

## **A DISLEXIA SOB O PRISMA DA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL: POSSIBILIDADES DE DESENVOLVIMENTO**

Elenice Mascarenhas Oliveira Fonseca<sup>1</sup>

Rosa Monteiro<sup>2</sup>

### **RESUMO**

A dislexia, transtorno funcional específico, tem sido debatida por diversos campos de estudo, mas é na Neurologia e nos estudos fonológicos que vem se destacando. Sob a luz da Perspectiva Histórico-Cultural, este artigo busca discutir a dislexia longe de uma lógica medicalizante, tendo como guisa o papel da linguagem para o psiquismo e as intervenções pedagógicas escolares. Focalizando a linguagem e a escrita, a Perspectiva Histórico-Cultural vê o desenvolvimento humano através das relações sociais. A elaboração desse artigo deu-se por meio de pesquisa bibliográfica onde-se coletou material em livros e artigos que abordam o tema proposto a partir da Perspectiva Histórico-Cultural. A criança converte as relações sociais em funções psicológicas. O uso da linguagem junto a práticas pedagógicas bem direcionadas podem levar crianças com transtornos funcionais específicos(dislexia) a linguagem escrita e oral.

**Palavras-chave:** Dislexia. Educação. Perspectiva Histórico-Cultural. Mediação Pedagógica.

### **1. INTRODUÇÃO**

Minha trajetória escolar foi exclusivamente em escolas públicas. Fiquei por 14 anos longe dos estudos, porém sempre almejei fazer minha faculdade. Logo após ter minhas duas filhas surgiu a oportunidade pela UFLA, de cursar Pedagogia na modalidade a distância, um curso de ótima qualidade. Escolhi o tema Dislexia por estar no centro do debate contemporâneo do contexto escolar através do estágio de gestão, encontrei a oportunidade de relacionar a teoria com a prática. Atuei como auxiliar das professoras regentes realizando atividades pedagógicas de apoio, como: leitura, exercícios de matemática, escrita, dentre outros, na qual, pude observar e compreender um pouco mais acerca do desenvolvimento infantil. Neste processo, tive a oportunidade de ter contato com alunos com dificuldades de aprendizagens significativas. A supervisora de estágio acompanhava todo o processo, fazendo uma breve explicação da situação do aluno quando necessário, indicando que poderia haver algum transtorno da aprendizagem relacionado às dificuldades apresentadas, tendo em vista que estes alunos já estavam em

---

<sup>1</sup> Elenice Mascarenhas Graduanda/o do curso de pedagogia pela Universidade Federal de Lavras-UFLA, e-mail: elenicemascarenhas@gmail.com.

<sup>2</sup> Doutora em Psicologia do Desenvolvimento e Educação (UnB). Professora na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF).

avaliação e acompanhamento. Dentre as experiências que tive com os alunos, uma em especial chamou atenção, uma aluna do 3º ano com diagnóstico de dislexia. Pude perceber a lentidão em sua leitura, a demora em formar palavras, características que não são vistas com tanta frequência em uma criança da série dela. Além de tomar medicamento, ela tinha acompanhamento com psicóloga, psicopedagoga e fonoaudióloga. Nesta mesma época, na disciplina de Seminário, assisti ao filme indiano “Como estrela na Terra” (KHAN; GUPTE, 2007). Pude perceber que a mediação do professor se revelava bem mais do que as dificuldades de Ishaan. Tendo em vista tais vivências, optei por aprofundar a temática da dislexia a partir da Perspectiva Histórico-cultural e seus desdobramentos no contexto escolar.

No subtítulo 1 trataremos sobre a dislexia no contexto escolar. Por ser na escola que as dificuldades e desafios se revelam, por ser um transtorno de desenvolvimento que acomete os processos de leitura e da escrita, e por ser na escola que também são revelados novos caminhos para o aprender. Traremos, também nesse subtítulo, as leis que asseguram os direitos adquiridos pelos disléxicos, assim como o entendimento dos professores sobre a dislexia.

No subtítulo 2 falaremos da dislexia sobre a lógica da Perspectiva Histórico-Cultural, o que diz Vigotski sobre a formação do homem ao longo da história. A formação do psiquismo através da dimensão histórica e cultural.

No subtítulo que traz o filme “Como estrela na terra” Khan, Gupte(2007) virá como uma ilustração de tudo que será apresentado anteriormente. Virá como forma de mostrar o protagonismo do professor dentro da sala de aula, assim como as possíveis práticas a serem utilizadas. O cinema nos possibilita isso, a possibilidade de interação entre os espectadores. Nesse sentido, o filme se torna instrumento da educação, permitindo ampliarmos nossos olhares sobre as experiências individuais e particulares. Começaremos por mostrar a breve história da dislexia.

De acordo com a Associação Internacional de Dislexia, a dislexia pode ser caracterizada como um transtorno, um distúrbio ou dificuldade na aquisição da linguagem escrita e da leitura, sendo de origem neurobiológica e hereditária. Este quadro acomete pessoas com inteligência dentro da média, sem deficiências e com instrução escolar suficiente, bem como acesso a oportunidades socioculturais (LYON, 2003).

A dislexia tem sido debatida por diferentes campos de estudo, tendo maior incidência nos campos das estruturas cerebrais e o aprofundamento dos aspectos da anatomia e fisiologia do cérebro, tendo como maior destaque a área da Neurologia. Um dos primeiros casos envolvendo a leitura foi estudado pelo neurologista francês Joseph Jules Dejerine (1817-1917), que denominou de cegueira verbal pura o caso de um paciente que perdeu a habilidade de

leitura, mas preservou a capacidade de compreender e se expressar verbalmente após uma lesão cerebral provocada por um AVC. Outro caso foi descrito pelo neurologista britânico Sr. Willian Broadbent (1835-1917), que estudou um paciente que apresentou uma pequena dificuldade de referir-se a objetos comuns, além de uma dificuldade para a leitura de palavras, denominado agora de alexia adquirida, antes cegueira verbal. Kussmaul (1822-1907), médico alemão também interessado por essa temática, vincula a possibilidade da existência de uma cegueira total para o texto escrito mesmo com toda a integridade visual, do intelecto e da fala (SAYWITZ, 2008).

Em 1895, Hinshelwood publicou no famoso periódico médico “The Lancet”, um relato de pesquisa sobre um homem de 58 anos, com nível de escolarização elevado, que não conseguia ler textos impressos independentemente do tamanho da escala dos tipos de impressão, demonstrando que sua dificuldade não estava relacionada à ausência de acuidade visual. Hinshelwood ainda publicou outro estudo no qual descreveu problemas com a habilidade de leitura ocorrida em membros de uma mesma família e cogitou a possibilidade de um fator genético associado ao distúrbio, sendo desta forma incurável, porém adaptável conforme o uso de certos métodos adequados ao ensino (OLIVEIRA; LACERDA, 2018).

Para Oliveira e Lacerda (2018) isso mostra que o trabalho de Hinshelwood foi fundamental para pesquisa de W.Pringle Morgan, médico oftalmologista inglês que encontra um quadro semelhante de alexia adquirida em um adolescente que apresentava grandes dificuldades no aprendizado da leitura e da escrita.

Desse modo em 1896, o oftalmologista Morgan, publicou um artigo no *British Medical Journal* e se tornou o primeiro pesquisador a relacionar os achados de Hinshelwood com as dificuldades de aprendizagem em crianças e adolescentes saudáveis, descrevendo a cegueira verbal que hoje denominamos dislexia, com os níveis de inteligente dentro da média esperada, ausência de deficiências sensoriais, dificuldades na aquisição do código escrito e excelente desempenho oral nos conteúdos escolares (OLIVEIRA;LACERDA,2018). Os relatos detalhados de Morgan alteraram a descrição do fenômeno para cegueira verbal congênita. Posteriormente, o médico Samuel T. Orton (1879-1948), propôs a substituição de cegueira verbal congênita para estrefossimbolia (simbolização destorcida), considerando as distorções, trocas e emissões das letras feitas comumente pelos disléxicos. Ele pedia a substituição da denominação por acreditar que se tratava de uma anomalia no predomínio dos hemisférios cerebrais e não de lesões em locais específicos do cérebro. De acordo com Oliveira e Lacerda (2018), Orton ainda propôs métodos pedagógicos educativos baseando-se no papel da linguagem para o desenvolvimento, e ao mesmo tempo considerava as funções da assimetria

funcional do cérebro humano. Para Orton (1879-1948), apenas aos seis anos de idade a criança estaria apta ao sistema de representação simbólica da linguagem em virtude do alcance da maturidade anatômica ou fisiológica do giro angular, considerando como o centro da leitura ou o “centro privilegiado de associações neurosensorial, localizado no primeiro sulco temporal do hemisfério dominante”. Oliveira e Lacerda (2018) dizem que o reconhecimento dos trabalhos de Orton culminou com a criação da *Orton Society* em 1949, durante os 26 anos, após a criação da *Orton Society*, a compreensão que a dislexia era resultante de déficits visuais ou mesmo o produto de problemas na dominância da hemisférica central influenciaram pesquisa e diagnósticos.

Segundo Oliveira e Lacerda (2018), Doris Johnson e Helmer Rudolph Myklebust precisamente na década de 1960, trouxeram uma nova perspectiva sobre as causas da dislexia ao relacionar os distúrbios de leitura a déficits no processamento fonológico das palavras. Para estes pesquisadores, as crianças com problemas de leitura e escrita tinham problemas de perceberem a manipulação e o emprego dos sons na fala e da fala, assim como recuperar informações fonológicas complexas. Foi na década de 1960 que a dislexia passou a ser reconhecida como um transtorno específico da aprendizagem da linguagem escrita pelo Congresso Nacional dos Estados Unidos da América, mas somente foi reconhecida pela Federação Mundial de Neurologia em 1968, quando esta, recomendou que o termo fosse aplicado no diagnóstico em crianças que não conseguiam aprender a ler, apesar de possuírem inteligência adequada e receberem instrução e oportunidades socioculturais suficientes. A teoria do déficit no processamento auditivo ganhou maior força embora já tivesse sido estudado na década de 1960, impulsionado pelos estudos de Galaburda e Cestnick (2003).

A pesquisa de Galaburda e Cestnick (2003), apontou que pode existir um déficit no processamento auditivo. Segundo os autores, a dislexia do tipo fonológico se relaciona com dificuldades no processamento fonológico, como dificuldades em leitura de palavras irregulares e pseudopalavras e déficit de no processamento da informação auditiva verbal e não verbal. Frota e Pereira (2004), também acreditam que um déficit no processamento auditivo central pode prejudicar a percepção de sons curtos e dos sons da fala, promovendo um déficit na consciência fonológica. O déficit na consciência fonológica é compreendido como fator secundário do déficit no processamento auditivo.

Oliveira e Lacerda (2018) disseram que posteriormente, na década de 1990, a teoria do déficit visual magnocelular ligadas aos problemas de leitura foi estudada de forma mais abrangente por Lovegrove e seus colaboradores em virtude do desenvolvimento dos recursos de neuroimagem e de sua aplicação em estudos sobre o cérebro em funcionamento. Nikaedo et

al. (2006), por sua vez, verificou diferenças no padrão de movimentos oculares em crianças com dislexia. Essas apresentavam diferenças significativas para a latência de sacadas, que são os movimentos oculares exigidos para a leitura. Dessa forma, a habilidade de antecipar as sacadas sacádicas em tarefas de leitura, demonstrava um atraso, o que passou a ser compreendido como um déficit no processamento visual.

Segundo esses estudos, a dificuldade de leitura e escrita teria uma estreita relação com alterações dos saltos sacádicos, movimentos oculares demandados no exercício da leitura. Oliveira e Lacerda(2018) apontam que de acordo com Ramus, a disfunção magnocelular não se restringe apenas a visão, mas pode generalizar para outras modalidades, como auditiva, a motora, e, conseqüentemente, o processamento fonológico. Como tudo se relaciona com o processo fonológico, desta maneira para que uma criança aprenda a ler e escrever, é necessário que a criança tenha a consciência fonológica que é o conjunto de habilidades que permite perceber o tamanho das palavras, a semelhança fonológica entre elas as sílabas e os fonemas. Não por acaso, a consciência fonológica é um dos fatores que mais tem impacto do ponto de vista educacional. Isso ocorre porque esta habilidade está intimamente relacionada com a capacidade de reflexão sobre a fala (SNOWLING, 2008). Sobre isso, Lopes (2004) discute que, como a consciência fonológica é “a capacidade de identificar e manipular os componentes fonológicos que são a fonética e a fonologia, das unidades linguísticas de uma forma controlada e consciente”, isso incide particularmente no processo de aquisição de leitura e escrita, ao se considerar línguas alfabéticas.

Atualmente, a abordagem sobre o déficit no processamento fonológico tem sido a perspectiva mais aplicada e estudada para compreender a dislexia. Smytle, Euratt e Salter (2004) descrevem que a Associação Internacional de Dislexia indicou que a grande maioria das pesquisas revelam que os problemas apresentados pelos indivíduos disléxicos envolvem essencialmente dificuldades na aquisição e uso da linguagem, sendo que a troca de fonemas de letras visualmente semelhantes é apenas um dos sintomas do quadro. Os sujeitos com dislexia apresentam outras questões de desenvolvimento, tais como: aprendizado da fala, organização da linguagem escrita e falada, aprendizado de letras e seus sons, soletração leitura, aprendizado de segunda língua e relação correta de operações matemáticas.

Acredita-se que a maioria dos disléxicos são bons em matemática, mas quando envolve a leitura e interpretação de problemas é que as dificuldades ficam proeminentes. Resolver problemas é uma forma de compreensão do mundo, raciocinar e deduzir a situação problema apresentada, exige uso de estratégias, domínio de algoritmos, recordação fatos numéricos, por

exemplo, o que se torna muito desafiador para disléxicos que apresentam justamente dificuldades na leitura e interpretação dos problemas.

Segundo Martins (2012), para compreender a dislexia é importante considerar tanto a discriminação fonética, quanto o reconhecimento dos signos gráficos, ou seja, a transformação dos signos escritos em signos verbais. A decodificação que é a capacidade que temos como leitores, escritores ou aprendizes de uma língua para identificarmos um signo gráfico por um nome ou som. As funções cognitivas usadas na linguagem escrita para identificarmos um signo gráfico por um nome ou por um som são também usados para símbolos matemáticos, assim como a competência linguística que consiste no reconhecimento dos signos e na tradução destes para a linguagem oral ou para a representação gráfica em relação à matemática. É durante e a partir da aprendizagem que as crianças conseguem avançar-se desenvolver e ampliar suas habilidades e até mesmo superar suas limitações.

A inclusão de um aluno disléxico não é tarefa fácil. Tuleski e Eidt (2007) afirmam que são entregues pelas instituições de ensino atualmente muitos relatórios para avaliações psicoeducacionais, transferido um problema social de ensino para o âmbito individual de aprendizagem, para o âmbito da saúde, para as intervenções com medicamentos, repassando para o aluno a responsabilidade de não aprender. Com base nos estudos de Tuleski e Eidt (2007) podemos concluir que os índices de crianças que apresentam alguma dificuldade na aquisição da leitura e da escrita no âmbito escolar e em serviços especializados são grandes, levando-nos a questionar a quantidade de diagnósticos que são dados indevidamente.

Esses diagnósticos são resultantes da concepção negativa que a responsabilidade do processo de aprendizagem e desenvolvimento, seja inteiramente da criança. Dito de outro modo é necessário considerar para a qualidade da escola oferecida, a relação do professor com o aluno, a metodologia de ensino, a adequação de currículo, a participação da família na escola, as diferenças sociais e culturais presentes nas relações.

Collares e Moysés (2007) discutem que não se nega a existência de pessoas que lidam com a linguagem e a escrita de maneiras diferentes, algumas com mais dificuldades, outras com incrível facilidade. O que as autoras questionam, é a transformação de trajetórias desafiadoras que saem do previsto, em um conjunto de sintomas, se reduzindo em uma “doença neurológica”.

As autoras, ainda, dizem ser crescente a translocação para o campo médico dos problemas cotidianos da vida, com a transformação de questões coletivas, de ordem social como biológicas, resultando em um fenômeno chamado medicalização. No campo educacional, esse fenômeno se revela colocando o peso do não aprender na criança, relacionando a superação de

suas dificuldades somente ao seu esforço, excluindo as variáveis culturais e sociais da constituição do sujeito, a escola deve ser espaço de desenvolvimento e aprendizagem, e é dentro dela que tem que haver caminhos que perpassem as dificuldades de escolarização, auxiliando na redução dos problemas recaídos sobre os ombros dos alunos que são tidos como crianças problemas. O diagnóstico de um disléxico não pode ser baseado apenas no domínio da linguagem escrita ou oral como a análise de uma série de sintomas somente.

A análise da formação do psiquismo a partir da cultura e das relações sociais se mostra uma perspectiva promissora para analisar o desenvolvimento e a temática da dislexia. Nesse sentido, Vigotski e seus colaboradores discutem que a aquisição da leitura e da escrita se converte, muitas vezes, em uma tarefa mecânica e sem sentido, desprezando as características do desenvolvimento simbólico do letramento, que envolve o faz de conta, o gesto e o desenho, por exemplo. Esse fato fica bastante evidente na história de Ishan, protagonista do filme “Como estrelas na Terra”. O pequeno demonstra seu desenvolvimento simbólico através de seus desenhos, de sua percepção apurada do mundo e de sua fabulosa imaginação, atuando como mediadora de suas relações e de seu psiquismo, no entanto, o modelo escolar em que estava inserido não privilegiava outros modos de se desenvolver, até a chegada de um professor específico, onde sua trajetória se altera.

Isso denota uma questão importante do contexto escolar: a mediação pedagógica frente às situações de dificuldade de aprendizagem, conforme veremos mais profundamente neste artigo. Para a Perspectiva Histórico-Cultural, é através da internalização das relações sociais que o psiquismo vai se constituindo. Mas isso não se dá de maneira aleatória, por isso a importância de uma mediação qualitativamente potente para as possibilidades de desenvolvimento. Por isso, para essa teoria, o papel do professor e da educação escolar é basilar para se pensar nos saltos de desenvolvimento de nossa trajetória. Vygotsky (2000) acredita que o fator biológico determina a base de todo o sistema de reações adquiridas que vai se construir, sendo determinado mais pela estrutura do meio cultural onde a criança cresce e se desenvolve. Assim, as funções psicológicas superiores existem concretamente na forma de atividades intersíquicas nas relações sociais em funções psicológicas superiores, especificamente humanas.

A educação escolar tem um importante papel nesse processo de transformação das funções. Ainda sobre a mediação, pode surgir o seguinte questionamento: Um transtorno neurobiológico pode ser superado por um encaminhamento pedagógico bem-organizado e potente? Usando como exemplo o filme indiano “Como Estrela na Terra” produzido por Khan e Gupte (2007), toda a sintomatologia da dislexia focada somente nos aspectos individuais do

aluno, parece não oferecer muitas possibilidades, como já apontado. O que se pretende discutir é como as situações de desenvolvimento podem mudar de maneira radical o processo de pessoas com dislexia, tendo em vista que são as condições concretas de vida que determinam a consciência. Isso não significa dizer, que haja a inexistência de um transtorno de aprendizagem, mas significa a compreensão deste de maneira integral, considerando as peculiaridades do sujeito, e principalmente, a natureza complexa da formação do psiquismo.

Desse modo, o educador não pode esperar que as crianças compreendam sozinhos os processos de leitura e escrita como um processo “natural”, inato. É necessário que o trabalho pedagógico se volte para a organização e planejamento de situações diferenciadas para uma área em que esse aluno tenha facilidades para compensar a área que ele tenha dificuldades, isto é, avaliá-lo pelas facilidades e não pelas dificuldades, constituindo assim, um ensino que se ocupa das possibilidades de desenvolvimento, e não de fracasso escolar. Buscar mediações intencionais, em que a criança vivencie experiências de escrita de modo integral e que contemple suas singularidades.

Diante das contribuições acima esse artigo tem por objetivo, discutir a dislexia a partir da Perspectiva Histórico-Cultural, focalizando o desenvolvimento simbólico da escrita no contexto escolar.

## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 A Dislexia no contexto escolar**

Há disléxicos que revelam suas dificuldades em diversas situações, mas é na escola que a dislexia, de fato, aparece. Por se tratar de um transtorno de desenvolvimento que acomete os processos de leitura e escrita, é no contexto escolar que a criança apresenta obstáculos no processo de aquisição de leitura e escrita, e vivem muitos desafios, mas, também, revelam outros caminhos para aprender. Por isso, no projeto de lei nº 8.489, elaborado pelo Deputado Luis Tibé, propõe-se que a escola seja integradora, inclusiva aberta à diversidade dos alunos, tendo como fator essencial a participação da comunidade. Quanto às políticas de inclusão, orienta-se que os alunos que muitas vezes não são privilegiados na sala de aula, seja por questões metodológicas, didáticas, pelos conteúdos, pelos objetivos ou mesmo pela forma de avaliação e funcionamento da instituição escolar, assim como a falta de entendimento por parte de alguns professores, sejam acolhidos de uma forma que os façam desenvolverem (BRASIL, 2017).



Os professores podem acreditar que o aluno com dislexia seja desatento o que não é característica apenas dos disléxicos, e os pais por sua vez relacionam as dificuldades na escola a atitudes comportamentais que parece um quadro de desinteresse pelo estudo. Até mesmo o próprio aluno pode considerar-se incapaz, com o autoconceito e a autoestima prejudicados, decorrentes da vivência de múltiplos insucessos no cotidiano, principalmente no contexto acadêmico. As dificuldades na leitura e expressão escrita, as letras deformadas e desorganizadas são algumas características típicas do quadro, capazes de criar situações constrangedoras ao aluno e limitantes ao professor. Devemos ressaltar que essas características não podem ser generalizadas e determinantes, existe uma série de fatores que somados determinam a dislexia. O que confunde alguns professores.

Tabaquim et al. (2016) disserta que apesar da formação básica para o exercício de suas atividades profissionais, o professor é desafiado pelo aluno que não consegue aprender efetivamente a ler, por mais tentativas que faça. A desinformação, consciente ou não, de educadores e profissionais sobre os distúrbios de aprendizagem, incluindo a dislexia, remetem a um problema estrutural de políticas públicas de formação. Ianhez e Nico (2002) dizem que o estigma dos alunos “atrasados”, “deficientes” ou que “não dão para o estudo” implicam ações pouco efetivas, se não segregadoras, criando uma espécie de “escudo” na concepção do professor, a cada ano escolar do aluno. Tabaquim e Barros (2011) levantam a questão que a docência e a ensino-aprendizagem só serão significativas se forem sustentadas por uma permanente atividade de construção do conhecimento, que ultrapasse uma dinâmica mecânica e meramente formal.

O estudo realizado por Carvalhais e Silva (2007) descreve a posição dos docentes diante da dificuldade do aluno com dislexia, considerando que, apesar dos professores terem informação sobre o conceito, não dispõem de recursos estratégicos facilitadores incorporados à sua metodologia de ensino, além de desconhecerem a intencionalidade específica que está na base da utilização das estratégias pedagógicas para atender o aluno com dislexia. Godoy (2019) aponta que profissionais especializados em educação inclusiva, relatam que o aluno com dislexia necessita de maior estímulo e motivação a praticar atividades que desenvolvam sua linguagem expressiva ou receptiva. Orienta ainda, no campo das estratégias pedagógicas, que o professor pode conduzir o aluno a imaginar o assunto do texto a partir do título no momento da leitura, e relacionar a história a assuntos pelos quais ele se interessa, por exemplo. Essas breves estratégias evidenciam que o trabalho com o estudante disléxico é possível no cotidiano escolar, mas necessita de um fator importante: a intencionalidade específica nas mediações do professor.

A inclusão do aluno disléxico na escola, como pessoa que possui transtorno funcional de aprendizagem, está garantida e orientada por diversos textos com base legal e normativa. 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.

Godoy (2019) nos convida a observar que as normas vigentes tratam da inclusão escolar de uma forma generalizada, nada de forma específica à dislexia, a não ser por algumas iniciativas setorializadas, em estados e municípios, por exemplo. Em relação às normas específicas, Godoy diz que a primeira que encontrou foi a CEE nº 11/96 que dispõe sobre a dislexia, mas que essa norma também só trata a avaliação desses indivíduos, não abrangendo a complexibilidade do quadro de transtorno de aprendizagem, não oferecendo elementos que poderiam facilitar a inserção escolar. O que a lei apresenta é apenas o direito à inclusão escolar desses indivíduos inserindo-os no ambiente escolar, porém não fornecendo os subsídios essenciais para a efetiva inclusão, ficando assim a funcionalidade à mercê das interpretações legais e educacionais. Isso analisando as normas nacionais vigentes em relação à dislexia, pois cada Estado possui ou pelo menos deveriam possuir sua legislação específica.

A Legislação do Estado de Minas Gerais é pontual e específica em relação à dislexia ou aos outros transtornos funcionais específicos. O projeto de Lei nº 8489, de 2017 do deputado Sr. Luis Tibé, em seu Art.1º assegura o direito dos disléxicos e os outros transtornos específicos que possuem laudo médico, o direito a realização de provas em processos seletivos para o acesso a empregos ou instituições de ensino, com recursos adequados à sua condição, garante também maior tempo de realização da prova, sendo no mínimo de cerca de uma hora e trinta minutos a mais. O projeto de lei fala ainda sobre o direito de ter um leitor para provas, para que realizem a leitura e registre a redação mediante ditado da pessoa com dislexia. A parte mais importante desse decreto está no seu Art.2º, onde diz que os projetos políticos pedagógicos das instituições de ensino deverão assegurar às pessoas com dislexia ou outros transtornos funcionais específicos, os meios adequados para a realização de provas e aferição de desempenhos fundada em avaliação contínua e cumulativa, com prevalência dos aspectos

qualitativos sobre os quantitativos dos resultados ao longo do período, o que não se mostra uma novidade no cenário educacional, levando em consideração a Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996.

Conforme o estudo de Godoy (2019), as leis vigentes em nosso país que tratam sobre a dislexia ou mesmo outros transtornos funcionais específicos, não trazem nada de novo. A legislação de Minas Gerais coloca alguma mudança no Projeto Político Pedagógico da escola, mas em contrapartida diz que os direitos devem ser assegurados apenas a quem possua laudo médico, ou seja, incentiva a medicalização da educação não protagonizando o trabalho pedagógico da escola. Wadtligton e Wadtligton (2005) discutem que estudantes com dislexia sentem que a atitude do professor afeta profundamente a maneira como veem a si próprio, assim como interferem no desempenho escolar. A proposta educacional apresentada pelas escolas não tem sido adequada ao ensino de alunos com o transtorno, e os professores parecem não ter experiências nesse assunto. Grande parte dos professores desconhece a dislexia, apresentando dificuldades em classificar as causas, identificar o problema e, até mesmo, realizar a intervenção adequada para que esses alunos superem suas dificuldades dentro da sala de aula. Devemos ressaltar, que na realidade do ensino, há uma inserção desses alunos no cotidiano escolar, pois, a inclusão de fato não acontece.

Tabaquim et al. (2016) cita uma investigação com professores da língua portuguesa da 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental, sendo professores da rede pública e privada utilizando o protocolo de investigação sobre dislexia com 30 afirmativas para respostas sim/não sobre dislexia. Foi aplicado individualmente em horário de trabalho pedagógico coletivo (HTPC) em escolas públicas e escolas particulares. Os resultados evidenciaram a desmotivação como uma variável comum às possíveis causas desencadeantes da dislexia, 50,6% dos professores de língua portuguesa indicaram desatenção e 77,5% disseram que os disléxicos possuem comportamentos dispersos. Sobre as causas da dislexia, 21% indicaram o baixo nível de inteligência, porém 83% concordaram que o aluno disléxico apresenta inteligência dentro da média, e 35,6% se referiram à dislexia como decorrente da má alfabetização, e 27% apontaram as condições socioeconômicas precárias.

A difícil compreensão sobre a dislexia ocorre devido às suas diferentes formas de manifestação, mas, é de conhecimento dos professores que as crianças disléxicas se esforçam mais para ler do que as outras crianças. Segundo Lima (2005) para o diagnóstico desse distúrbio específico de aprendizagem, é preciso verificar as alterações características em habilidades como identificação ou decodificação da palavra, compreensão de leitura, cálculo, raciocínio

matemático, soletração e expressão escrita, bem como o acometimento de áreas acadêmicas que envolvem, de maneira ampla, a expressão oral e compreensão auditiva.

Tabaquim (2011) explica que as habilidades do processo fonológico são altamente preditivas da competência posterior de leitura. Os professores reconhecem que os disléxicos confundem letras, sílabas, vocábulos com grafias similares, empregando um vocabulário pobre, sentenças curtas e imaturas ou sequências longas e vagas, acusa deficiência na percepção e na coordenação motora, altera a ordem das letras e sílabas. Mas esses professores ao se depararem em uma sala de aula, com alunos com características diferentes, possuindo uma história de vida que não pode ser ignorada, problemas socioeconômicos, familiares, escolares, emocionais, físicos, (visuais, auditivos, etc.), esses professores com diferentes formações, uns com formações recentes trazendo com eles a teoria, porém, não sabe como lidar com esses fatores e propor uma intervenção.

Ainda sobre a formação de professores, Tabaquim (2011) verifica-se a inexistência de disciplinas específicas no currículo de sua formação, a inexperiência profissional, a inconsistência da atuação didático-pedagógica, ou, ainda, a desatualização profissional.

Tem sido incisiva a insatisfação de gestores, pesquisadores e professores com a formação convencional de professores no Brasil. Realizados em dois níveis de ensino (médio e superior), os cursos, muitas vezes, são insuficientes no preparo do professor, comprometendo a qualidade de sua atuação. Libaneo e Pimenta (1999) acreditam que essas modalidades de formação já demonstraram historicamente seu esgotamento, de modo que é preciso muita ousadia e criatividade para que se construam novos e mais promissores modelos educacionais, necessários e urgente na melhoria da qualidade do ensino no País. As inovações curriculares, como a interdisciplinaridade, a adoção da sala-ambiente, os ciclos de aprendizagem e outras, requerem novas habilidades na atuação profissional, novos saberes pedagógicos que nem sempre tiveram lugar na formação docente.

Segundo Guaresi, Santos e Mangueira (2015), o ensino no Brasil encontra-se em descompasso com os estudos e descobertas científicas. As avaliações oficiais, realizadas anualmente, indicaram a precariedade do ensino brasileiro. Para atingir melhor qualidade de ensino, é essencial a aproximação entre as descobertas científicas e as práticas pedagógicas referentes ao conteúdo ministrado em sala de aula, além do desenvolvimento de novas estratégias pedagógicas e metodológicas.

Para Tabaquim et al. (2016) a formação do professor deve partir do pressuposto que a educação é parte integrante do sistema político, econômico, social e a mudança do sistema educacional admite sua articulação com a transformação da sociedade em busca de melhores

condições de vida através de suas práticas pedagógicas. Na formação de profissionais devem prevalecer à formação de profissionais críticos, agentes dos processos de democratização da escola e da transformação da sociedade em que se situam.

Tabaquim et al. (2016) evidenciam não ser necessário que todos os professores sejam especialistas em leitura e dislexia, mas é indispensável que todos os professores entendam as mínimas necessidades dos alunos disléxicos em relação ao trabalho pedagógico. A clareza, a repetição, a variedade e a flexibilidade das estratégias de aprendizagem abrirão caminho para a compreensão e a ampliação dos conteúdos. As provas deverão ter maior duração, com questões lidas em voz alta, de uma maneira geral. Esses autores discutem que uma possível construção de uma proposta didática mais condizente com as condições concretas de vida do estudante disléxico, da realidade da escola e com os interesses dos alunos, parece ser um dos caminhos para possibilitar a aprendizagem.

Tabaquim et al. (2016) dissertam, que para que isso ocorra é necessário que as teorias que fundamentam os processos de aquisição de leitura contribuam com as práticas pedagógicas, orientando quanto aos objetivos, finalidades, conhecimentos e execução, transformando assim, gradativamente a situação da escola. Os autores destacam também o papel da família e da escola, argumentando que o papel da família é de acompanhamento, conhecimento, paciência, persistência e compreensão, e a escola, por sua vez, construindo uma parceria para que o ensino e a aprendizagem do aluno aconteçam. Recapitulando, não podemos esquecer-nos das políticas de formação de base para os professores, para que este assunto seja pauta permanente na formação docente. Também é importante que a escola possa pensar desde o seu Projeto Político Pedagógico, abordar a temática não só da dislexia, mas das diferentes formas de situações de aprendizagem com todas as esferas da comunidade escolar, como diretores, coordenadores, professores e pais. Para compreender melhor a dislexia e a potência do trabalho pedagógico, veremos a seguir algumas contribuições da Perspectiva Histórico-Cultural para a constituição do sujeito que aprende.

## **2.2 Perspectiva Histórico-Cultural: breve proposições acerca da centralidade da linguagem para o desenvolvimento da leitura e da escrita**

Fontana e Cruz (1997) dissertam, que o interesse em explicar como se formaram ao longo da história do homem, as características tipicamente humanas de seus comportamentos e como elas se desenvolvem em cada indivíduo, constitui a base da Perspectiva Histórico-Cultural. Foi desenvolvida por um grupo de psicólogos soviéticos, tendo como principal

expoente Lev Semenovitch Vigotski<sup>3</sup>. O princípio orientador dessa abordagem é a dimensão sócio histórica e cultural do psiquismo. Segundo esse fundamento, tudo que é especificamente humano, que distingue o homem de outras espécies, origina-se das relações da vida em sociedade. Dessa maneira, como explica Fontana e Cruz (1997, p.65), “(...) Seus modos de perceber, de representar, de explicar e de atuar sobre o meio, seus sentimentos em relação ao mundo, ao outro e a si mesmo, assim a seus funcionamentos psicológicos, vão se constituindo nas suas relações sociais”.

Nesse sentido, o desenvolvimento sob essa perspectiva, não ocorre de maneira “natural”, espontânea. É necessário relações intencionais para que o sujeito vá se constituindo culturalmente o seu psiquismo. Tais relações não são imediatas, diretas. É por meio de instrumentos e signos construídos nas e pelas práticas culturais, que a criança vai se apropriando, internalizando condutas de comportamentos tipicamente humanos (FONTANA; CRUZ, 1997).

Constituído por complexas e diversas relações sociais, somente as reações naturais, herdadas biologicamente, não são suficientes para explicar a formação do psiquismo do homem. Fazendo um breve paralelo com a temática deste artigo, do mesmo modo ocorre para os processos de aquisição da leitura e escrita. Eles não acontecem de modo estanque, desarticulados de um complexo sistema que só existe pelas práticas culturalmente humanas de mediação.

Como já citado, a relação entre homem e o meio não é direta, e sim mediada por produtos culturais humanos, como o instrumento e o signo, e pelo outro (FONTANA; CRUZ, 1997).

O instrumento é representado por artefatos, objetos construídos com intencionalidade de alterar a realidade. Um machado, por exemplo, é um instrumento. Ele objetiva alterar a realidade concreta, produzindo novas possibilidades. Já o signo, é um “instrumento interno” exclusivamente humano, comentam Fontana e Cruz (1997). Ele pode ser representado pela palavra, pelo o desenho, os símbolos etc.

Segundo Vigotski (2008), a palavra, signo por excelência, altera de modo radical o psiquismo. As possibilidades de memória, planejamento e raciocínio, passam a existir de maneira inédita, em uma configuração qualitativamente superior no funcionamento psicológico.

---

<sup>3</sup> O nome Vigotski é encontrado na literatura com algumas variações: Vygotsky, Vigotsky, Vigotskii. A grafia Vigotski será padronizada neste artigo, mas obedecerá a grafia de alguma edição específica ou citação direta do original do autor ou de autores.

É a partir da centralidade da linguagem para a constituição, que as relações ganham outras significações e sentido, com a experiência compartilhada da palavra, a criança constrói as dinâmicas culturais de ação e pensamento, convertendo as relações sociais em funções psicológicas. A este processo mental se dá o nome de internalização (FONTANA; CRUZ, 1997, p. 69). Nesse contexto, pensar as possibilidades de desenvolvimento a partir de situações sociais que promovam a aquisição da leitura e escrita, é urgente priorizar a mediação do trabalho pedagógico.

Para Tabaquim et al. (2016), a dislexia não reflete um problema generalizado de linguagem, mas sim um déficit nas relações desse sistema. Desse modo, a dislexia não pode ser entendida apenas por um fator isolado, mas da interação complexa entre variáveis biológicas, cognitivas e ambientais. Sendo assim, as ações pedagógicas direcionadas ao seu desenvolvimento da linguagem são fundamentais ao longo do processo de escolarização, diferindo em sua complexibilidade e exigência conforme a série e idade da criança.

Desse modo, é importante considerar o desenvolvimento simbólico referente a aquisição da leitura e da escrita, pois, para a Perspectiva Histórico-Cultural, ele não se resume, a por exemplo, um ato mecânico-motor de grafemas. Zhinkin (1969) afirma que as pesquisas realizadas têm demonstrado que o desenvolvimento cognitivo de uma criança tanto se desenvolve na comunicação verbal como na oralidade e na escrita.

Luria (1994, p.72) afirma que “a codificação do pensamento no enunciado verbal tem importância decisiva tanto para a transmissão da informação a outra pessoa, quanto para tornar precisa a ideia para o próprio falante.” Costa, Godoy e Manhente (2017) nos mostra que Vigotski afirma que “a linguagem interior não pode ser vista como fala sem som, mas como uma função específica e original da sua estrutura e funcionamento (VIGOTSKI, 2008, p.445).” Vigotski afirma que mesmo que gravássemos a linguagem interior ela seria irreconhecível e incompreensível na comparação com a linguagem exterior. O que esse autor quis nos dizer “a passagem da linguagem interior” para a exterior não é uma tradução direta de uma linguagem para outra, que na verdade não são dois tipos de linguagem, mas que uma completa a outra, a linguagem interior que é os nossos pensamentos e quando externalizamos esses pensamentos através de uma reestruturação da linguagem ela se realiza através da escrita.

Isso revela os desafios da construção da escrita pelas crianças, já que não é simplesmente colocar no papel o que se pensa. Costa, Godoy e Manhente (2017) dissertam que quando a criança expõe seu pensamento por meio da fala, ela utiliza-se de artigos, pronomes, conectivos, que dará um sentido a esse texto, o que permitirá a organização desse pensamento

no momento da escrita, e que está construção, não é inata, mas por meio de uma ação intencional, organizada.

Desse modo, ao longo do desenvolvimento simbólico da aquisição da escrita, a criança perpassa fases específicas do desenvolvimento de seu psiquismo. A expressão do pensamento da criança no início do processo da escrita, oferece oportunidades de interações que lhes permitirão externalizar seus pensamentos e seus modos de ser. Por exemplo, esse pensamento se revela à medida que essa criança acompanha leitura do professor, vendo como ele escreve a palavra que ela solicitou, e que imita a escrita do colega, também pode se oferecer textos, para a criança ler, concordar ou discordar se posicionando e apropriando da estrutura, assim tendo elementos para a construção da sua escrita, assim como desperta a vontade e a necessidade de fazê-lo (COSTA; GODOY; MANHENTE, 2017).

A criança tem uma necessidade muito grande de aprender a ler e escrever. Ela o faz através da imitação de como um adulto (professor) ou mesmo como o coleguinha o faz, e através do processo de imitação que também é muito importante na aquisição da leitura e da escrita, isso sempre contando com a mediação do adulto.

Nesse sentido, a complexibilidade da relação que se estabelece entre a criança e os elementos da cultura com que ela convive, são extremamente relevantes. Vygotsky (1998) alerta para que consideremos as circunstâncias do desenvolvimento em relação ao meio, que propiciam por encerrar em certas qualidades ou determinadas características por si próprias, o desenvolvimento da criança, é sempre necessário abordá-lo a partir da perspectiva de qual relação existe entre a criança e esse meio em dada etapa que seu desenvolvimento acontece.

Mello (2010) afirma que a sociedade partilha de um significado amplo sobre o que é a leitura e a escrita. A autora acredita que escrevemos para que possamos nos expressar, comunicar, é um aspecto importante, e que podemos sempre registrar nossos pensamentos seja para nós mesmos ou para alguém.

Mas antes de chegar nesta etapa, a oralidade se revela para a criança pequena no contexto escolar, um modo de relação importante. Sobre essa questão Luria (1970) demonstram dois aspectos que não podem ser ignorados. O primeiro deles, é justamente a fala da criança. A fala vai assumindo um lugar importante nas relações. Cada relação que a criança tenha com seu meio, o papel da fala (oralidade), é tão importante quanto à ação para se atingir uma meta, os problemas por ela enfrentados terão soluções na união da fala e da ação, configurando um novo nível em seu desenvolvimento.

O segundo aspecto é a importância da fala como um todo na operação mental. A fala passa a ter uma importância vital na atividade infantil. Ao alcançar níveis mais complexos de



pensamento, a fala passa a mediar as relações e o psiquismo em um nível qualitativamente superior que etapa anterior. As situações cotidianas podem ser resolvidas agora, de modo premeditado, na esfera verbal e mental, e não de maneira impulsiva, imediata, como anteriormente.

Segundo Luria (2001), nas primeiras etapas do desenvolvimento da criança, a linguagem está extremamente ligada aos gestos, aos sons inarticulados, o que assume diferentes significados a depender do contexto que a criança vivencia. Uma mãe, por exemplo, sabe com exatidão a necessidade de um filho por meio de um som expressivo, pela sua expressão fácil, sua entonação. Isso revela, que embora o signo (palavra) não estivesse presente ainda, o desenvolvimento simbólico já acontecia, significado pelas relações.

Desse modo, ao pensarmos no contexto educacional, a aquisição da linguagem escrita se inicia bem antes da entrada da criança no ensino fundamental, embora fique evidente a sistematização da escrita nas séries iniciais do ensino fundamental. Nas salas de berçário, maternais, por exemplo, as crianças já entram em contato com a linguagem verbal, oral, escrita e, alguns casos, com a língua de sinais. Ainda que o propósito final não seja a plena habilidade na escrita, nestas primeiras experiências se tem a possibilidade de instrumentaliza-la para a difícil habilidade de ler e escrever, despertando-lhes a necessidade do registro escrito (MELLO, 2010).

Sobre a linguagem nas salas de berçários e maternal, a pesquisa de Tuleski, Chaves e Barroco (2012) demonstrou, que o diálogo circula, em sua grande maioria, somente entre adultos, e que só às vezes os pequenos são incluídos. Os bebês são higienizados e alimentados enquanto a conversa fica somente entre adultos. Uma das práticas que levaria a criança ao desenvolvimento da linguagem seria provocar a aprendizagem e movimentar o desenvolvimento, que seriam, por exemplo, falar tudo com as crianças, anunciar as ações que seriam realizadas, antecipar os afazeres, relatar descrições de fatos, objetos ou pessoas. Essas “conversas” podem parecer ingênuas em um primeiro momento, mas se trabalhada de uma forma objetiva e construtiva com as crianças pequenas notara os resultados.

Zhinkin (1969) afirma que ao apresentarmos as palavras denominando objetos possibilitamos a formação de conceitos e o direcionamento da atenção delas. Como resultados dessa relação entre adultos e criança, as crianças começam a fazer distinções, a perceber semelhanças, o que é determinante para o enriquecimento do vocabulário. Nessa perspectiva, nota-se ser essencial a noção de que a linguagem das crianças se desenvolve sob a sistemática relação dos adultos.

No processo de aquisição da leitura e escrita é importante salientar que o universo vocabular de cada criança vai diferir de acordo com a classe social e com os tipos de organização dos discursos orais com os quais ela convive em seu cotidiano. A ampliação desse vocabulário dependerá da estrutura e a forma dessa oralidade que será aperfeiçoada através do ingresso dessa criança na escola. Destacando aqui a importância do professor das séries iniciais não só na “contação” de histórias para as crianças, mas que leia a partir de diversos autores da literatura infantil, desde clássicos até os contemporâneos, para que as crianças entrem em contato com estruturas linguísticas e vocábulos variados, obviamente sempre atentando para sua compreensão ou auxiliando-as nesse processo (ZHINKIN, 1969).

Zhinkin (1969), em consonância com Luria (1970), explica que é fundamental elaborar “hábitos gráficos”, explicando que o adulto, quando escreve, concentra sua atenção no conteúdo de seu pensamento e escreve sem atribuir atenção ao traçado das letras. Assim, o hábito de escrever permite-lhe observar as regras gráficas e técnicas da escrita de uma maneira automática. O que é diferente no caso da criança, que concentra sua atenção na distinção dos sons que formam as palavras e na forma das letras, num esforço para perceber os sons iguais e ainda com muito esforço para observar a pressão e força necessária para as mãos e o lápis para realizarem o traçado desejado. Segundo Zhinkin (1969) a escrita rápida constitui uma condição superior de aprendizagem, com a realização de uma “nova tarefa”, que é escrever conforme as regras ortográficas, o que implica em dificuldades que a criança vence com “tempo e conhecimento”.

É muito importante que o educador se preocupe em proporcionar atividades que façam avançar as escritas significativas em conjunto com este domínio prático da técnica. De nada adianta saber o que comunicar se não se sabe como ou por quais meios fazê-lo. Esse processo de avanço do domínio prático envolve o modo que utilizamos os instrumentos como (lápis, borracha, régua, caderno etc.), saber relacionar grafema e fonema, conhecer a ordem das letras e sílabas nas palavras e destas últimas nas frases. Aprender a escrever e ler são levar em consideração o constante desenvolvimento da fala, é tornar plenamente consciente a linguagem oral.

Sobre isso, Luria (2001) afirma que quando um indivíduo desenvolve plenitude da sua escrita complexa, ele organiza melhor sua expressão oral se altera e ele passa a organizar melhor sua própria oralidade para a escrita ao apropriar-se plenamente de tal técnica a escrita altera radicalmente sua oralidade.

Rocha (2004) apud Tuleski e Eidt (2007) afirmam que através de uma revisão da literatura procurando como foco diferentes termos usados para identificar o aluno que não

aprende apontou que há uma falta de concordância sobre as definições e conceitos, tanto na forma confusa e contraditória da apresentação de parâmetros que permitam a compreensão, quanto na forma que alguns autores consideram que fatores intrínsecos ou extrínsecos são considerados causais. Assim, Rocha (2004) afirma que a disfunção neurológica é a característica fundamental para se diferenciar crianças com distúrbio de aprendizagem daquelas com dificuldades de aprendizagem. Melo (2010) destaca que os estudos desses diferentes autores da vertente teórica histórico cultural que são preocupados com a mediação entre a teoria, prática e com a naturalização de processos que são históricos e socialmente produzidos, esses autores tem como meta a teoria histórico cultural levam em consideração as práticas docentes intencionais que dão condições necessárias, ainda que não suficientes, para o processo de humanização nas novas gerações.

Nessa perspectiva, a apropriação da linguagem escrita pelas novas gerações tem sido muito pesquisada. Melo (2010) diz que Vygotsky nos mostra que a escrita é um importante instrumento cultural desempenhando um importante papel no processo de desenvolvimento cultural da criança, seja pelo acesso que possibilita à experiência cultural da humanidade registrada sob a forma escrita, seja pelas funções psíquicas superiores reproduzidas em sua apropriação.

Desse modo, percebemos que o desenvolvimento da escrita está relacionado com as práticas sociais, pois, é na e a partir das relações, que a criança internaliza vivências da cultura humana, o que reorganiza de maneira particular o seu psiquismo. A educação escolar tem um papel central para esse desenvolvimento em nosso modo de vida. O conteúdo organizado de maneira específica, intencional, possibilita o desenvolvimento e a aprendizagem.

Leontiev (1988), apontava a importância da compreensão do desenvolvimento humano para pensar a educação escolar e entender as crianças e suas dificuldades de escolarização. Uma das suas preocupações, foi explicar as dificuldades das crianças não somente a partir de uma determinação biológica, ideia ainda muito presente entre os pais e também entre os professores na atualidade. Ele explica que os professores acreditam, tendo como base a sua formação inicial, que as dificuldades encontradas se dão apenas de forma natural ou mesmo por heranças biológicas, e que, possivelmente, nada mudaria tal situação. Desse modo, a escola e a sociedade se isentam e a culpa da não aprendizagem recai sobre as crianças e suas famílias.

Sobre isso, Luria (1994) disserta que os profissionais que atuam na educação precisam considerar que o desenvolvimento de uma criança na escola se deve a uma série de fatores, e que por isso, o foco deve ser nas novas formas culturais de desenvolvimento, ou seja: nas possibilidades de desenvolvimento, considerando a unidade entre o biológico, o cultural e o

social. Nesse sentido, a elaboração de novas práticas pedagógicas e “novas armas psicológicas” como diz Luria (1970, p.67), que possibilitem o domínio e regulação do próprio comportamento de formação da consciência.

Segundo Tuleski, Chaves e Barroco (2012), algumas teorias que buscam a compreensão do desenvolvimento da linguagem escrita, abordam que a escrita se resume apenas a uma simples aquisição do hábito de treinar a coordenação motora fina, associando sons e símbolos visuais, ou mesmo do amadurecimento de estruturas cognitivas ou da elaboração de hipóteses individuais e espontâneas sobre tal técnica cultural, mergulhada em um ambiente alfabetizador com uma prontidão neurocognitiva.

Para a Perspectiva Histórico-Cultural, a linguagem escrita é uma técnica culturalmente desenvolvida pela humanidade e reconhece que, no âmbito filogenético, a maneira de se comunicar passa por diferentes fases ao longo de seu desenvolvimento histórico.

As fases da linguagem escrita, corresponde às necessidades da humanidade, sendo próprios de cada período, assim os registros gráficos estão relacionados há como se organizam para a sua sobrevivência, a criação de instrumentos e técnicas, assim como sua vivência e suas relações sociais. Esse entendimento nos permite entender que a linguagem escrita torna -se resultado da própria luta por sobrevivência, tendo ligação com o desenvolvimento da sociedade, e da apropriação da cultura, possibilitando a transformação da mesma, não só das ações, mas de suas funções psicológicas (LURIA, 1994, p. 72).

Para Vygotsky a relação entre a criança e os elementos da cultura é mais complexo do que podemos imaginar. Deve-se considerar o ambiente não como uma circunstância do desenvolvimento, mas um fator proposital em inserir para essa criança certas qualidades ou determinadas características que proporcionará o desenvolvimento, sendo sempre necessário aborda-lo a partir da perspectiva de qual relação existe entre a criança e o ambiente em dada etapa de seu desenvolvimento. O meio cultural desenvolve uma série de transformações na conduta da criança, assim o aparecimento constante de criações culturais e habilidades novas, cada uma envolvendo uma mudança na estrutura da conduta da criança e de suas funções psicológicas. As funções psicológicas superiores são dependentes das condições do ambiente que guardam suas marcas sócio histórica no qual está inserida, do que propriamente de fatores constitucionais somente biológicos (TULESKI; EIDT, 2010).

Desse modo, o processo de aquisição da linguagem escrita passa por fases necessárias, fazendo com que a pessoa passe a fazer parte do mundo letrado, externo e internamente, sempre utilizando da linguagem como meio para ampliar suas funções psicológicas, como a memória,

o raciocínio lógico-linguístico, a percepção, a atenção, a concentração e o planejamento (TULESKI; CHAVES; BARROCO, 2012).

Por esse motivo, o estudo da descrição mecanicista dos processos elementares da conduta, dos instintos e hábitos, tendo como objetivo desvendar o homem, o seu comportamento ou mesmo o desenvolvimento do psiquismo, não nos dão indicativos necessários acerca do desenvolvimento. No contexto escolar, então, a relação entre o desenvolvimento e a instrução escolar, precisa ser muito mais aprofundada, apontando para as complexidades que engendram o psiquismo. Desse modo, para explicar as formas mais complexas da atividade consciente, seria necessário sair dos limites do organismo, sair das profundidades do cérebro e atentar para as condições externas da vida. Em primeiro lugar, a vida social nas formas histórico-sociais da existência do homem (TULESKI; CHAVES; BARROCO, 2012).

### **3. COMO ESTRELA NA TERRA: O PROTAGONISMO DO PROFESSOR**

Silva e Tuleski (2015), nos alerta para as possibilidades de interação entre os espectadores através do cinema. O cinema nos possibilita ver a realidade e as concepções. Nesse sentido, o cinema se torna um instrumento da educação, e cria oportunidades para trazer à tona as contradições que o espaço escolar não permite, ampliando para além do olhar só nas experiências individuais, particulares. Mas é importante destacar que não se trata de qualquer filme e nem qualquer forma que a ficção oferece esta condição.

Para pensarmos a questão da dislexia, nos ateremos em específico ao filme “Como estrela na Terra” de Khan e Gupte (2007). O filme relata a história de Ishaan, um garoto de 9 anos que apresenta dificuldades na leitura e escrita. O filme retrata como Ishaan, era mal compreendido pela família, escola e sociedade. Ele expressa toda sua revolta através de um comportamento agressivo, escondendo suas inabilidades atrás de um mal comportamento. Todos achavam que ele não aprendia por não querer. Porém, apesar de não conseguir ler e escrever, a tudo observava e imitava além de desenhar muito bem.

O desenho, os processos imaginativos e a narrativa, são elementos que aparecem quando se retrata o desenvolvimento e a trajetória escolar de Ishaan. Sobre isso, Vygotsky (2008) esclarece que a aquisição da escrita está ligada com todo processo de construção do simbolismo na criança, na relação do uso do gesto, do faz de conta e o desenho, isso tudo como elementos essenciais para compreensão desse funcionamento. Isso nos revela, que apesar do desenvolvimento de Ishaan apresentar características singulares de um possível

desenvolvimento atípico, o menino já demonstrava que estava no desenvolvimento simbólico da leitura, ao mesmo tempo em que revelava que o seu contexto social não promovia situações de desenvolvimento competentes com sua constituição.

Como já apontado anteriormente, Vygotsky (2008) afirma que a aquisição da leitura e da escrita está relacionada ao desenho e ao faz de conta. Ainda sobre isso, Vygotsky (2008, p.128) nos fala que “os gestos são a escrita no ar, e os signos escritos são, frequentemente, simples gestos que foram fixados.” Assim Nukumbh volta para escola carregando a certeza que precisa resgatar a autoestima destruída do menino Ishaan, e precisa fazer isso mostrando o quanto ele era capaz. Nukumbh começa a fazer isso através da arte que é uma disciplina que Ishaan domina, ou seja, começa por sua habilidade e não pelas suas inabilidades. Ele utiliza-se dos gestos interligados, dos desenhos e do faz de conta. Já que Vygotsky (2008) nos diz que os gestos estão relacionados à escrita. Vygotsky destaca a fala no desenvolvimento simbólico, que no caso de Ishaan era através do desenho, mas que também se relaciona por meio do brinquedo e a sua ligação com a gestualidade.

Costa (2013) explica que mesmo a criança registrando traçados indiferentes, o mesmo ao falarem sobre o que lembram, lê como se estiverem sendo de forma, a saber, o que leem. Isso acontece porque a criança utiliza da escrita para sua recordação, deixando de ser um ato mecânico. Em um primeiro momento a configuração da composição gráfica, a criança registra no papel o que deseja desenhar. Essa ação relaciona ao conjunto motor que a criança apresenta e que comanda a natureza e o estilo dos rabiscos iniciais. Costa (2012) afirma que a criança realiza seus desenhos a partir de sua memória.

Costa (2012) explica que o desenho irá se transformar em linguagem escrita de alguma forma mediada essa criança percebe que seus traços significam algo, isso é o que acontece com Ishaan. Através do apoio de Nukumbh, Ishaan se desenvolve e aponta a família como ser essencial no apoio. Como estrela na Terra nos mostra a importância de descobrir o que acontece antes da entrada da criança na escola, a sua história. Traz também a importância de utilizar as habilidades da criança para seu desenvolvimento, o que a criança gosta de fazer. Em Como estrela na Terra, Aamir Khaan, Gupte (2007) também destaca o papel do professor dentro da sala de aula, o protagonismo desse professor, a sensibilidade de compreender que cada criança é única, que também aprendem de forma única. Uns com grande facilidade e outros com extrema dificuldade.

Um outro ponto relevante do filme é o protagonismo do professor. Após uma rotina de muita frustração e uma experiência pautada no fracasso escolar, ao mudar de escola por ser considerado inapto para aprender, a vida de Ishaan muda ao encontrar o professor Nukumbh.

Para tentar entender a situação, o professor faz uma investigação no seio familiar onde se encontra a raiz de toda a sua incompreensão. A rigidez do pai de Ishaan havia contribuído para o sofrimento do menino, que agora não conseguia nem desenhar. Nukumbh, o professor substituto de artes percebeu nas entranhas da sua família, observando seus objetos e desenhos, que o menino apresentava um quadro muito compatível com dislexia, um transtorno funcional específico onde uma das suas principais causas são a dificuldade na aquisição da leitura e da escrita. Nukumbh explicou as condições do menino a família, dizendo que a incompreensão só traz à tona os problemas comportamentais de Ishaan.

Desse modo, no filme, podemos notar claramente a importância das relações sociais na constituição do sujeito. Quando as situações de desenvolvimento mudam para Ishaan a partir de mediações potentes sua realidade se altera. Também são apresentados alguns sintomas como dificuldades de seguir múltiplas ordens, possuir uma coordenação motora ruim ou péssima, problemas para abotoar a camisa, ao lançar uma bola ele não é capaz de pegar, pois não relaciona o tamanho, velocidade e distância. Isso revela uma questão importante acerca do funcionamento do psiquismo. Como Ishaan pode apresentar tantas dificuldades, e ao mesmo tempo, evidenciar saltos qualitativos do seu desenvolvimento simbólico da escrita (desenho, imaginação e narrativa)? Tal fato demonstra que ao se pensar no desenvolvimento temos que considerar a especificidade de sua dinâmica; ela acontece não de maneira estática, localizada, mas em uma síntese de várias relações da unidade biológico-social (NETO; BARRETO; AFECHE, 1998).

Sobre o desenho, Neto, Barreto e Afeche (1998) assevera que quando estudamos o ato de desenhar de uma criança iremos perceber que ela revela através de gestos aquilo que deveria ser demonstrado pelo desenho. Assim os gestos são representados pelos traços. Neto, Barreto e Afeche (1998, p.128-129) diz que: “a criança começa por demonstrar o movimento com os dedos, encarando os traços e pontos resultantes no papel como uma representação do correr.” Isso também acontece quando ele desenha o ato de pular, são os mesmos traços do ato de correr. O autor disserta que os primeiros desenhos da criança estão relacionados aos gestos por ela feitos do que propriamente com o desenho em si.

Percebendo uma possibilidade no desenvolvimento de Ishaan através dos desenhos e da pintura, Nukumbh também convence a escola da capacidade do menino, apontando categoricamente que assim como todos ele tem direito de permanecer na escola. Nukumbh oferece 3 horas do seu tempo na semana para ajudar Ishaan a ler e escrever. Ele propõe fazer o que hoje é assegurado pelas leis, que todos os disléxicos tenham acesso a um leitor.

Nukumbh utiliza-se de práticas pedagógicas diversas com Ishaan, a saber: escrita na caixa de areia, onde Ishaan escreve na areia as letras com o dedo; usa a pintura, onde o menino pinta as letras no papel; faz letras com massinhas de modelar. Outra prática extremamente importante utilizada pelo professor foi o uso de fones de ouvidos para que assim Ishaan ouça o som das letras sendo muito importante relacionar os sons que são os fonemas com os símbolos. Por último ele utiliza o quadro negro. Para ensinar matemática que é outra dificuldade encontrada pelos disléxicos, que devemos destacar que não está nas operações, mas sim na capacidade de interpretação da resolução de problemas. Ele utiliza uma escada e em cada degrau Nukumbh escreve um número fazendo com que Ishaan some, o menino conta os degraus e consegue somar.

Essas práticas revelam a necessidade de oferecer ao estudante diferentes possibilidades de desenvolvimento, não só por uma questão de proporcionar diferentes estímulos, mas por três questões específicas. A primeira delas é a neuroplasticidade cerebral, que se refere à capacidade do sistema nervoso se modificar em decorrência de experiências, alterando o funcionamento, promovendo novos caminhos de desenvolvimento. A outra questão se refere a própria natureza do desenvolvimento do psiquismo, conforme abordamos algumas vezes neste artigo. A experiência a partir da *percepção*, função psicológica superior, tem uma íntima relação com a formação de conceitos científicos na escola, por exemplo. É a partir da percepção (que aqui pode ser exemplificada pelas atividades sensoriais propostas pelo professor), que a percepção passa de uma relação direta, para uma relação mediada por elementos culturais, como por exemplo, a linguagem, favorecendo um salto qualitativo para o desenvolvimento (NETO; BARRETO; AFECHE, 1998).

A terceira e última questão se refere precisamente ao desenvolvimento simbólico da escrita. Perceba que existe uma participação do corpo nos processos da escrita. Um exemplo disso, é o gesto, que compõe o desenvolvimento da escrita, sendo um signo visual, conforme já retratado. Costa, Souza e Silva (2013), baseadas na Perspectiva Histórico-Cultural, analisam que o corpo assume um lugar central na alfabetização. Para as autoras, o trabalho com o corpo não se limita a práticas mecânicas e de controle do movimento para a escrita, por exemplo. Mas, na participação do corpo como um produtor de cultura, que sente, interpreta, vive e enxerga o mundo, enfim, “um corpo que escreve” (COSTA; SOUZA; SILVA, 2013, p.60).

O exercício que propomos aqui, extrapola, sem dúvida, o enredo do filme. Mas, nos pareceu oportuno evidenciar os elementos desenvolvimentais que o filme suscitou. Ademais, a maneira como o professor investigou a queixa escolar de Ishaan, nos revela que toda queixa (e aqui, considere dificuldade aprendizagem ou um transtorno funcional específico) conta uma



história que só faz sentido em uma dinâmica relacional, nas interações vividas na vida objetiva, por mais que se tenha como base um transtorno biologicamente “pré-definido”.

Como estrela na terra nos mostra o protagonismo do professor Nukumbh, um professor sensível, que com muito carinho e compreensão leva ao desenvolvimento de um disléxico que já não consegue nem ser rebelde. Ele o traz a luz dos conhecimentos.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como foi demonstrado, a dislexia, transtorno funcional específico, é caracterizado por um distúrbio ou pela dificuldade na aquisição da linguagem escrita e da leitura, sendo ela de origem neurobiológica e hereditária. A dislexia acomete crianças com inteligência dentro da média, sem deficiências, com instrução escolar suficiente, bem como acesso a oportunidades socioculturais. Tem maior destaque os estudos na área da Neurologia. O déficit no processamento fonológico é a perspectiva mais estudada, sempre na perspectiva de associar as causas da dislexia com os distúrbios de escrita a déficits fonológicos das palavras. Como tudo se relaciona com o fonológico, esta pesquisa aponta que dessa maneira para que uma criança aprenda a ler e escrever, é necessário que ela tenha consciência fonológica, que é um conjunto de habilidades que permitem perceber o tamanho das palavras, as semelhanças fonológicas entre elas, as sílabas e os fonemas. É importante destacar que a consciência fonológica é um dos fatores de maior impacto educacional.

É de grande importância para a compreensão da dislexia que possamos compreender tanto a discriminação fonética, quanto o reconhecimento dos signos gráficos, a transformação dos signos escritos em signos verbais. Mas devemos levar em consideração que a inclusão de um aluno disléxico não é tarefa fácil. Apesar de não negar a existência de crianças que lidam com a linguagem e a escrita de uma maneira diferente, o que se questiona é a transformação de trajetórias desafiadoras, que saem do previsto, em um conjunto de sintomas, se reduzindo em uma “em doença neurológica”. Resultando em um fenômeno chamado medicalização. Um disléxico não pode ser avaliado somente no seu domínio da linguagem escrita e oral ou a análise de uma série de sintomas.

A análise da formação do psiquismo a partir da cultura e das relações sociais levantadas por Vygotsky e seus colaboradores na Perspectiva Histórico-Cultural se mostra promissora para analisarmos o desenvolvimento e a temática da dislexia. A Perspectiva Histórico-Cultural que foi a base desse artigo, nos fala que através das relações sociais o psiquismo vai se constituindo.

Assim como destaca que a criança não consegue isso sozinha, e precisa de mediação, levantando aqui a importância da mediação pedagógica frente as dificuldades de aprendizagem.

Tendo por objetivo discutir a dislexia a partir da Perspectiva Histórico-Cultural, focalizando o desenvolvimento simbólico da escrita no contexto escolar, este artigo evidenciou a centralidade do papel do professor para mediações pedagógicas eficientes, bem como a ênfase na formação de base dos educadores. Vimos que os professores não estão preparados, sendo esse despreparo por diversos motivos, a falta de preparo vindo de sua formação, outros conhecem, mas não sabem lidar, outros não conseguem intervir pelo motivo de sala com muitos alunos, deixando os alunos com a sensação de incapacidade, criando quadros que conhecemos bem, os que foram apresentados no filme “Como estrela na Terra” que através da incompreensão da dislexia Ishaan apresentava problemas comportamentais e depois apatia. Podemos dizer que a desinformação consciente ou não, de educadores e profissionais sobre a dislexia, remetem a um problema estrutural de políticas públicas de formação. Ao mencionar a formação desses professores podemos falar sobre as leis que não acrescentam em nada, vimos leis que asseguram alguns direitos como acesso ao leitor, uma hora e meia de prova, mas que não tem nada de específico para a dislexia. Além de incentivar a medicalização onde diz que esses direitos são assegurados a quem possui laudos médicos.

Focalizado no uso da linguagem na constituição do psiquismo, bem como para as intervenções pedagógicas, podemos dizer que a partir da centralidade da linguagem para a constituição, que as relações ganham outros significados e sentidos, como a experiência compartilhada da palavra. A criança constrói as dinâmicas culturais de ação e pensamento convertendo as relações sociais em funções psicológicas. Diante de tudo isso apresentado podemos concluir que através de práticas pedagógicas bem direcionadas, podemos sim levar uma criança com transtornos funcional específico (dislexia) a linguagem escrita e oral.

Segue o link de defesa de TCC: <https://youtu.be/WOQbCO4MMdo>

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Projeto de Lei nº 8.489. **Dispõe sobre as condições de realização de provas para pessoas com dislexia comprovada por meio de laudo médico.** Brasília. 2017.

CARVALHAIS, L.S.A.; SILVA, C. **Consequências sociais e emocionais da dislexia de desenvolvimento: um estudo de caso.** Psicologia Escolar e Educacional, Campinas, v.11, n.1, jun.2007.

COLLARES, Cecília Azevedo Lima; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. **A transformação do espaço pedagógico em espaço clínico: a patologização da educação**. Série ideias, v. 23, p. 25-31, 1994.

COSTA, Marina Teixeira Mendes de Souza. **O papel do corpo nas práticas de letramento: um estudo sobre as atividades criadoras na infância**. Universidade de Brasília- UNB. Dissertação. 129 p. 2012.

COSTA, Marina Teixeira Mendes de Souza; SOUZA, Flavia Faissal de; SILVA, Daniele Nunes Henrique. **Corpo, atividades criadoras e letramento**. Summus Editorial, 2013.

COSTA, Sônia Santana da; GODOY, João Paulo; MANHENTE, Wanessa. **Alfabetização e letramento em uma perspectiva histórico cultural**. Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica, p. 553-575, 2017.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação; CRUZ, Maria Nazaré da. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 232 p. Educador em Construção. 1997.

FROTA, S; PEREIRA, LD. **Processos temporais em crianças com déficit de consciência fonológica**. Revista Iberoamericana de Educación.;70(3):p.427-432. 2004.

GALABURDA A.M, CESTNICK. **Dislexia del desarrollo**. Rev. Neurol. S3-S9. 2003.

GODOY, Vanessa Boldarini de et al. **Brazilian legislation and the school inclusion of individuals with communication disorders**. Revista CEFAC, v. 21, n. 3. São Paulo. 2019.

GUARESI, R.; SANTOS, C.S.; MANGUEIRA, M. **Abordagem da dislexia na região de vitória da conquista na Bahia: uma análise sob a perspectiva neurocientífica**. Letras de hoje, Porto Alegre, v.50, n.1, jan./mar.2015.

IANHEZ, M.E.; NICO, M.A. **Nem sempre é o que parece: como enfrentar a dislexia e os fracassos escolares**. 10. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2002.

KHAN, Aamir. GUPTE, Amole. Taare Zameen Par. Tradução: **"Como estrela na Terra: toda criança é especial**. (Filme). Índia. 2007.

LEONTIEV, V, A.N. **Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil**. In: Vigotski, L.S; Luria, A.R.; Leontiev, A.N (org.). Linguagem desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo, SP: Icone. p.59-83. 1988.

LIBANEO, J.C.; PIMENTA, S.G. **Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança**. Educação e Sociedade, Campinas, v.20, n.68, p.239-277, dez.1999.

LIMA, C. Somos todos desatentos? **O TDA/H e a construção de bioidentidades**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2005.

LOPES, Flavia. **O desenvolvimento da consciência fonológica e sua importância para o processo de alfabetização**. Psicologia escolar e educacional, v. 8, n. 2, p. 241-243, 2004.

- LURIA, A. R. **Pensamentos e Linguagem: as últimas conferências de Luria**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein e Mário Corso. Porto Alegre :Artes Médias, 2001.
- LURIA, A. R. **The functional organization of the brain**. Scientific American, New York, v.222, n.3, p.66-78, 1970.
- LURIA, A.R, **Curso de psicologia geral: Linguagem e pensamento**. Tradução Paulo Bezerra. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. v.4.p.72. 1994.
- LYON, R Shaywitz S&B. **A Definition of Dyslexia annals of Dislexia**. vol.53. 2003.
- MARTINS, Lígia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da Psicologia Histórico-cultural e da Pedagogia Histórico-crítica**. UNESP, Bauru/SP. Tese de Doutorado. v. 16, n. 40. 2012.
- MELLO, Suely Amaral. **Ensinar e aprender a linguagem escrita na perspectiva histórico-cultural**. Revista Psicologia Política, v. 10, n. 20, p. 329-343, 2010.
- MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso; COLLARES, Cecília Azevedo Lima. O lado escuro da dislexia e do TDAH. **A exclusão dos incluídos: uma crítica da psicologia da educação à patologização e medicalização dos processos educativos**. Maringá: EDUEM, p. 103-153, 2011.
- NETO, Cipolla; BARRETO, Luis Silveira Menna; AFECHE, Solange Castro. A formação social da mente Vygotski, LS 153.65-V631 **Psicologia e Pedagogia O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Psicologia, v. 153, p. V631, 1998.
- NIKAEDO, Carolina et al. **Nível de leitura e compreensão de sentenças faladas no ensino fundamental: diagnóstico diferencial dos problemas de leitura**. Rev. Psicopedagogia; 23(71):107- 115. 2006.
- OLIVEIRA, Patrícia de; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. **A trajetória histórica dos estudos e pesquisas sobre a dislexia: a busca pela compreensão do fenômeno**. Distúrbios da Comunicação, v. 30, n. 4, p. 791-801, 2018.
- ROCHA, E. H. **Crenças de uma professora e seus alunos sobre o processo de ensino-aprendizagem**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Escolar, PUC, Campinas. 2004.
- SAYWITZ, S. **Entendo a dislexia :um novo e completo programa para todos os níveis de problemas de leitura**. Porto Alegre: Artimed;2008.
- SILVA, Maria Aparecida Santiago; TULESKI, Silvana Calvo. **Dificuldades de aprendizagem em cena: o que o cinema e a psicologia histórico-cultural têm a dizer sobre a dislexia**. INTERFACES DA EDUCAÇÃO, v. 5, n. 14, p. 177-199, 2015.
- SMYTHE, I., EVERATT, J. SALTER, R. **A guide to practice and resources**. International Book of Dyslexia. West Sussex: John Wiley & Sons, LTD. 2004.

- SNOWLING, M. **Dislexia desenvolvimental: uma introdução e visão teórica geral**. I.M. Snowling & J. Stackhouse, dislexia, fala e linguagem-Um manual do profissional. São Paulo: Artmed. 2008.
- TABAQUIM, M. L. M. **Perfil neuropsicológico da criança com dislexia**. In: Capovilla, F.C. (org.) Transtornos de aprendizagem: professor em avaliação e intervenção preventiva e remediativa. São Paulo: Memnon. 2011.
- TABAQUIM, M.L.M.; BARROS, D. M. V. **Iniciação científica na sociedade da informação e do conhecimento, Mimeses**, Bauru, v.32, n.1, 2011.
- TABAQUIM, Maria de Lourdes Merighi et al. **Concepção de professores do ensino fundamental sobre a dislexia do desenvolvimento**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 97, n. 245, p. 131-146, 2016.
- TULESKI, Silvana Calvo; CHAVES, Marta; BARROCO, Sonia Mari Shima. **Aquisição da linguagem escrita e intervenções pedagógicas: uma abordagem histórico-cultural**. Fractal: Revista de Psicologia, v. 24, n. 1, p. 27-44, 2012.
- TULESKI, Silvana Calvo; EIDT, Nadia Mara. **Repensando os distúrbios de aprendizagem a partir da psicologia histórico-cultural**. Psicologia em estudo, v. 12, n. 3, p. 531-540, 2007.
- VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, p.445. 2008.
- VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, p.128. 2008.
- VYGOTSKY, L. S.; **A Construção do Pensamento e da Linguagem**, tradução: Paulo Bezerra. AC do Pensamento. Editora Martins Fontes. São Paulo. 2000.
- WADLINGTON, E.M; WADLINGTON, P.L. **What educators really believe about dyslexia** *Journal Reading Improvement*, [s.], v.42, n.1. p.16-36. 2005.
- ZHINKIN, N. I.El Language. I; SMIRNON, A.et al. **Psicologia**. Tradução de Florêncio Villa Landa.3. ed. México, DF.:Grijalbo,1969.