexia, encontramos dificuldades motoras e de sequenciação. Estes problemas tornam-se ainda mais visíveis aquando de exercícios de multiplicação ou de nomeação rápida de objectos, e também nas fases iniciais do desenvolvimento motor e da leitura.

Depois de analisado o material e compilados os dados relativos às disfunções registadas, deverá elaborar-se um programa pedagógico prescritivo de diagnóstico que deverá ser reavaliado regularmente por forma a assegurar que há progresso.

## Apoio à aprendizagem

É essencial que o professor esteja devidamente qualificado para facultar o ensino gradual e multissensorial que vai permitir aos disléxicos melhorar a forma como aprendem. Para além disso, o professor deve ter conhecimentos dos sons da fala e da sua transcrição fonética, da etimologia (morfologia e origem das palavras) e ainda conhecer os métodos global e fónico de ensino da leitura, e deve ainda compreender os bloqueios psicológicos com que se confrontam as pessoas com dislexia.

---

*Para que recuperem a confiança e melhorem a imagem que têm de si próprios, é absolutamente indispensável evitar o fracasso no decurso do treino especializado que lhes é ministrado. Esta intervenção deve estar unicamente a cargo de um profissional qualificado.*

---

A despistagem e o tratamento precoces da dislexia são da maior importância para evitar danos psicológicos desnecessários ao ego. A dislexia, porque confronta o disléxico com o fracasso diariamente, tende a enfraquecer a sua auto-confiança. Antes de serem diagnosticados, os disléxicos tiveram de lidar com as dificuldades e o desapontamento inerentes à sua situação e isto por muitos anos. Para que recuperem a confiança e melhorem a imagem que têm de si próprios, é absolutamente indispensável evitar o fracasso no decurso do treino especializado que lhes é ministrado. Esta intervenção deve estar unicamente a cargo de um profissional qualificado.

(Ver na página seguinte o «Protocolo para a Avaliação da Dislexia».)



## Protocolo para avaliação da dislexia

Data	Examinador
Nome	Data de nascimento
Escola	Ano de escolaridade
Endereço (de casa e da escola)	Telefone (de casa e da escola)

Informação genética

Exames da visão e da audição

Matrizes estandardizadas de Raven (ou equivalente)

Lateralidade

Vocabulário

Descodificação:

palavras

pseudo palavras

Leitura de textos:

	Em voz alta	Em silêncio	Audição de texto
velocidade			—
compreensão			
exactidão		—	—

Repetição de palavras

Fonologia

Repetição de frases

Ditado ortográfico

Escrita:

parágrafo ditado

composição de um parágrafo

Abecedário (alfabeto)

Matemática

Sequências: meses, tabuada, etc.

Nomeação rápida de objectos

Copyright © Gunilla Löfgren Nisser

## A Dislexia na Primeira Pessoa

*Eric Woehrling, PhD*

*Eric Woehrling fez os seus estudos secundários na Escola Europeia de Bruxelas II. Depois estudou Língua Inglesa no Corpus Christi College de Cambridge e obteve o seu PhD na Universidade de Liverpool. Desde então tornou-se um especialista em títulos de investimento europeus na empresa Stewart Ivory & Co., Edimburgo, Reino Unido.*

Consegui fechar o círculo da minha carreira como disléxico. Sofri a bom sofrer durante os meus anos de escola, por causa da dislexia, mas pouco a pouco fui aprendendo a lidar com este problema a ponto de recentemente ter obtido o emprego que sempre quis ter.

Apesar de tudo a dislexia não desaparece. Continua a vir ao de cima, de tempos a tempos e das formas mais estranhas. Antes da defesa oral da minha tese de doutoramento, voltei a reler o texto e detectei centenas de erros que, curiosamente, o meu examinador externo não assinalou no decurso da prova. No fim, perguntei-lhe se tinha reparado em algum erro e ele respondeu-me que era disléxico e que só tinha encontrado quatro. Intrigado com o sucedido, fui falar com o meu supervisor que foi verificar os quatro erros e acabou descobrindo que o examinador tinha sido tão disléxico que nenhum dos alegados erros o era realmente. Isto mostra que mesmo com uma forma aguda de dislexia é possível fazer uma carreira universitária.

É difícil definir dislexia, porque ela é muito mais do que trocar as palavras ou ter dificuldades com a leitura. Apesar de disléxico, não tive dificuldades com a leitura nem com a escrita, mas enganava-me sempre ao escrever certas palavras. O meu problema era não ser capaz de compreender horários, ler mapas ou lembrar-me de direcções.

Não devemos esquecer que *lexis*, no grego antigo, significava a forma como se diz algo, se quiserem o estilo, ao contrário de *logos* que significa o conteúdo do que se diz, ou a realidade. Em sentido lato, *lexis* descreve as convenções que nos permitem comunicar, viver colectivamente e referir-nos a um *logos* comum, a uma realidade comum. O aspecto comum aos vários problemas descritos como «dislexia» é a dificuldade em compreender estas convenções.

No meu primeiro dia de escola em Bruxelas, a primeira aula foi de Matemática, dada pelo nosso Director de Turma, que nos deu a conhecer o horário lectivo. De forma inexplicável, assumi que a Matemática seria sempre a primeira aula da semana, e em parte por causa disso cheguei tarde a todas as outras aulas dos restantes dias da primeira semana, o que continuou a acontecer-me com alguma frequência ao longo do meu tempo de escola. Houve uma vez em que o professor pôs toda a gente à minha procura. O que mais me afectou foi o facto de a minha interpretação do horário não ser *a priori* ilógica, embora fosse realmente estranha; só que todos os outros sabiam automaticamente quais as regras a seguir e eu não.

---

*É difícil definir dislexia, porque ela é muito mais do que trocar as palavras ou ter dificuldades com a leitura. Apesar de disléxico não tive dificuldades com a leitura nem com a escrita, mas enganava-me sempre ao escrever certas palavras. O meu problema era não ser capaz de compreender horários, ler mapas ou lembrar-me de direcções.*

---

---

*.. todos sabiam automaticamente quais as regras a seguir e eu não.*

---



---

*A dislexia deixa-nos com muita frequência expostos a este tipo de situações, um pouco como o soldado que no meio da parada vira à esquerda, quando o resto do regimento vira à direita.*

---



---

*«Uma dislexia não diagnosticada pode transformar-se num barril de pólvora, de frustração e raiva»*

*(Comentário feito no Vídeo)*

---



---

*«Bem vistas as coisas, uma criança em idade escolar está constantemente a lidar com material escrito... As crianças disléxicas estarão sempre aquém do que delas se espera. Os efeitos desta situação sobre o conceito que têm de si próprias são muito negativos, o que afectará tanto o seu comportamento, como as possibilidades de virem a ser bem sucedidas na sua vida futura. Fico admirado como tantas crianças sobrevivem a este processo».*

*(Vídeo: Dr. Steve Chinn)*

---

A dislexia deixa-nos com muita frequência expostos a este tipo de situações, um pouco como o soldado que no meio da parada vira à esquerda, quando o resto do regimento vira à direita. No meu caso, chegar tarde era um ritual de que toda a turma estava à espera, e a minha entrada desconsolada provocava sempre, talvez compreensivelmente, um surto de risadas histéricas. Estas e outras dificuldades do género fizeram de mim um motivo de riso para os meus colegas, o que prejudicou frequentemente o meu trabalho escolar, impedindo-me de dar o meu melhor. Tudo me parecia muito injusto, porque não havia nada de verdadeiramente irracional naquilo que eu fazia; por isso, sentia-me ressentido e humilhado a maior parte do tempo. Hoje, quando cometo erros como os de antigamente, ainda sinto a frustração vir ao de cima, por causa das associações que me vêm à memória.

Isto faz com que refira um aspecto importante. Apesar de as normas ortográficas e os horários serem geralmente arbitrários, eles são contudo essenciais à vida de todos os dias. Estas convenções são de tal forma dominantes no mundo de hoje, que quando os disléxicos questionam a sua importância provocam muitas vezes um sentimento de insegurança nas outras pessoas. É por esta razão que os professores são por vezes muito severos com alunos disléxicos.

É claro que este reflexo de rejeição exasperada contra os disléxicos é prejudicial e tem de acabar. Mas o disléxico também tem de aprender a aceitar as convenções da sociedade como suas, e a compreender que elas não são meras trivialidades. Querer sempre inventar a sua própria maneira de fazer as coisas é isolar-se dos outros.

Ao professor severo que despreza uma bela composição só por ela estar cheia de erros disléxicos, nós podemos responder, como diz o ditado, «o espírito dá a vida mas a letra mata»; mas ao disléxico que não entende a razão de ser da ortografia (e aqui estou a pensar sobretudo em mim próprio há uns anos atrás) eu diria que sem a letra, o espírito não é senão vento. Os disléxicos deveriam estar confiantes de que têm algo de valor a dizer, mesmo quando o que dizem nem sempre respeita as convenções linguísticas e lexicais. Mas deveriam, mesmo assim, aprender a aceitar estas convenções e, por assim dizer, fazer as pazes com o mundo.

Ao lidar com a dislexia, estamos totalmente dependentes dos outros e ao mesmo tempo absolutamente dependentes de nós próprios. Tive a sorte de ter pais que me ajudaram em todas as circunstâncias e me deram apoio incondicional, mesmo quando eu estava errado. Acreditaram em mim com tanta força que eu próprio fui acreditando nas minhas capacidades, mesmo quando tudo à minha volta ameaçava ruir. Tive também professores formidáveis que souberam reconhecer algumas qualidades escondidas no meio da minha desordem, e que ao mesmo tempo souberam criticar sem magoar, e ajudar-me a identificar as falhas que impediam que essas qualidades se pudessem manifestar.

Mas ao mesmo tempo, como já disse, somos totalmente responsáveis por nós próprios. O mais importante de tudo é acreditar em nós próprios, porque podemos esforçar-nos durante anos a fio sem alcançar o mínimo resultado ou reconhecimento. Nestas condições o mais fácil é desistir, e é essa a tendência que é preciso contrariar, acreditando que tudo acabará bem.

---

*O mais importante de tudo é acreditar em nós próprios, porque podemos esforçar-nos durante anos a fio sem alcançarmos o mínimo resultado ou reconhecimento. Nestas condições o mais fácil é desistir, e é essa tendência que devemos contrariar pensando que tudo acabará por correr bem.*

---

---

*Se o devo ou não ao facto de ter lido e relido os formulários de candidatura a um emprego, ou lido e relido o último capítulo da minha tese, a verdade é que para mim «o bocadinho a mais» sempre significou a diferença entre o êxito e o fracasso.*

---

Um segundo aspecto a ter em conta é a ambição. Temos de estar preparados para fazer os sacrifícios e os esforços necessários para sermos bem sucedidos na vida. A expressão «o bocadinho a mais» adequa-se bem aqui. Quando redigimos um texto que está 95% correcto, temos de estar preparados a trabalhar mais uma hora para alcançar os 96%, e continuar sempre assim, até que esteja impecável. Ao reler a minha candidatura ao emprego, ou os capítulos finais da tese, foi «o bocadinho a mais» que fez para mim a diferença entre o êxito e o fracasso.

É possível libertar muitas das qualidades escondidas nos disléxicos, até porque, penso eu, o facto de não seguir a *lexis* convencional dá ao disléxico independência de espírito e uma forma original de abordar as coisas. Por vezes, dá-lhe também uma melhor compreensão das convenções porque foi obrigado a aprendê-las conscientemente. Hoje acho que sou um bom revisor de textos porque ao verificar os meus próprios erros ganhei um hábito apurado de vigilância.

Hoje, no meu trabalho, ao calcular previsões de lucro ou quantas acções adquirir, posso fazê-lo sem cometer erros disléxicos. Mesmo assim ainda faço erros, alguns deles típicos de um disléxico. Mas também me apercebo de que todos, disléxicos ou não, por vezes fazem erros parecidos. Então pergunto-me: será que estou a fazer os erros que toda a gente faz, ou será isto um vestígio da minha natureza de disléxico? O mais extraordinário é que não sei dizer onde está a diferença - mudei tanto que hoje sou incapaz de «dintisguir» entre uma coisa e outra.

## O que os Alunos Podem Fazer

Compilado por Rachel Davies, BA

---

*«Com um ensino adaptado à sua particular forma de aprender, os jovens com dislexia poderão ter um desempenho semelhante ao dos seus pares em praticamente todas as áreas de aprendizagem, inclusive na escrita e na ortografia, áreas em que as novas tecnologias dão uma ajuda».*

*(Vídeo: Dr. Steve Chinn)*

---



---

*No grupo dos disléxicos famosos, encontra-se Leonardo da Vinci, cuja escrita em espelho se encontra exposta no British Museum.*

---

### Cada um de nós aprende à sua maneira

Aprende a conhecer o teu próprio estilo de aprender. Aprendes mais facilmente como?

- Vendo,
- ouvindo, ou
- através da experiência directa?

### Como gerir o próprio trabalho

- Faz cópias do teu horário escolar e afixa-as em diferentes divisões da casa: na cozinha, no quarto ou no local onde habitualmente estudas. Guarda cópias adicionais para utilizar no caso de se perderem algumas.
- Escreve, sozinho ou recorrendo a ajuda se for mais fácil para ti, as datas e as horas de tudo: lições a estudar ou trabalhos de casa, actividades extracurriculares, exames, encontros, etc.
- Verifica se tens contigo os números de telefone de pelo menos dois colegas que te poderão repetir os trabalhos marcados para casa, e isto na eventualidade de não os teres anotado convenientemente.
- À noite, antes de te deitares, prepara a pasta com tudo aquilo de que vais precisar para o dia seguinte. Isto permite começar o novo dia de uma forma mais calma.
- Aprende a conhecer o teu ritmo natural. Não tentes fazer os trabalhos de casa quando estiveres cansado ou com fome, ou a passar por um período mais difícil do dia.
- Tenta encontrar um local tranquilo em casa, com um mínimo de distrações para poderes trabalhar em paz.
- Quando tiveres muitas lições para estudar e muitos trabalhos de casa divide-os em unidades mais pequenas e faz intervalos com frequência.

#### Na escola:

- Senta-te nas filas da frente e longe da janela, para evitares distrair-te.
- Durante as aulas tira notas e inventa as tuas próprias abreviaturas e técnicas de memorização para registares a informação e dela te lembrares mais facilmente.
- Grava as aulas com um gravador de cassetes e ouve as gravações quando estiveres descontraído e com maior capacidade de assimilação.

---

*«Em toda a União Europeia, 37 milhões de pessoas – 10% da população – estão em maior ou menor grau afectados pela dislexia. Quatro por cento dos casos afectados gravemente».*

*(European Dyslexia Association, 1998)*

---

- Aperfeiçoa os teus conhecimentos de informática: é bastante mais rápido e mais fácil escrever recorrendo a um tratamento de texto do que à mão. Depois de releres os teus textos, utiliza um corrector ortográfico para detectar os erros.
- Trabalha com o teu tutor ou com o director de turma, para desenvolveres as tuas técnicas de estudo, sobretudo em altura de preparação de exames.
- Nunca hesites em dizer ao teu professor que não entendes determinada coisa. Há sempre alguém que está na mesma situação e que tem medo de o dizer.
- Lembra-te que é provavelmente por teres dislexia que o trabalho escolar parece mais difícil, mas isso não é motivo para não dares o teu melhor.
- Utiliza a Internet para descobrir novas ideias sobre as competências de estudo para alunos com dislexia.

## O que os Pais Podem Fazer

Compilado por Rachel Davies

*«Fala-se muito pouco nos efeitos devastadores que, emocional e psicologicamente, se abatem sobre a criança disléxica, com repercussões sobre toda a unidade familiar. A maior parte dos disléxicos têm um baixo nível de auto-estima, e a frustração que sentem traduz-se com intensidade variável em problemas emocionais e comportamentais. O sentimento de não estarem à altura acentua-se com as atitudes habituais com que se confrontam nas escolas normais, onde as crianças disléxicas se vêm a si próprias como falhadas perante as outras que lêem e escrevem com aparente facilidade».*

(Barbara Dray, mãe)

*«Ficámos muito surpreendidos ao saber que ele tinha problemas. Ao princípio é muito difícil de aceitar. Reagimos mal e temos tendência para ser duros com a criança. É que nunca ninguém nos ensinou a ensinar e não é coisa que qualquer um possa fazer. Fui muito rigoroso, pressionei-o, mas sem resultados, e foi então que percebi que tinha de recorrer a uma ajuda especializada».*

(Vídeo: Stavros Spyridonos)

A primeira vez que se diz aos pais que o seu filho ou filha tem uma dificuldade de aprendizagem, é frequente passarem por uma série de emoções como a recusa, a acusação, o medo, a fúria, a culpa, o isolamento, e por vezes o pânico. Só depois de aceitarem o facto de que a sua criança tem uma dificuldade específica de aprendizagem é que podem começar a explorar estratégias positivas para a ajudar a realizar o seu potencial.

Os pais deveriam estar abertos a reconhecer que a sua criança tem dislexia. Em alguns países, a criança que foi reconhecida como disléxica pelas autoridades educativas locais tem direitos que lhe permitem beneficiar de uma metodologia adaptada às suas necessidades. Reconhecer a dislexia pode facilitar escolhas curriculares mais adequadas durante o secundário, o que poderá contribuir para evidenciar os pontos fortes e evitar possíveis pontos fracos do aluno disléxico quando se confronta com um currículo variado.

Quanto mais cedo for diagnosticada a criança com dificuldades específicas de aprendizagem, mais cedo será possível encontrar uma ajuda apropriada e mais provável é ver ultrapassadas as suas incapacidades.

- Conhece a sua filha ou filho melhor que ninguém. Se pensa que há qualquer coisa de errado, é porque provavelmente há.
- Se suspeita de um problema educativo, não o ignore. Marque ao seu filho uma avaliação com um profissional especializado. Se não houver nada de errado, sentir-se-á, assim como a criança, mais tranquilo. Se forem diagnosticadas dificuldades, sentirá o conforto de saber qual é a situação.
- Faça da sua casa um lugar seguro e estimulante. A escola pode ser uma experiência desencorajadora.
- Encoraje os talentos que o seu filho ou filha possa revelar na arte, na música ou no desporto. Faça-lhe sentir que pode ser bem sucedido em outras áreas da vida. As actividades em pequenos grupos podem ajudar.
- Nunca discuta as dificuldades específicas de aprendizagem do seu filho ou filha à frente dele sem o envolver também na conversa.
- Elogiar o seu filho encoraja o comportamento positivo. Lembre-se que a criança é mais normal do que diferente. Realce os seus pontos fortes e os seus talentos pessoais.
- «Nunca esqueça que a criança com dificuldades de aprendizagem precisa do que todas as crianças precisam: amor, aceitação, protecção, disciplina e liberdade para crescer e aprender» (Richard Lavoie, ver [www.ditt-online.org](http://www.ditt-online.org) – «Tools & Technologies», informação regularmente actualizada no sítio Web da D·I·T·T).
- O facto de estarem emocionalmente envolvidos faz com que os pais nem sempre sejam as pessoas mais indicadas para darem à criança o apoio escolar e o treino especializado de que

precisam. A solução neste caso passa pelo acompanhamento individual por um especialista qualificado.

## Antes de ir viver para outro país:

- Faça um estudo e uma avaliação cuidadosa das opções escolares existentes no país de destino, antes de se decidir a ir viver para lá. Tente informar-se acerca da existência de associações locais de apoio, e sobre se estão habilitadas a dar assistência na sua própria língua.
- Ao visitar as possíveis futuras escolas do seu filho, leve consigo trabalhos escolares recentes e os relatórios da escola e dos psicólogos escolares. É importante dar à escola uma ideia tão clara quanto possível acerca das capacidades e das dificuldades do seu filho.
- Faça uma lista das questões a colocar às possíveis futuras escolas do seu filho (uma «Lista de aspectos a verificar» está disponível na D·I·T·T, em francês, inglês e alemão).

---

*«Os alunos disléxicos podem ser bem sucedidos na escola – precisam, no entanto, de estilos diferentes de ensino».*

*(Vídeo: Pauline Cogan)*

---

## Quando o seu filho já estiver a frequentar a escola:

- Prepare-se para ajudar o seu filho a fazer os trabalhos de casa, ou então recorra a apoio por parte de um professor especializado.
- Certifique-se de que todos os professores da turma estão ao corrente das avaliações e das recomendações do psicólogo escolar: pode entregar-lhes cópias em formato A4 destes documentos.
- Mantenha contacto regular com os professores. Envolve-os na tarefa de ajudar os colegas do seu filho a compreender o que significa ser disléxico e o que podem fazer para ajudar.
- Codifique com cores os livros e sacos para que o seu filho os reconheça instantaneamente. Funciona mesmo!
- Ensine o seu filho a fazer e a desfazer a mochila escolar e a organizar o estojo dos lápis. Não parta do princípio de que adquire naturalmente esta competência, sozinho e sem ajuda.
- Mantenha um registo do tempo de que o seu filho precisa para completar os trabalhos de casa, e partilhe essa informação com o director de turma; ele pode não ter noção do tempo que o seu filho precisa para os realizar.

### Estratégias:

- Leia ao seu filho ou com ele os livros ou outro material recomendado para estudo. O conhecimento e a compreensão são importantes, por isso explique-lhe o sentido das palavras novas e discuta o sentido geral do texto.
- Se a utilização dos dicionários convencionais e dos diários for demasiado difícil ou demorada, explore e ensine-lhe como usar

---

*«Pais e crianças têm de começar por reconhecer que o problema existe; a dislexia é um problema para o qual há tratamento – pode ensinar-se crianças e adolescentes a lidar com ele».*

*(Vídeo: Pauline Cogan)*

---



---

*«Foi somente mais tarde que me apercebi da humilhação e dos maus tratos a que ela tinha sido sujeita».*

*(Vídeo: Barbara del Arbol)*

---

as ferramentas electrónicas, como os organizadores, agendas, dicionários e correctores ortográficos electrónicos.

- Adopte uma abordagem sensata. Se o seu filho pedir ajuda com a ortografia ou com a gramática quando está a escrever, dê-lhe uma resposta clara e deixe-o continuar. Isto é igualmente válido para a matemática; as crianças disléxicas têm muitas vezes dificuldades de memória. Dê-lhe a resposta se ele souber o processo de lá chegar.
- Reserve tempo para ouvir o seu filho. Dê-lhe a oportunidade, num ambiente descontraído, de contar o que aconteceu durante o dia ou quais são as suas preocupações. Partilhar os nossos problemas com alguém disposto a ouvir faz com que pareçam bem mais leves.
- Se a sua criança é disléxica, informe-se acerca da existência de grupos de apoio à família, ou de organizações dedicadas a estes problemas, na sua zona. É muito reconfortante saber que não se está sozinho no esforço de ajudar uma criança com dificuldades de aprendizagem, e ao mesmo tempo pode receber muita informação útil e também um apoio precioso.

## O que os Professores Podem Fazer

*Pauline Cogan, Dip.Rem.Ed, M.Sc (Neurolinguistics)*

«...é o professor que se encontra na primeira linha de defesa dos jovens, contra os danos que neles a dislexia pode provocar. Actualmente, a formação que recebem de modo a reconhecerem os sintomas e a lidarem com este problema, ou é reduzida ou inexistente. E no entanto, se os professores não se mantiverem atentos aos sinais de alerta, as crianças em risco acabarão por não ser encaminhadas para um diagnóstico adequado».

*(Comentário feito no Vídeo)*

No contexto europeu, as crianças são confrontadas com vários estilos de ensino e têm necessidade de se adaptarem a expectativas diferentes de professores de culturas diferentes.

É necessário não esquecer que a dislexia pode esconder-se por detrás dos problemas que normalmente o bilinguismo e a constante mudança de escola podem provocar na criança.

- Diga às crianças, logo desde o início, quais são as suas expectativas. Por exemplo, se aceita que coloquem questões no decurso da aula? Ou se as suas recomendações foram bem compreendidas?
- Os alunos disléxicos podem ser bem sucedidos na escola – precisam é de formas diferentes de ensino.
- Seja positivo e construtivo.
- Reconheça que uma criança com dificuldades específicas de aprendizagem pode demorar três vezes mais tempo a aprender, e que se cansa rapidamente.
- «Rotular é incapacitar» («Labeling is disabling», Richard Lavoie, ver [www.ditt-online.org](http://www.ditt-online.org) – «Tools & Technologies», informação regularmente actualizada no sítio Web da D-I-T-T), quando se aplica o rótulo à pessoa e não ao comportamento. Não chame ao aluno, estúpido ou preguiçoso, e não seja irónico, porque poderá pôr em jogo os seus objectivos pedagógicos e provocar efeitos negativos persistentes na criança e nas suas prestações escolares.
- Procure assegurar-se de que o ambiente educativo é estruturado, previsível e ordenado: as crianças com dificuldades de aprendizagem reagem de uma forma mais positiva quando estão reunidas estas condições.
- Não conseguirá motivar uma criança com dificuldades específicas de aprendizagem recorrendo a chantagem, ameaças ou incitamentos do género «não te esforçaste o suficiente». Nada disto melhorará o seu desempenho, quando o que ela precisa é de instruções claras, talvez a um ritmo mais lento ou repetido.
- Valorize as capacidades da criança e procure ensiná-la apoiando-se nos seus pontos fortes.

### Alguns factos relativos à dislexia

Os professores deveriam saber que:

- Os problemas relacionados com a dislexia afectam, de forma mais ou menos semelhante, cerca de 10% da população.

- Isto é válido para todos os países e todas as línguas.
- Dos grupos humanos afectados por uma perturbação, o dos disléxicos é um dos mais numerosos.
- Até há pouco tempo os resultados da investigação apontavam para um forte desequilíbrio quanto ao género (parecia afectar quatro vezes mais os rapazes do que as raparigas). A investigação mais recente revela que ocorre igualmente tanto no sexo masculino como no feminino.
- A dislexia tem uma componente genética.
- Embora a maioria das dislexias seja de origem desenvolvimental, ela pode também ser adquirida na sequência de um traumatismo cerebral ou de uma doença.
- A dislexia é uma síndrome onde se manifestam combinações de muitas das seguintes características:
  - discrepância entre as capacidades gerais e o desempenho
  - dificuldades com a discriminação visual e/ou auditiva
  - dificuldades com a identificação e discriminação dos fonemas
  - dificuldades na aquisição e no uso do reconhecimento de palavras escritas em textos: dificuldades na leitura, na ortografia e na escrita
  - dificuldades na compreensão do que foi decodificado
  - dificuldades com a escrita, mesmo tendo já atingido um nível razoável de leitura
  - uma história de problemas na aquisição da linguagem e de fraco desenvolvimento fonológico
  - défices na memória de trabalho (memória a curto prazo) aquando do processamento de material auditivo e/ou visual
  - défices no processamento fonológico - na codificação e decodificação (uso das palavras e acesso ao léxico)
  - dificuldades de integração sensório-motora
  - problemas de coordenação sensório-motora
  - problemas com a gestão das sequências auditivas e/ou visuais
  - funcionamento cerebral variável revelando deficiências em certas áreas e talentos noutras (artes, desenho, educação física e construções tridimensionais)
  - problemas de gestão e organização pessoais
  - problemas de organização em certas áreas curriculares, sobretudo no que se relaciona com a linguagem escrita e especialmente com as regras e convenções da escrita e da organização de textos
  - problemas com os algoritmos e os procedimentos nas operações matemáticas.
- Existe um perfil característico da dislexia, como por exemplo, o perfil «ACID» (Aritmética, Codificação, Informação, Dígitos), nos testes verbais e não verbais de Wechsler.
- A dislexia pode afectar algumas ou mesmo todas as áreas curriculares incluindo:

- operações aritméticas e compreensão da matemática
  - gráficos técnicos
  - desenho industrial
  - estudos científicos e sociais
  - aprendizagem de uma segunda língua
  - disciplinas práticas, como trabalhos em metal ou em madeira e economia doméstica
  - música.
- Podem encontrar-se por vezes disléxicos com aptidões excepcionais, frequentemente para as artes, desporto ou assuntos técnicos.

## **Causas das dificuldades de aprendizagem ou do atraso na prontidão para aprender**

Quando se confrontam com um caso evidente de dificuldades na aprendizagem, é importante que os professores compreendam que podem dever-se a:

- baixo nível de capacidade cognitiva geral ou específica
- deficiências físicas (incluindo défices sensoriais, e.g., a surdez)
- problemas emocionais
- psicoses
- factores socio-económicos desfavoráveis e acumulação de desvantagens diversas
- multilinguismo
- desenraizamento cultural
- factores relacionados com o ambiente familiar, como a dificuldade dos pais em assumir de forma regular as responsabilidades familiares, e/ou problemas de saúde dos pais
- dificuldades específicas de aprendizagem.

## **Sugestões para leituras informativas**

Os professores deveriam:

- ler sobre os antecedentes da identificação e da compreensão científica da dislexia, no seu país e no estrangeiro
- ler sobre os primeiros trabalhos realizados na área da «cegueira verbal» (*«word blindness»*)
- ler sobre os artigos relacionados com a formulação e a evolução das práticas pedagógicas adaptadas às necessidades dos disléxicos
- aprender quais as definições neurológica, psicológica e pedagógica de dislexia

- aprender qual é o conjunto de características que distinguem a síndrome disléxica
- tomar consciência de que a dislexia tem implicações neurológicas, biológicas, microbiológicas, cognitivas, comportamentais, psicológicas e pedagógicas.

## Problemas associados

É importante ter consciência de que pode haver problemas associados como (ver [www.ditt-online.org](http://www.ditt-online.org) – «Contacts», informação regularmente actualizada no sítio Web da D-I-T·T):

- Perturbação do défice da atenção (*Attention Deficit Disorder – ADD*)
- Perturbação de hiperactividade com défice da atenção (*Attention Deficit Disorder with Hyperactivity – ADHD*)
- Hiperactividade
- Hipoactividade
- Afasia
- Disfasia
- Perturbação específica de aprendizagem
- Disgrafia
- Discalculia
- Dispraxia
- Perturbações do comportamento
- Perturbações afectivas secundárias.

## Conhecimentos necessários sobre o desenvolvimento normal

Tenha em mente como é o desenvolvimento normal da criança, no que diz respeito a:

- sistemas funcionais do cérebro
- lateralidade cerebral
- hemisférios cerebrais
- desenvolvimento e integração sensorial
- desenvolvimento perceptivo e cognitivo
- desenvolvimento da motricidade grossa e da motricidade fina
- aquisição da linguagem falada
- aquisição da linguagem escrita – codificação e descodificação
- memória a curto prazo (memória de trabalho) e a longo prazo
- imagem de si próprio e a auto-estima

- motivação
- mecanismos da atenção e limites temporais na duração da concentração
- bilinguismo e multilinguismo
- etnicidade cultural.

## Competências pessoais a desenvolver pelos professores

É importante que os professores tenham em conta a necessidade de investir no desenvolvimento das suas competências pessoais ao longo da carreira. Podem fazê-lo através de:

- formação contínua e investigação
- treino assertivo
- cursos de aconselhamento
- formação na área da comunicação, como falar em público e expor um tema
- formação em técnicas de observação
- formação para a avaliação e administração de testes
- aprendizagem de competências de redacção de relatórios
- aprendizagem de técnicas de reforço da eficácia pessoal e de organização do tempo
- formação em competências de comunicação inter-profissional.

## A criança disléxica na escola básica

É importante estar alerta para a eventualidade de ter uma criança disléxica na sala de aula. Assim, deverá:

- manter-se informado acerca dos problemas encontrados pela criança disléxica nas diferentes áreas do ensino básico
- reconhecer que um ensino por objectivos voltado para as competências e utilizando uma metodologia multissensorial pode ser de grande utilidade
- reconhecer a frustração sentida pelo aluno disléxico
- reconhecer que o desempenho de um disléxico pode estar muito aquém do seu potencial
- reconhecer possíveis problemas de comportamento/auto estima
- demonstrar simpatia, atenção e compreensão
- construir uma boa relação professor-aluno
- construir uma boa relação professor-encarregados de educação

---

*«Se estivermos constantemente a dizer a uma pessoa que é estúpida, muito provavelmente ela acabará por acreditar que é estúpida».*

*(Vídeo: Barbara del Arbol)*

---

---

*«Se eu tivesse, logo desde o início, beneficiado de um ensino especial, teria poupado imenso tempo. Eu só comecei realmente a aprender quando comecei a ter aulas especiais. Se se tivessem apercebido, desde o princípio, que eu era disléxica, não teria passado por toda a humilhação causada pelos professores e pelas outras crianças».*

*(Vídeo: Elena del Arbol)*

---

- lembrar-se que esta criança aprende de uma forma diferente, mas que é capaz de aprender
- acompanhar de perto o aluno que lê bem, e que participa oralmente mas que revela grandes lacunas no que diz respeito à parte escrita
- fazer com que as outras crianças compreendam a natureza da dislexia, para não troçarem nem assediarem a sua colega disléxica
- encorajar activamente a criança, realçando capacidades e talentos
- atribuir a um colega a missão de tomar conta do novo aluno disléxico que vem para a escola.

## O adolescente disléxico na escola secundária

É importante estar alerta para a eventualidade de ter um ou mais jovens disléxicos na sala de aula. Assim, deverá:

- manter-se informado acerca dos problemas que o adolescente disléxico possa já ter encontrado nas diferentes áreas do ensino secundário
- reconhecer que um ensino multissensorial por objectivos dirigido às competências pode dar bons resultados
- reconhecer os difíceis problemas de frustração que podem sentir os adolescentes disléxicos
- lembrar-se que o aluno disléxico aprende de uma maneira diferente
- reconhecer que podem existir problemas de auto-estima
- reconhecer que podem existir problemas de comportamento e de absentismo
- reconhecer que provavelmente existe um desfasamento entre o desempenho e as reais capacidades do aluno
- demonstrar simpatia, atenção e compreensão
- utilizar diagramas e esquemas durante as aulas
- nomear um professor-tutor responsável por cada um dos alunos disléxicos, cuja missão será evitar que estes sejam sobrecarregados com trabalho e ao mesmo tempo servir como elo de ligação com os professores especializados
- construir uma boa relação aluno-professor
- construir uma boa relação pais-escola
- assegurar-se de que os direitos legais dos estudantes são respeitados, nomeadamente no que diz respeito às disposições aplicáveis ao ensino e aos exames: intervalos, tempo suplementar, leituras, etc.
- estar ciente de que um disléxico pode não ter sido ainda diagnosticado, mesmo estando já no secundário

- ter consciência de que as estratégias de compensação que um aluno não diagnosticado (ou até diagnosticado) desenvolveu no ensino básico se podem revelar pouco adequadas face à maior complexidade e diversidade dos conteúdos que são leccionados no secundário
- zelar para que o material de apoio pedagógico especializado esteja adaptado ao grau de maturidade do aluno, e não tanto ao nível das prestações escolares numa determinada disciplina
- dar ao aluno disléxico anotações claras sobre a estrutura das lições, para que desta forma lhe seja mais fácil assimilar os conteúdos
- ter a consciência de que para um disléxico é difícil ler em voz alta, e na aula, um texto que nunca tenha visto antes – pedir-lhe que o faça pode ser dramático para a sua auto-estima
- assegurar-se que ministra um ensino cuidadosamente estruturado por forma a evitar o insucesso.

## O estudante disléxico na universidade

É importante estar alerta para a eventualidade de ter um estudante disléxico entre os que frequentam os seus cursos. Assim, deverá:

- estar consciente de que ele aprende de uma forma diferente da convencional
- tentar obter informações acerca dos problemas com que o aluno disléxico se confrontou no secundário, especialmente no que diz respeito:
  - à capacidade de auto-gestão
  - ao seu sentido da organização
  - à capacidade de tomar notas
  - à gestão do tempo
  - à gestão dos projectos e trabalhos a realizar
  - ao ensino unidimensional (a cabeça falante)
- reconhecer a frustração que pode sentir um estudante universitário disléxico
- reconhecer que as classificações podem ficar muito aquém do potencial do aluno
- reconhecer a existência de problemas de auto-estima e de depressão
- demonstrar simpatia, atenção e preocupação
- oferecer-se para ser o professor-tutor ou nomear-lhe um
- utilizar diagramas e esquemas durante as aulas
- saber ouvir e aconselhar quando necessário e nas alturas previstas para tal
- ajudar a organizar os trabalhos e a espaçá-los entre si



*As técnicas para ensinar crianças com dislexia devem incluir:*

- *um ensino multissensorial que recorra ao tacto, ao movimento e à cor como canais a explorar para além da audição e da visão*
- *repetir e sublinhar tudo quanto seja informação nova, várias vezes antes de avançar. Chama-se a isto sobreaprendizagem*
- *ajudar as crianças a fazer aquilo que conseguem fazer bem, elogiando-as quando são bem sucedidas; não colocar as crianças em situações nas quais se sabe de antemão que estão votadas ao fracasso*
- *utilizar computadores como forma de ajudar crianças disléxicas a superar a habitual dificuldade em produzir textos.*

*(Vídeo)*

- planificar os trabalhos com datas bem determinadas (por exemplo, o primeiro trabalho sobre o primeiro capítulo na data x, o segundo na data y ...) e assim sucessivamente para todos os trabalhos divididos por capítulos
- fornecer cópias das transparências utilizadas no retroprojector, e de outros apontamentos, aos estudantes disléxicos, e a todos os outros
- indicar as leituras obrigatórias na bibliografia de referência
- assegurar-se que os direitos previstos na lei em benefício dos estudantes disléxicos são respeitados, nomeadamente em matéria de exames: intervalos, tempo suplementar, leituras, utilização de computadores portáteis, etc.
- ajudar os estudantes a preencherem formulários e a redigirem pedidos relacionados com os seus direitos
- insistir no reforço dos talentos naturais do aluno.

### **Formação de professores relativamente às dificuldades específicas de aprendizagem**

Mantenha-se informado sobre possíveis acções de formação ou cursos de ensino a disléxicos e/ou sobre formas de lidar com a dislexia.

#### **Professores em profissionalização**

- deverão procurar seguir cursos de pedagogia e de técnicas de ensino que lhes permitam dar uma resposta às necessidades dos estudantes, em função da sua faixa etária
- têm de ser ensinados a reconhecer quais são os estádios normais de desenvolvimento da criança, incluindo os do desenvolvimento das suas capacidades de aprendizagem, por forma a reconhecerem o que não é normal (por exemplo, a dislexia).

#### **Professores profissionalizados**

Os professores já profissionalizados deverão poder beneficiar:

- de uma formação contínua para professores incluindo a que está prevista para professores especializados
- de cursos por correspondência e outros cursos de ensino à distância
- de cursos de reciclagem
- de destacamentos em escolas especiais para disléxicos
- da participação em grupos de trabalho criados nas escolas onde leccionam.

#### **Todas estas formações deveriam prever um certo número de trabalhos práticos, nomeadamente sobre:**

- a realização e o correcto acompanhamento da avaliação inicial
- a elaboração de um programa educacional individualizado (PEI) para cada aluno disléxico

- 
- a tomada de notas
  - técnicas de observação
  - a gestão de registos/arquivos
  - a definição de objectivos a curto e longo prazo
  - métodos pedagógicos
  - a escolha de textos e outro material de apoio.

**A formação de professores deveria abordar os seguintes aspectos:**

- a relação entre a linguagem oral e a linguagem escrita
- a correspondência entre fonemas e grafemas
- a estrutura fonémica da língua
- as regras de ortografia
- a sintaxe
- a semântica
- os diferentes modelos de funcionamento do processo de leitura
  - o modelo de tratamento descendente (top-down, método holístico)
  - o modelo de tratamento ascendente (bottom-up, método fónico)
  - os modelos combinados e interactivos de aprendizagem da leitura
- as implicações destes modelos sobre as dificuldades da leitura e formas de lidar com essas implicações
- os estilos da linguagem escrita tendo em conta:
  - a história e evolução da linguagem escrita
  - a sua estrutura, organização em sequências temporais e a semântica
  - o desenvolvimento de competências de reconhecimento de palavras
  - o desenvolvimento da fluência e exactidão na leitura, e da compreensão literal e inferencial de um texto
  - o desenvolvimento de competências ortográficas
  - a aprendizagem das regras da ortografia
  - a aquisição da escrita cursiva
  - as técnicas de planeamento da escrita e de composição de um texto
  - as formas de alcançar maior rapidez na escrita e de melhorar esse desempenho
  - a identificação, o emparelhamento e a adaptação do estilo de ensino ao estilo de aprendizagem

**Os professores em formação deverão ter presente que:**

- no seu conjunto, o conteúdo do currículo pode criar dificuldades ao jovem disléxico
- é importante adaptar o currículo para dar resposta às necessidades do disléxico

---

*«Uma das palavras que com frequência vem à baila, quando se fala em como ensinar disléxicos, é a palavra multissensorial: tentar apresentar informações utilizando mais do que um canal. Se conseguirmos fazer com que a criança seja visualmente estimulada (para que possa ver a informação), e ao mesmo tempo receba também estímulos auditivos e quinestésicos, nomeadamente tácteis... serão maiores as probabilidades da informação chegar ao cérebro».*

*(Vídeo: Dr. Steve Chinn)*

---

- é necessário proceder a uma selecção dos manuais escolares e de outro material educativo, adaptando-os quando tal se justifique, nunca esquecendo as características específicas do disléxico
- os métodos pedagógicos devem ser especialmente adaptados, e de natureza multissensorial, para poderem ir ao encontro das necessidades dos estudantes em geral e dos disléxicos em particular
- em particular, é necessário lançar mão de uma abordagem cumulativa, altamente estruturada, sequencial e multissensorial
- a aprendizagem é mais fácil quando se põem em jogo a audição, a visão, o tacto e o movimento
- quando se recorre a um ensino multissensorial, se obtém um melhor desenvolvimento da motricidade grossa e da motricidade fina
- a técnica «minimax» é a que proporciona melhores resultados: avance por pequenos passos para assegurar o máximo de treino e de efeito
- o desenvolvimento e a utilização intensiva da memória a curto prazo (de trabalho) e dos vários tipos de memória a longo prazo – semântica, episódica e procedimental – são essenciais para a qualidade da atenção, da memorização, da capacidade de proceder ao cruzamento de referências e da capacidade de aceder à informação aprendida.

### **Para obter informação sobre cursos de formação para professores de alunos disléxicos, podem:**

- fazer um pedido nesse sentido ao vosso Ministério da Educação
- fazer um pedido nesse sentido à associação nacional de dislexia de cada país (ver [www.ditt-online.org](http://www.ditt-online.org) – «State Provision», informação regularmente actualizada no sítio Web da D·I·T·T)
- contactar a Associação Europeia da Dislexia (ver [www.ditt-online.org](http://www.ditt-online.org) – «Contacts», informação regularmente actualizada no sítio Web da D·I·T·T)
- consultar na Internet informações relativas à dislexia. Muitas organizações têm já os seus sítios na Web (ver [www.ditt-online.org](http://www.ditt-online.org) – «State Provision»)

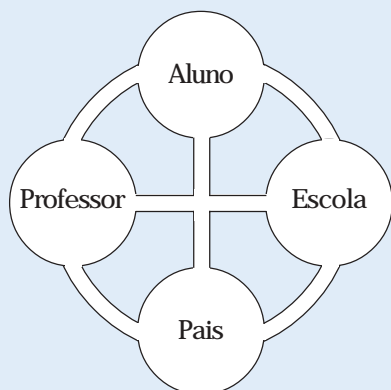
## **Dislexia e Tecnologia da Informação**

O potencial das Tecnologias da Informação pode ser explorado por forma a melhorar o rendimento dos alunos disléxicos. Para tal é necessário intensificar:

- a utilização do teclado e a prática com processadores de texto
- a utilização de software de correcção ortográfica
- a utilização das Tecnologias de Informação como auxiliar de aprendizagem

- a utilização de software comercial como material de apoio pedagógico.

## A necessidade de transparência na comunicação entre pais, professores e escola



*Os canais de comunicação devem ser abertos e preservados*

Será importante que na sua relação com o aluno disléxico o professor não perca de vista a necessária transparência na comunicação entre pais, professores e estabelecimento de ensino:

- deverá zelar para que as informações sobre o aluno e os resultados escolares cheguem rapidamente ao conhecimento da família, nomeadamente:
  - quando a criança transita de um **professor** para outro
  - quando a criança passa de **ano**
  - quando a criança muda de escola ou de **país**.

## A avaliação e o professor do aluno disléxico

### Avaliação inicial

Quando um professor suspeita da existência de problemas de aprendizagem, deverá começar por proceder a uma avaliação do aluno em função do seu nível escolar, recorrendo a um dos métodos que a seguir se indicam.

- **Testes cognitivos** – alguns testes para identificar problemas de literacia e de numeracia podem ser usados por professores e outros profissionais (outros testes são de uso reservado a psicólogos).
- **Testes de avaliação de conhecimentos** – na maior parte dos países, existem testes normalizados para a avaliação da literacia e de numeracia.
- **Testes informais** – estes métodos incluem testes de referência ou testes de critério, e análises de erros.

### Apoio especializado e avaliação de segundo nível

Quando o professor está quase certo de que existe um problema, a criança deverá ser encaminhada para um psicólogo escolar, directamente ou através da recomendação do médico de família. O psicólogo procederá a uma avaliação mais detalhada, que aqui se designa por avaliação de segundo nível.

- **Testes cognitivos:** reservados aos psicólogos, estes testes possibilitam a criação de um perfil cognitivo que permitirá o encaminhamento da criança para outros profissionais envolvidos no tratamento da dislexia como por exemplo:
  - médicos de clínica geral
  - oftalmologistas/optometristas
  - audiologistas

---

*«É de partir o coração saber que as crianças disléxicas são completamente humilhadas até ficarem sem um pinga de auto-estima, antes de serem convenientemente diagnosticadas».*

*(Vídeo: Barbara del Arbol)*

---

- otorrinolaringologistas
- terapeutas da linguagem e da fala
- terapeutas ocupacionais
- terapeutas da psicomotricidade
- professores especializados na intervenção na dislexia.

### **Os professores deverão estar em condições de compreender:**

- qual o objectivo dos relatórios psicológicos
- como interpretar os relatórios psicológicos
- a terminologia utilizada nos relatórios
- as recomendações formuladas depois de concluído o relatório psicológico e a forma de as aplicar, por forma a elaborar um ensino por objectivos, estruturado e multissensorial.

---

*«...esteja atento a crianças desorganizadas, com um baixo conceito de si próprias e que não se sentem bem na escola. ...esteja alerta relativamente a crianças que revelem uma fraca memória a curto prazo: se lhes transmitir um certo número de instruções, podem lembrar-se apenas da primeira e esquecer-se das restantes. E esteja atento sobretudo às crianças que sentem dificuldades com a escrita e com a ortografia, e provavelmente com a leitura – mas principalmente com a ortografia. É com estas crianças que deve estar preocupado.*

*(Vídeo: Pauline Cogan)*

---

## **A intervenção e o tratamento a dar às necessidades do aluno disléxico**

Na sequência de uma avaliação cognitiva, são possíveis muitos tipos de intervenção:

- intervenção médica
- exercícios quiropráticos
- terapias sensorial, perceptiva, motora e proprioceptiva
- intervenção directa sobre o comportamento
- aprendizagem da precisão
- abordagens cognitivas ao ensino
- ensino multimodal
- ensino de sequências organizadas, ensino cumulativo e multissensorial recorrendo a material de apoio e a aplicações informáticas multissensoriais
- técnicas de aprendizagem global e fónica
- abordagens baseadas na consciência fonémica
- correspondências grafema-fonema
- abordagens ao ensino das línguas através de métodos cumulativos e altamente estruturados
- programas escola-família de ajuda psicológica e de apoio pedagógico para pais e alunos
- desenvolvimento de jogos não competitivos, visando a participação de toda a família no processo de aprendizagem
- apoio emocional, educativo e sociocultural aos pais disléxicos

### **Os professores deverão saber como desenvolver estratégias que facilitem a aprendizagem nos seguintes sub-domínios de competências:**

- atenção e concentração

---

*«Era extremamente frustrante. Não era capaz de escrever ou ler uma frase convenientemente. Eu não compreendia a frase. Precisei sempre de muito tempo para aprender as coisas. Trabalhei sempre muito mais do que as outras crianças. Era como se não conseguisse aprender, não conseguia escrever como devia ser, quando todas as crianças o faziam. Nunca percebi porquê. Pensava que não era inteligente».*

*(Vídeo: Elena del Arbol)*

---

*«Os professores costumavam mandar-me ao quadro para escrever, e humilhavam-me à frente da turma e toda a gente ria à gargalhada... Toda a gente pensava que eu era preguiçosa. Escolhiam-me sempre a mim, e obrigavam-me a ler, porque pensavam que dessa forma eu trabalharia mais».*

*(Vídeo: Elena del Arbol)*

---

- metacognição (saber o que se sabe e o que não se sabe)
- auto-estima
- competências interpessoais
- competências sociais e conhecimento das regras da vida em sociedade
- motivação
- fala e linguagem
- sequenciação visual e auditiva
- processamento das sequências visuais e auditivas
- memória de trabalho (curto prazo)
- memória episódica, memória procedimental e memória semântica
- organização de sequências
- sentido de direcção e de orientação
- competências visuo-motoras
- motricidade grossa e motricidade fina
- competências de auto-organização, de interacção e de reflexão.

### Práticas positivas

- Reconhecer a forma pessoal de pensar de cada criança.
- Ajudar a criança a ser bem sucedida. Evitar o fracasso, ser construtivo e positivo. O facto de se sentir valorizada aumenta em muito a sua auto-estima.
- Encorajar a utilização do computador como forma de ajudar a criança a ultrapassar o obstáculo que é para ela a redacção de textos. Não esquecer contudo que nem todas as crianças gostam necessariamente das novas tecnologias.
- Estar consciente das dificuldades da criança e saber reagir de forma positiva: conhecer a criança.
- Estruturar as lições de maneira a responder às suas necessidades; por exemplo, dividir o tempo da aula em diferentes actividades.
- Fornecer à criança auxiliares educativos que se irão retirando gradualmente à medida que se torna evidente que ela pode passar sem eles.
- Verificar a legibilidade de todos os textos. Ponderar a utilização de alternativas como software com voz e cassetes áudio.
- Construir uma base de dados e de recursos para a criança disléxica pela qual ela é responsável. Não será certamente o seu último aluno disléxico e desta forma estará melhor preparado para o próximo.
- Adotar uma abordagem multidisciplinar e trabalhar em estreita colaboração com todas as pessoas envolvidas na educação da criança. Estar disposto a aprender com colegas

---

*«Ele está a fazer progressos apesar de ser um processo lento. É um rapaz diferente, porque sabe que está a ser bem sucedido e que as pessoas compreendem as suas dificuldades».*

*(Vídeo: Corinne Momaerts)*

---

especialmente habilitados (psicólogos escolares e professores especializados) e mesmo com os pais.

- Nomear um tutor especialmente qualificado no ensino de crianças disléxicas para que trabalhe em cooperação com a criança e/ou proceder à designação de um «irmão mais velho».
- Sempre que possível, intensificar as relações com os centros de estudos avançados onde decorram investigações sobre a dislexia. Isto permitir-lhe-á manter-se ao corrente dos desenvolvimentos mais recentes neste domínio e dessa forma beneficiar directamente as crianças disléxicas da sua escola (Ver em « O Cérebro e a Dislexia», «Qual o tipo de intervenção mais apropriado?»).

## O que as Escolas Podem Fazer

*Um Membro da D-I-T-T*

---

*«É função da escola ensinar à criança com dificuldades específicas de aprendizagem um conjunto de técnicas de compensação que lhes permitam adaptar-se à escola com normais possibilidades de sucesso».*

*(Vídeo: Mr Verduyze, Director Escolar)*

---



---

*«Os directores escolares deverão ter a consciência de que os alunos com dificuldades específicas de aprendizagem, constantemente confrontados com a palavra escrita, ficarão sempre aquém do normal:*

- o conceito que as crianças têm de si próprias tende a baixar como consequência disso*
- serão subestimados pelos colegas*
- os professores pensarão que são lentos, preguiçosos e pouco inteligentes*
- o efeito sobre a sua auto-estima será devastador».*

*(Vídeo: Dr. Steve Chinn)*

---

As escolas internacionais de ensino regular que prosseguem **políticas de integração e de igualdade de oportunidades**, e que ao mesmo tempo têm de preparar os alunos para os seus exames de fim de ciclo, confrontam-se com um dilema. Por um lado, a escola tem de aceitar crianças muito diferentes em termos de aptidões, com o intuito de desenvolver o potencial de cada uma delas de forma igualitária, mas por outro lado, o êxito nos exames finais pode estar fora do alcance de um número significativo de crianças com dificuldades de aprendizagem, incluindo-se aqui os alunos disléxicos a quem não foram ensinadas estratégias para lidar com a dislexia.

É forçoso reconhecer que a responsabilidade na prevenção do «insucesso escolar» recai inteiramente sobre a escola. Este insucesso faz-se infelizmente acompanhar por um comportamento qualificado como «turbulento», «preguiçoso» e «pouco cooperante». São rótulos que com excessiva facilidade se vão colando ao aluno disléxico, para quem escrever representa uma enorme dificuldade. A partir do momento em que interioriza esses rótulos como fazendo parte integrante da sua identidade, começa a perder a auto-estima e torna-se vulnerável. Daí a ver-se envolvido em comportamentos anti-sociais ou mesmo de índole criminosa fora da escola, vai um pequeno passo. Trata-se aliás de um fenómeno bem documentado.

Então, quais são as soluções – para além de alargar o conteúdo dos programas, por forma a incluir temas técnico-práticos, e de propor um leque mais diversificado de exames, para que cada aluno tenha a sua hipótese de ser bem sucedido? Como podem as escolas fazer face ao duplo desafio de lutar contra o insucesso e ao mesmo tempo desenvolver o potencial dos seus alunos disléxicos? O que é que pode ser feito ao nível da gestão e da organização?

Deveriam considerar-se sempre as seguintes medidas:

- Melhorar o fluxo da **informação** entre a escola e a comunidade, para que alunos e pais possam conhecer tanto o que a escola pode oferecer, como as limitações com que se debate. Um simples folheto informativo de uma página, indicando a política seguida pela escola e suas práticas e procedimentos, poderia ser distribuído, e ser usado por alunos e pais como documento de referência.
- Prever **tempo**, horários específicos de consulta, e encontros, entre a escola, o pessoal especializado, o aluno disléxico e a sua família, para que todos possam adoptar uma abordagem de colaboração e cooperação que torne mais fácil a busca de soluções.
- Um **formação** frequente para todos os interessados



---

## Formação

### Formação inicial:

Dever-se-ia disponibilizar a todos os professores, independentemente da sua área curricular, antes que ele ou ela comece a ensinar numa escola internacional regular, um pacote de formação como o *Choque Linguístico*, Pacote de Formação Multimédia de que este guia faz parte, abrangendo o seguinte:

- como reconhecer os sintomas da dislexia
- como adaptar os métodos de ensino para responder aos diferentes estilos de aprendizagem
- como compreender o choque do desenraizamento cultural e
- as implicações que o ter de aprender novas línguas acarreta para as crianças.

Os novos membros da escola deveriam ficar ligados a um mentor ou um membro experiente da escola para discutir os problemas que surjam.

### Formação contínua:

Deveria consagrar-se pelo menos um meio dia de formação por período lectivo centrado no seguinte:

- como reconhecer os sintomas das dificuldades específicas de aprendizagem e adaptar os métodos pedagógicos em função destas
- trocar informação sobre os mais recentes progressos da investigação científica
- identificar práticas adequadas e as diferentes abordagens e estilos culturais.

## Recrutamento

Para garantir igualdade de oportunidades às crianças que se debatem com dificuldades de aprendizagem, é conveniente recrutar pessoal com as qualificações necessárias. Os psicólogos especializados na área da educação e/ou os terapeutas da fala devem reunir as competências necessárias para proceder a todas as avaliações iniciais.

- É possível associar ao programa educativo especial os seguintes membros do quadro de pessoal:
  - psicólogo escolar
  - consultor em matéria de educação especial, técnico especializado ou professor que tenha recebido uma formação específica sobre dislexia
  - especialista em documentação, ou responsável pelo centro de recursos, que esteja capacitado para fornecer materiais de apoio educativo
  - o professor, assistente de classe ou tutor particular.

Os inspectores escolares deveriam também ser consultados.

## **Disponibilidade de tempo – Relação custo/eficácia**

Uma intervenção frequente e bem orientada por pessoal qualificado pode eventualmente poupar tempo e dinheiro a todos os interessados.

Têm de se manter abertos os canais de comunicação entre os vários profissionais envolvidos através de encontros de reavaliação, de modo a garantir que os objectivos sejam alcançados e que os direitos gerais (como por exemplo, dispor de um tempo adicional para completar um exame e a utilização de um computador portátil) sejam respeitados.

O aluno disléxico pode precisar de três vezes mais tempo para estudar um determinado assunto. Por isso, é importante prever tempo para lhe dar uma ajuda suplementar, isto numa ocasião em que não esteja cansado, nem ocupado nas disciplinas em que pode ter sucesso, como no desporto ou nas artes.

## Os Direitos da Criança

*Igualdade de Oportunidades na Educação em toda a Europa para Crianças com Dificuldades de Aprendizagem*

*Revisto por Susan Cummings*

---

*As crianças têm o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhes dizem respeito. Têm direito à liberdade de expressão, desde que no seu exercício não vão contra a lei ou atentem contra os direitos dos outros. Aquilo que têm para dizer deve ser ouvido cuidadosamente.*

*(Artigos 12º e 13º da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, 1989)*

---

É importante que a nível nacional os direitos da criança estejam claramente consagrados na legislação existente em matéria de educação. Em alguns países esta legislação faz referência explícita à necessidade de garantir um ensino especial. É igualmente importante que os pais possam ter o direito de recorrer a instâncias competentes em matéria de educação especial, se sentirem que as necessidades dos seus filhos não estão a ser satisfeitas de forma adequada pela escola.

Para as crianças com dificuldades de aprendizagem, que residem num Estado-Membro que não o seu, ou cujos pais são de nacionalidades diferentes, a situação é mais delicada. Pode acontecer que o ensino na língua materna da criança esteja disponível apenas numa escola privada.

Em certos casos a oferta de uma educação adequada a crianças com dificuldades de aprendizagem pode resumir-se a uma questão puramente económica: será que os pais podem arcar com essa despesa?

As modalidades de apoio escolar variam de um Estado-Membro para outro, e a Comissão Europeia publica regularmente estudos sobre a situação existente em matéria de educação especial (ver [www.ditt-online.org](http://www.ditt-online.org) – «Tools & Technologies»). As crianças com dificuldades de aprendizagem que vão sendo integradas no ensino normal terão, regra geral, que continuar a frequentar aulas de recuperação suplementares para poderem acompanhar o ritmo de progressão dos colegas. Pode até acontecer que a escola não esteja em condições de as garantir.

A questão dos direitos fundamentais está neste momento a ser apreciada pelos Estados-Membros, o que poderá propiciar a celebração de acordos entre os diferentes países. Isto permitirá uma melhoria na situação existente, em termos de reciprocidade de tratamento e de harmonização das disposições relativas à educação, e representará uma grande conquista para todas as crianças que se deslocam no seio da União Europeia. A Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, assinada e ratificada por 191 países, continua a ser o principal instrumento de defesa dos direitos da criança na União Europeia. Sempre que estes direitos sejam desrespeitados deverão contactar-se, pessoalmente ou através de grupos de pressão, os Ministérios da tutela, os deputados aos parlamentos nacionais, os conselheiros locais e as organizações de defesa dos direitos da criança.

Em 1992, o Parlamento Europeu aprovou uma resolução sobre uma Carta Europeia dos Direitos da Criança, baseada na Convenção das Nações Unidas. Essa resolução abarcava um certo número de questões, incluindo a igualdade de oportunidades em matéria de

---

O artigo 29º descreve a necessidade de:

- promover o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus talentos e das suas aptidões mentais e físicas até ao limite do seu potencial;
- preparar a criança para assumir uma vida responsável numa sociedade livre;
- promover na criança o respeito pelos pais, pela sua identidade cultural, língua e valores, bem como pela cultura e valores dos outros.

(Artigo 29º da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, 1989)

---

A Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (1989) afirma a necessidade:

- de tornar o ensino básico obrigatório e gratuito para todos;
- encorajar o desenvolvimento de diferentes formas de ensino secundário;
- tornar a informação e a orientação escolar e profissional públicas e acessíveis a todas as crianças;
- tomar medidas para encorajar a frequência escolar regular e para reduzir as taxas de abandono escolar.

(Artigo 28º da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, 1989)

---

educação e de segurança social. Uma resolução não tem, no entanto, força de lei. Informação adicional pode ser obtida mediante a consulta das publicações do Forum Europeu para a Protecção da Infância, *European Forum for Child Welfare*, incluindo *Chronology of the Legal Evolution of Children's Rights*, de Massimo Toschi, e *European Children's Rights: An Overview of Law, Policy and Practice*, de Nicola Wyld. (Ver [www.ditt-online.org](http://www.ditt-online.org) – «Contacts», informação regularmente actualizada no sítio Web da D-I-T-T: ).

Há outras organizações na Europa que se dedicam a acompanhar a situação dos direitos da criança, como por exemplo o Conselho da Europa e a UNESCO. A ECAS, *European Citizen Action Service*, é um organismo sediado em Bruxelas que se consagra à promoção destes direitos, e que publicou um Guia sobre os seus Direitos na Europa com capítulos como «A Família e a Educação das Crianças, Saúde para quem Viaja, Segurança Social» e «Defenda os seus Direitos». A EPA, *European Parents Association*, é uma organização ao serviço de pais e alunos, cujo objectivo é criar uma União Europeia da Educação. Para além de publicar boletins informativos, a EPA editou uma «Carta dos Direitos e Deveres dos Pais na Europa» e o livro «Rita Schwark – Uma Luta contra a Dislexia» (para informações sobre os endereços destas e outras organizações, ver [www.ditt-online.org](http://www.ditt-online.org) – «Contacts», informação regularmente actualizada no sítio Web da D-I-T-T).

A D-I-T-T, Dyslexia International – Tools and Technologies, continuará, junto dos responsáveis políticos, a trabalhar em prol dos interesses das crianças migrantes com dificuldades de aprendizagem:

- para que estas crianças possam ver garantido o direito de beneficiar de um ensino na sua língua materna quando são manifestamente incapazes de aprender uma segunda língua
- para que tenham acesso a uma educação adequada:
  - no local de residência, graças aos recursos existentes no país de acolhimento, e
  - mediante acordos de reciprocidade entre Estados-Membros
- para que lhes possa ser disponibilizada uma ajuda ou assistência na sala de aula, por forma a que a criança se possa integrar no ensino normal ou num sistema especial de ensino numa segunda língua
- para que possam beneficiar de aconselhamento e de ajuda jurídica, para que o processo de integração seja tão suave e eficaz quanto possível
- para que professores, educadores e pais possam ter acesso, em toda a União Europeia, a programas de formação e de intercâmbio sobre métodos, materiais de apoio e práticas mais recomendadas
- para que uma formação em matéria de reconhecimento das dificuldades de aprendizagem da criança, e sobre as metodologias mais adequadas, façam parte integrante da formação de professores
- para que as famílias migrantes das crianças com dificuldades de aprendizagem, que se deslocam no seio da União Europeia,

possam ser informadas sobre os seus direitos e sobre os meios actualmente disponíveis para as ajudar.