

A INCLUSÃO DO DISLÉXICO NA ESCOLA

Prof. Mario Angelo Braggio¹
Orientador Educacional e Psicomotricista
MEC 14567

DISLEXIA E ESCOLA

É na escola que a dislexia, de fato, aparece. Há disléticos que revelam suas dificuldades em outros ambientes e situações, mas nenhum deles se compara à escola, local onde a leitura e a escrita são permanentemente utilizadas e, sobretudo, valorizadas.

Sempre houve disléticos nas escolas. Entretanto, a escola que conhecemos certamente não foi feita para o dislético. Objetivos, conteúdos, metodologias, organização, funcionamento e avaliação nada têm a ver com ele. Não é por acaso que muitos portadores de dislexia não sobrevivem à escola e são por ela preteridos. E os que conseguem resistir a ela e diplomar-se fazem-no, astuciosa e corajosamente, por meio de artifícios, que lhes permitem driblar o tempo, os modelos, as exigências burocráticas, as cobranças dos professores, as humilhações sofridas e, principalmente, as notas.

MUDANÇAS NA ESCOLA

A inclusão do aluno dislético na escola, como pessoa portadora de necessidade educacional, está garantida e orientada por diversos textos legais e normativos. A Lei 9.394, de 20/12/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), por exemplo, prevê que a escola o faça a partir do artigo 12, inciso I, no que diz respeito à *elaboração e à execução da sua Proposta Pedagógica*; o inciso V, do mesmo artigo, diz que *a escola deve prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento*; o artigo 23 permite à escola organizar a educação básica *em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização*; o artigo 24, inciso V, alínea a), prevê que a avaliação seja *contínua e cumulativa, com a prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período*².

Diante de tais possibilidades, o **Externato**, ao construir sua **Proposta Pedagógica** e rever o **Regimento Escolar**, já o fez considerando o aluno dislético.

No que diz respeito à avaliação, por exemplo, o **Externato** explicitou na Proposta Pedagógica as seguintes possibilidades:

- a) **provas escritas**, de **caráter operatório**, contendo questões objetivas e/ou dissertativas, realizadas individualmente e/ou em grupo, sem ou com consulta a qualquer fonte;
- b) **provas orais**, através de discurso ou argüições, realizadas individualmente ou em grupo, sem ou com consulta a qualquer fonte;
- c) **atividades práticas**, tais como trabalhos variados, produzidos e apresentados através de diferentes expressões e linguagens, envolvendo estudo, pesquisa, criatividade e experiências práticas, realizados individualmente ou em grupo, intra ou extraclasse;
- d) **observação de comportamentos**, tendo por base os valores e as atitudes identificados nos objetivos da escola (solidariedade, participação, responsabilidade, disciplina e ética).

A experiência tem demonstrado a necessidade de se manter a comunidade educativa permanentemente informada a respeito da dislexia. Informações sobre eventos que tratam do assunto e seus resultados, desempenho dos alunos portadores de dislexia, características da síndrome, maneiras de ajudar o aluno dislético na escola, etc. No **Externato** chamamos a isso de informação de manutenção, cujos objetivos são prevenir, alertar e orientar os docentes no seu trabalho. Tais informações são veiculadas em reuniões e por meio de cartazes, informativos internos, *folders* sobre o assunto, etc.

Não é necessário que alunos disléticos fiquem em classe especial. Alunos disléticos têm muito a oferecer para os colegas e muito a receber deles. Essa troca de humores e de saberes, além de afetos, competências e habilidades só faz crescer a amizade, a cooperação e a solidariedade. O que nós, do **Externato**, temos feito, até então, é colocar alunos dislético de uma mesma série em classes diferentes, e a experiência tem dado certo.

O diagnóstico de dislexia traz quase sempre indicação para acompanhamento específico em uma ou mais áreas profissionais (fonoaudiologia, psicologia, psicopedagogia...), de acordo com o tipo e nível de dislexia constatados. Assim sendo, a escola procura assegurar, desde logo, os canais de comunicação com o(s) profissional(is) envolvido(s), tendo em vista a troca de experiências e de informações.

Todos os professores que trabalham com a classe sabem que tal aluno é dislético e o próprio também sabe disso. Quanto aos colegas, deixamos a critério do aluno: se ele quiser contar para os companheiros, que o faça; se ele quiser que nós o auxiliemos a contar para eles, nós o fazemos; se ele não quiser falar disso com terceiros, ninguém o fará. Dessa forma, temos alunos que já passaram por várias séries sem terem chamado a atenção dos colegas e sem terem sentido a necessidade de revelar-se, assim como há aqueles que o fazem sem cerimônia.

¹ Psicomotricista especializado no atendimento a portadores de dislexia. Responsável pelo programa de inclusão de alunos disléticos no Externato Nossa Senhora Menina, desde 1995. Diretor para Relações com o Sistema Escolar da ABD - Associação Brasileira de Dislexia. Coordenador da VITAE - Atendimento Psicopedagógico Especializado.

² Veja anexo com síntese da legislação disponível, incluindo a específica para o Estado de São Paulo.

Hoje, depois desses anos de prática, temos professores que já criaram uma *metodologia* própria para lidar com os disléxicos. Os que vão trabalhando com eles nas séries seguintes já os conhecem das anteriores e sabem como agir com eles; isso parece facilitar, e muito, o trabalho.

DIFICULDADES

- não há um método, uma cartilha, uma *receita*, para trabalhar com alunos disléxicos. Assim sendo, é preciso mais tempo e mais ocasiões para a troca de informações sobre os alunos, planejamento de atividades e elaboração de instrumentais de avaliação específicos;
- relutância inicial (ou dificuldade, mesmo) por parte de alguns professores para *separar o comportamento* do aluno disléxico das suas *dificuldades*;
- receio do professor em relação às normas burocráticas, aos companheiros de trabalho, aos colegas do aluno disléxico, familiares, etc.;
- angústia do professor em relação ao nível de aprendizado do aluno e às suas condições para enfrentar o vestibular;
- tempo necessário para cada professor percorrer a sua trajetória *pessoal* em relação a esta questão.

PROCEDIMENTOS BÁSICOS

- **Trate o aluno disléxico com naturalidade.** Ele é um *aluno* como qualquer outro; apenas, disléxico. A última coisa para a qual o diagnóstico deveria contribuir seria para (aumentar) a sua discriminação.
- **Use linguagem direta, clara e objetiva quando falar com ele.** Muitos disléxicos têm dificuldade para compreender uma linguagem (muito) simbólica, sofisticada, metafórica. Seja simples, utilize frases curtas e concisas ao passar instruções.
- **Fale olhando diretamente para ele.** Isso ajuda, e muito. Enriquece e favorece a comunicação.
- **Traga-o para perto da lousa e da mesa do professor.** Tê-lo próximo à lousa ou à mesa de trabalho do professor, pode favorecer o diálogo, facilitar o acompanhamento, facultar a orientação, criar e fortalecer novos vínculos...
- **Verifique sempre e discretamente se ele demonstra estar entendendo a sua exposição.** Ele tem dúvidas a respeito do que está sendo objeto da sua aula? Ele consegue entender o fundamento, a essência, do conhecimento que está sendo tratado? Ele está acompanhando o raciocínio, a explicação, os fatos? Repita sempre que preciso e apresente outros exemplos, se for necessário.
- **Certifique-se de que as instruções para determinadas tarefas foram compreendidas.** O que, quando, onde, como, com o quê, com quem, em que horário, etc. Não economize tempo para constatar se ficou realmente claro para o aluno o que se espera dele.
- **Observe discretamente se ele fez as anotações da lousa e de maneira correta antes de apagá-la.** O disléxico tem um ritmo diferente dos não-disléxicos, portanto, evite submetê-lo a pressões de tempo ou competição com os colegas.
- **Observe se ele está se integrando com os colegas.** Geralmente, o disléxico angaria simpatias entre os companheiros. Suas qualidades e habilidades são valorizadas, o que lhes favorece no relacionamento. Entretanto, sua inaptidão para certas atividades escolares (provas em dupla, trabalhos em grupo, etc.) pode levar os colegas a rejeitá-lo nessas ocasiões. O professor deve evitar situações que evidenciem esse fato. Com a devida distância, discreta e respeitosamente, deve contribuir para a inserção do disléxico no grupo-classe.
- **Estimule-o, incentive-o, faça-o acreditar em si, a sentir-se forte, capaz e seguro.** O disléxico tem sempre uma história de frustrações, sofrimentos, humilhações e sentimentos de menos valia, para a qual a escola deu significativa contribuição. Cabe, portanto, a essa mesma escola, ajudá-lo a resgatar sua dignidade, a fortalecer seu ego, a (re) construir sua auto-estima.
- **Sugira-lhe “dicas”, “atalhos”, “jeitos de fazer”, “associações”... que o ajudem a lembrar-se de, a executar atividades ou a resolver problemas.**
- **Não lhe peça para fazer coisas na frente dos colegas, que o deixem na berlinda: principalmente ler em voz alta.**
- **Atenção: em geral, o disléxico tende a lidar melhor com as partes do que com o todo.** Abordagens e métodos *globais* e *dedutivos* são-lhe de difícil compreensão. Apresente-lhe o conhecimento em *partes*, de maneira *indutiva*.
- **Permita, sugira e estimule o uso de gravador, tabuada, máquina de calcular, recursos da informática...**
- **Permita, sugira e estimule o uso de outras linguagens.**

PROCEDIMENTOS QUANTO À AVALIAÇÃO

O disléxico tem dificuldade para ler. Assim sendo,

- avaliações que contenham exclusivamente textos, sobretudo textos longos, não devem ser aplicadas a tais alunos;
- utilize uma única *fonte*, simples, em toda a prova (preferencialmente “Arial 11” ou Times New Roman 12), evitando-se misturas de fontes e de tamanhos, sobretudo as manuscritas, as itálicas e as rebuscadas);
- dê preferência a avaliações orais, através das quais, em tom de conversa, o aluno tenha a oportunidade de dizer o que sabe sobre o(s) assunto(s) em questão;

- não indique livros para leituras paralelas. Quando necessário, proponha outras experiências que possam contribuir para o alcance dos objetivos previstos: assistir a um filme, a um documentário, a uma peça de teatro; visitar um museu, um laboratório, uma instituição, empresa ou assemelhado; recorrer a versões em quadrinhos, em animações, em programas de informática;
- ofereça uma folha de prova limpa, sem rasuras, sem riscos ou sinais que possam confundir o leitor;
- ao empregar questões falso-verdadeiro:
 - construa um bom número de afirmações verdadeiras e em seguida reescreva a metade, tornando-as falsas;
 - evite o uso da negativa e também de expressões absolutas;
 - construa as afirmações com bastante clareza e, aproximadamente com a mesma extensão;
 - inclua somente uma idéia em cada afirmação;
- ao empregar questões de associações:
 - trate de um só assunto em cada questão;
 - redija cuidadosamente os itens para que o aluno não se atrapalhe com os mesmos;
- ao empregar questões de lacuna:
 - use somente um claro, no máximo dois, em cada sentença;
 - faça com que a lacuna corresponda à palavra ou expressão significativas, que envolvam conceitos e conhecimentos básicos e essenciais - também chamados de "ferramentas", e não a detalhes secundários;
 - conserve a terminologia presente no livro adotado ou no registro feito em aula.

O disléxico tem dificuldade para entender o que lê; para decodificar o texto; para interpretar a mensagem; tende a ler e a interpretar o que ouve de maneira literal. Assim sendo,

- utilize linguagem clara, objetiva, com termos conhecidos;
- elabore enunciados com textos curtos, com linguagem objetiva, direta, com palavras precisas e inequívocas (sem 'duplo' sentido);
- procure deixar as questões ou alternativas com a mesma extensão;
- evite formular questões que possuem negativas;
- trate de um só assunto em cada questão;
- se for indispensável à utilização de um determinado texto, subdivida o original em partes (não mais do que cinco ou seis linhas cada uma);
- divida um "grande" texto, do qual decorre uma "grande" questão, em "pequenos" textos acompanhados de suas respectivas questões;
- recorra a símbolos, sinais, gráficos, desenhos, modelos, esquemas e assemelhados, que possam fazer referência aos conceitos trabalhados;
- não utilize textos científicos ou literários (mormente os poéticos), que sejam densos, carregados de terminologia específica, de simbolismos, de eufemismos, de vocábulos com múltiplas conotações... para que o aluno os interprete exclusivamente a partir da leitura. Nesses casos, recorra à oralidade;
- evite estímulos visuais 'estranhos' ao tema em questão;
- em utilizando figuras, fotos, ícones ou imagens, cuidar para que haja exata correspondência entre o texto escrito e a imagem;
- leia a prova em voz alta e, antes de iniciá-la, verifique se os alunos entenderam o que foi perguntado, se compreenderam o que se espera que seja feito (o que e como);
- destaque claramente o texto de sua(s) respectiva(s) questão(ões).

O disléxico tem dificuldade para reconhecer e orientar-se no espaço visual. Assim sendo,

- observe as direções da escrita (da esquerda para a direita e de cima para baixo) em todo o corpo da avaliação.

O disléxico tem dificuldade com a memória visual e/ou auditiva (o que lhe dificulta ou lhe impede de automatizar a leitura e a escrita). Assim sendo,

- repita o enunciado na(s) página(s) seguinte(s), sempre que se fizer necessário;
- não elabore avaliações que privilegiem a memorização de nomes, datas, fórmulas, regras gramaticais, espécies, definições, etc. Quando tais informações forem importantes, forneça-as ao aluno (verbalmente ou por escrito) para que ele possa servir-se delas e empregá-las no seu raciocínio ou na resolução do problema;
- privilegie a avaliação de conceitos e de habilidades e não de definições;
- permita-lhe que utilize a tabuada, calculadora, gravador, anotações, dicionários e outros registros durante as avaliações;
- instruções curtas e simples (e uma de cada vez) evitam confusões;
- elabore questões em que o aluno possa demonstrar o que aprendeu completando, destacando, identificando, relacionando ou reconhecendo informações ali contidas.

O aluno disléxico ou com outras dificuldades de aprendizagem tende a ser lento (ou muito lento).

Assim sendo,

- dê-lhe mais tempo para realizar a prova;
- possibilite-lhe fazer a prova num outro ambiente da escola (sala de orientação, biblioteca, sala de grupo);
- elabore mais avaliações e com menos conteúdo, para que o aluno possa realizá-las num menor tempo.

Considere que o disléxico já tem dificuldade para automatizar o código lingüístico da sua própria Língua e isso se acentua em relação à língua estrangeira.

ALGUNS ASPECTOS PRÁTICOS EM RELAÇÃO À AVALIAÇÃO

- Não espere acumular conteúdos para começar a aplicar as avaliações. Ao contrário, aplique-as amiúde, de acordo com a progressão dos estudos, dando mais oportunidades aos alunos e evitando o acúmulo de conteúdos a serem estudados. Para os disléxicos é preferível mais avaliações com menos conteúdo em cada uma delas.
- Sempre que possível, prepare avaliação individualizada. O ideal é que os instrumentais de avaliação sejam elaborados de acordo com as características do aluno disléxico. Desenhos, figuras, esquemas, gráficos e fluxogramas, ilustram, evocam lembranças, ou substituem muitas palavras e levam aos mesmos objetivos³.
- **Se for idêntica à dos colegas:**
 - leia (você mesmo) os enunciados em voz alta, certificando-se de que ele compreendeu as questões;
 - durante a prova preste-lhe a orientação necessária para que ele compreenda o que está sendo pedido e possa responder da melhor maneira possível;
 - respeite o seu ritmo permitindo-lhe, quando necessário, que a conclua na aula seguinte ou em outro lugar (sala da orientação pedagógica, sala da orientação educacional, biblioteca...);
 - ao corrigi-la, valorize não só o que está explícito como também o implícito e adapte os critérios de correção para a sua realidade;
 - não faça anotações na folha da prova (sobretudo juízos de valor);
 - não registre a nota sem antes
 - retomar a prova com ele e verificar, oralmente, o que ele quis dizer com o que escreveu;
 - pesquisar, principalmente, sobre a natureza do(s) erro(s) cometido(s): ex.: *Não entendeu o que leu e por isso não respondeu corretamente ao solicitado? Leu, entendeu, mas não soube aplicar o conceito ou a fórmula? Aplicou o conceito (ou a fórmula) mas desenvolveu o raciocínio de maneira errada? Em outras palavras: em que errou e por que errou?*
 - somente a aplique se entender que o aluno terá realmente condições de revelar seu aproveitamento através dela. Caso contrário, por que aplicá-la? Para ressaltar - mais uma vez - a sua incapacidade?
- Dê ao aluno a opção de fazer prova oral ou atividade que utilize diferentes expressões e linguagens. Exigir que o disléxico comunique o que sabe, levante questões, proponha problemas e apresente soluções exclusivamente através da leitura e da escrita é violentá-lo; é, sobretudo, negar-lhe um direito – natural – de comunicar-se, de criar, de livre-expressar-se.

TODOS GANHAMOS

A experiência do **Externato** tem sido positiva e só tem trazido ganhos para toda a comunidade educativa. Eis alguns dos motivos que nos levam a fazer tal afirmação:

- refletir sobre o disléxico, tentar compreender suas dificuldades, posicionarmo-nos em relação a ele e garantir-lhe direitos e espaço, tem sido um excelente exercício de cidadania e tem beneficiado a todos os alunos sem ou com dificuldades de qualquer natureza;
- criticar, repensar e modificar a prática pedagógica, por causa e a partir dos alunos disléxicos, têm-nos levado, sempre, a refletir sobre o cotidiano da escola como um todo e tem gerado mudanças vantajosas para todos os alunos;
- ao modificarem sua prática pedagógica, vários professores incorporaram a ela novas tecnologias e técnicas de trabalho em grupo, tornando-as mais dinâmicas, interessantes e motivadoras;
- o acompanhamento dos alunos disléxicos, através de ação integrada entre a direção e os serviços de orientação pedagógica e educacional (especialmente entre estes últimos), tem gerado desdobramentos que favorecem a escola como um todo e contribuem para a melhoria da qualidade do trabalho;
- dar oportunidades para os disléxicos externarem os seus dons resulta em benefícios para todos.

Há muito por aprender e muito por fazer. Nossas certezas são provisórias. Cada aluno disléxico é único e cada experiência traz novas demandas.

³ Há disléxicos que *não gostam* e resistem às propostas de fazer avaliações à parte, mesmo que estas lhes sejam benéficas, preferindo estar junto dos seus pares. Não podemos aceitar isso sem constatar se, de fato, eles têm condições de revelar o seu real aproveitamento em tais circunstâncias. Não nos cabe incentivar e reforçar tal comportamento e, muito menos, nos acomodarmos diante dele.

ANEXO LEGISLAÇÃO NACIONAL

Lei 8.069, de 13 de julho de 1990 (ECA) - artigo 53, incisos I, II e III

“a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – direito de ser respeitado pelos seus educadores; III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores”

Lei 9.394/96 (LDB)

Art. 12 - Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I - elaborar e executar sua Proposta Pedagógica; V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento.

Art. 13 - Os docentes incumbir-se-ão de: III, zelar pela aprendizagem dos alunos; IV, estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento.

Art. 23 - A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

Art. 24, V, a) avaliação contínua e cumulativa; prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período

Lei 10.172 de 9 de janeiro de 2001 - Plano Nacional de Educação - Capítulo 8 - Da Educação Especial

8.2 - Diretrizes

A educação especial se destina a pessoas com necessidades especiais no campo da aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como de altas habilidades, superdotação ou talentos.

(...)

A integração dessas pessoas no sistema de ensino regular é uma diretriz constitucional (art. 208, III), fazendo parte da política governamental há pelo menos uma década. Mas, apesar desse relativamente longo período, tal diretriz ainda não produziu a mudança necessária na realidade escolar, de sorte que todas as crianças, jovens e adultos com necessidades especiais sejam atendidos em escolas regulares, sempre que for recomendado pela avaliação de suas condições pessoais. Uma política explícita e vigorosa de acesso à educação, de responsabilidade da União, dos Estados e Distrito Federal e dos Municípios, é uma condição para que às pessoas especiais sejam assegurados seus direitos à educação. Tal política abrange: o âmbito social, do reconhecimento das crianças, jovens e adultos especiais como cidadãos e de seu direito de estarem integrados na sociedade o mais plenamente possível; e o âmbito educacional, tanto nos aspectos administrativos (adequação do espaço escolar, de seus equipamentos e materiais pedagógicos), quanto na qualificação dos professores e demais profissionais envolvidos. O ambiente escolar como um todo deve ser sensibilizado para uma perfeita integração. Propõe-se uma escola integradora, inclusiva, aberta à diversidade dos alunos, no que a participação da comunidade é fator essencial. Quanto às escolas especiais, a política de inclusão as reorienta para prestarem apoio aos programas de integração.

(...)

Requer-se um esforço determinado das autoridades educacionais para valorizar a permanência dos alunos nas classes regulares, eliminando a nociva prática de encaminhamento para classes especiais daqueles que apresentam dificuldades comuns de aprendizagem, problemas de dispersão de atenção ou de disciplina. A esses deve ser dado maior apoio pedagógico nas suas próprias classes, e não separá-los como se precisassem de atendimento especial.

Parecer CNE/CEB nº 17/2001 // Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001

“O quadro das dificuldades de aprendizagem absorve uma diversidade de necessidades educacionais, destacadamente aquelas associadas a: dificuldades específicas de aprendizagem como a **dislexia** e disfunções correlatas; problemas de atenção, perceptivos, emocionais, de memória, cognitivos, psicolingüísticos, psicomotores, motores, de comportamento; e ainda há fatores ecológicos e socioeconômicos, como as privações de caráter sócio-cultural e nutricional.”

LEGISLAÇÃO ESPECÍFICA PARA O ESTADO DE SÃO PAULO

Deliberação CEE (Conselho Estadual de Educação) 11/96, artigo 1º:

“o resultado final da avaliação feita pela Escola, de acordo com seu regimento, deve refletir o desempenho global do aluno durante o período letivo, no conjunto dos componentes curriculares cursados, com preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados obtidos durante o período letivo sobre os da prova final, caso esta seja exigida, considerando as características individuais do aluno e indicando sua possibilidade de prosseguimento nos estudos”

Indicação CEE (Conselho Estadual de Educação) nº 5/98, de 15/4/98, D.O.E. em 23/9/98

“(…) educação escolar consiste na formação integral e funcional dos educandos, ou seja, na aquisição de capacidades de todo tipo: cognitivas, motoras, afetivas, de autonomia, de equilíbrio pessoal, de inter-relação pessoal e de inserção social.

“(…) os conteúdos escolares não podem se limitar aos conceitos e sim devem incluir procedimentos, habilidades, estratégias, valores, normas e atitudes. E tudo deve ser assimilado de tal maneira que possa ser utilizado para resolver problemas nos vários contextos.

“(…) os alunos não aprendem da mesma maneira e nem no mesmo ritmo. O que eles podem aprender em uma determinada fase depende de seu nível de amadurecimento, de seus conhecimentos anteriores, de seu tipo de inteligência, mais verbal,

mais lógica ou mais espacial. No cotidiano da sala de aula, convivem pelo menos três tipos de alunos que têm "aproveitamento insuficiente": os imaturos, que precisam de mais tempo para aprender; os que têm dificuldade específica em uma área do conhecimento; e os que, por razões diversas, não se aplicam, não estudam, embora tenham condições.

(...) recuperar significa voltar, tentar de novo, adquirir o que perdeu, e não pode ser entendido como um processo unilateral. Se o aluno não aprendeu, o ensino não produziu seus efeitos, não havendo aqui qualquer utilidade em atribuir-se culpa ou responsabilidade a uma das partes envolvidas. Para recobrar algo perdido, é preciso sair à sua procura e o quanto antes melhor: inventar estratégias de busca, refletir sobre as causas, sobre o momento ou circunstâncias em que se deu a perda, pedir ajuda, usar uma lanterna para iluminar melhor. Se a busca se restringir a dar voltas no mesmo lugar, provavelmente não será bem sucedida.

(...) O compromisso da Escola não é somente com o ensino, mas principalmente com a aprendizagem. O trabalho só termina quando todos os recursos forem usados para que todos os alunos aprendam. A recuperação deve ser entendida como uma das partes de todo o processo ensino-aprendizagem de uma escola que respeite a diversidade de características e de necessidades de todos os alunos.

(...) Dentro de um projeto pedagógico consistente, a recuperação deve ser organizada para atender aos problemas específicos de aprendizagem que alguns alunos apresentam, e isso não ocorre em igual quantidade em todas as matérias nem em épocas pré-determinadas no ano letivo. A recuperação da aprendizagem precisa: - ser imediata, assim que for constatada a perda, e contínua; ser dirigida às dificuldades específicas do aluno; abranger não só os conceitos, mas também as habilidades, procedimentos e atitudes.

(...) A recuperação paralela deve ser preferencialmente feita pelo próprio professor que viveu com o aluno aquele momento único de construção do conhecimento. Se bem planejada e baseada no conhecimento da dificuldade do aluno, é um recurso útil."

Parecer CEE (Conselho Estadual de Educação) 451/98 - 30/7/98, D.O.E. de 01/08/98, páginas 18 e 19, seção I)

"a expressão '...rendimento escolar...', que se encontra no inciso V do artigo 24 da Lei 9.394/96, se refere exclusivamente à aprendizagem cognitiva? Resposta: Não. A legislação sobre avaliação/verificação do rendimento escolar, sobretudo o referido artigo, não restringe a expressão "rendimento escolar" exclusivamente à aprendizagem cognitiva.

A lei 9.394/96, ao tratar da educação básica, situou-a no quadro de abertura que permitiu, aos que dela fossem cuidar, em seus diferentes níveis e modalidades, a pensasse como um todo e a explicitasse, nos limites do seu texto, em sua proposta pedagógica e em seu regimento. Na elaboração dessa proposta e desse regimento, consubstanciado certamente numa visão de homem, de sociedade e, por conseqüência, numa concepção de educação e de avaliação, cuidados especiais deverão ser tomados para que estejam contidos, nesses instrumentos, procedimentos referentes ao processo ensino-aprendizagem, e em particular ao de verificação do rendimento escolar.

O legislador deixou sob a responsabilidade da escola e de toda sua equipe a definição do projeto de educação, de metodologia e de avaliação a serem desenvolvidas. Abandonou detalhes para agarrar-se ao amplo, ao abrangente. Aponta, por isso, para uma educação para o progresso, onde estudo e avaliação devem caminhar juntos, esta última como instrumento indispensável para permitir em que medida os objetivos pretendidos foram alcançados. Educação vista como um processo de permanente crescimento do educando, visando seu pleno desenvolvimento, onde conceitos, menções e notas devem ser vistos como meros registros, prontos a serem alterados com a mudança de situação. E, nessa busca do pleno desenvolvimento e do processo do educando, estão presentes outros objetivos que não só os de dimensão cognitiva mas os de natureza sócio-afetiva e psicomotora, que igualmente precisam ser trabalhados e avaliados. O cuidado deve estar é no uso que se pode fazer desta avaliação, não a dissociando da idéia do pleno desenvolvimento do indivíduo."

PARA APROFUNDAR INFORMAÇÕES

Ajuriaguerra J. de e outros. *A dislexia em questão: dificuldades e fracassos na aprendizagem da língua escrita.* Porto Alegre, Artes Médicas, 1984.

Welchman, Marion. *Dislexia: suas dúvidas respondidas.* Tradução de Maria Angela N. Nico e Eliane M. R. Colorni. São Paulo, ABD, 1995.

Ianhez, Maria Eugênia. *Nem sempre é o que parece: vencendo as barreiras da Dislexia.* S. Paulo: Alegro, 2001.

VVAA, *Dislexia: cérebro, cognição e aprendizagem.* S.Paulo: Frôntis Editorial, 2000.

Série ABD - fascículos

Dislexia: a dificuldade oculta.

Descobrir a dislexia.

Você conhece alguma criança com dificuldades perceptuais?

O reconhecimento da criança com dislexia.

Sugestões para ajudar a criança disléxica em casa.

Dislexia: implicações diagnósticas.

Sugestões para ajudar a criança disléxica na escola.

Criatividade e a criança disléxica: sugestões para a sala de aula.

www.dislexia.org.br (Associação Brasileira de Dislexia)

www.dislexia.net – Asociación para la Dislexia y otros problemas de aprendizaje - *Ser visual / Textos / Errores / Confusión / Desorientación / Consecuencias*

www.dyslexia.com – Davis Dyslexia Association International - *A Dyslexic Child in the Classroom*

www.bda-dyslexia.org – British Dyslexia Association Education

www.dislexiarecife.hpq.ig.com.br

<http://busca.aol.com.br/results.adp?start=&from=+&query=dislexia>

<http://www.terravista.pt/AguaAlto/1430/>

<http://www.dyslexia.com/mexico/>

<http://www.dyslexiamylife.org/>