

O PROFESSOR PDE E OS DESAFIOS
DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE
Produção Didático-Pedagógica

2010

VOLUME I



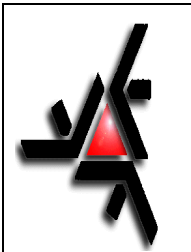
**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO – SEED
SUPERINTENDENCIA DA EDUCAÇÃO – SUED
DIRETORIA DE POLÍTICAS E PROGRAMAS EDUCACIONAIS - DPPE
PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL – PDE**

**FICHA PARA CATÁLOGO
PRODUÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA**

Título: Habilidades de leitura para alunos disléxicos.

Autora:	Vera Aparecida Della Valentina.
Escola de Atuação:	Colégio Estadual Monteiro Lobato – Ensino Fundamental e Médio. Localizado à Rua Amazonas, Nº. 3056 – Umuarama-PR.
Município da Escola:	Umuarama-PR.
Núcleo Regional de Educação:	Umuarama-PR.
Orientadora:	Nerli Nonato Ribeiro Mori.
Instituto de Ensino Superior:	Universidade Estadual de Maringá – UEM.
Disciplina-Área de entrada no PDE:	Educação Especial.
Produção Didático-Pedagógica:	Unidade Didática.
Público alvo:	Alunos de Sala de Recursos.
Localização da Escola de Implementação:	Colégio Estadual Monteiro Lobato - Ensino Fundamental e Médio. Localizado à Rua Amazonas, Nº. 3056 – Umuarama-PR.

<p>Apresentação:</p>	<p>O Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE proporciona o incentivo à pesquisa que objetiva estimular e aperfeiçoar a atuação do professor da Educação Básica paranaense em levar à prática por meio de ações concretas, envolvendo pais, alunos, professores, equipe pedagógica e direção no mesmo propósito.</p> <p>Por conseguinte, a Unidade Didática propõe atividades de intervenção pedagógica que objetiva atenuar a dificuldade de leitura de alunos disléxicos por meio de procedimentos que possam exercitar a psicomotricidade, as fases logográficas, fonológicas e ortográficas de leitura. De acordo com os estudos teóricos realizados neste campo, a leitura é tida como uma atividade cognitiva altamente sofisticada e que requer múltiplas habilidades como memória de curto prazo, de longo prazo e compreensão do que é lido.</p> <p>Portanto, estudos sobre a leitura e a <u>dislexia</u> propiciam aos profissionais de educação um maior conhecimento e conseqüentemente uma intervenção mais eficaz no que tange as <u>habilidades de leitura para alunos disléxicos</u>, tendo como foco alunos da Sala de Recursos, do período vespertino, do Colégio Estadual Monteiro Lobato – Ensino Fundamental e Médio do Município de Umuarama – PR.</p>
<p>Palavras - chave:</p>	<p>Habilidades; leitura; dislexia.</p>



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL – PDE



A PROPOSTA DE INCLUSÃO EDUCACIONAL NO ESTADO DO PARANÁ

HABILIDADES DE LEITURA PARA ALUNOS DISLÉXICOS

UNIDADE DIDÁTICA

UMUARAMA

2010

Estrutura Organizacional

**Governo do Estado do Paraná
Secretaria de Estado da Educação
Núcleo Regional de Umuarama
Universidade Estadual de Maringá
Programa de Desenvolvimento educacional**

Autoria

**Vera Aparecida Della Valentina
Nerli Nonato Ribeiro Mori
(Orientadora)**

Área de atuação

Educação Especial

UMUARAMA

2010

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	6
1. PROBLEMATIZAÇÃO.....	7
2. CONTEÚDOS DE ESTUDO.....	7
3. PSICOMOTRICIDADE	10
3.1. ATIVIDADES PSICOMOTORAS.....	12
4. LEITURA LOGOGRÁFICA.....	15
4.1. ATIVIDADES LOGOGRÁFICAS	16
5. LEITURA FONOLÓGICA	18
5.1. ATIVIDADES FONOLÓGICAS.....	20
6. LEITURA ORTOGRÁFICA.....	24
6.1. ATIVIDADES ORTOGRÁFICAS	27
7. ORIENTAÇÕES	34
8. CRONOGRAMA: IMPLEMENTAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA -2011.....	37
REFERÊNCIAS.....	38

APRESENTAÇÃO

Esta Unidade Didática é resultado de uma das atividades propostas no Programa de Desenvolvimento Estadual do Paraná, o Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE surge como um modelo inovador de formação continuada, organizado e idealizado pela Secretaria de Estado da Educação – SEED que conta com a participação de Instituições Públicas de Ensino Superior e tem como função qualificar e orientar o professor da Rede Pública Estadual do Estado do Paraná na produção teórica didático-pedagógica, fundamentada nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica e Inclusiva.

O incentivo à pesquisa tem como principal objetivo estimular e aperfeiçoar a atuação do professor da Educação Básica paranaense levar à prática por meio de ações concretas, envolvendo pais, alunos, professores, equipe pedagógica e direção no mesmo objetivo.

Por conseguinte, a esta Unidade Didática propõe atividades de intervenção pedagógica que objetiva atenuar a dificuldade de leitura de alunos disléxicos por meio de procedimentos que possam exercitar a psicomotricidade, com aprofundamento teórico das fases logográficas, fonológicas e ortográficas de leitura. De acordo com os estudos teóricos realizados neste campo, a leitura é tida como uma atividade cognitiva altamente sofisticada e que requer múltiplas habilidades como memória de curto prazo, de longo prazo e compreensão do que é lido. Portanto, estudos sobre a leitura e a dislexia propiciam aos profissionais de educação um maior conhecimento e conseqüentemente uma intervenção mais eficaz no que tange a habilidades de leitura para alunos disléxicos.

Logo, esta proposta de trabalho desenvolve estudos teóricos e atividades práticas que favorecerão o melhor desempenho, tanto do professor que ensina, quanto do aluno que aprende, tendo como foco alunos da Sala de Recursos, do período vespertino, do Colégio Estadual Monteiro Lobato – Ensino Fundamental e Médio do Município de Umuarama – PR.

1. PROBLEMATIZAÇÃO

Realizar um estudo de aprofundamento teórico no qual seja possível conhecer as características básicas da dislexia e com base neste estudo apresentar atividades para minimizar as dificuldades de leitura de alunos disléxicos. Ensinar alunos com esse perfil é o grande desafio deste projeto.

PALAVRAS-CHAVE: Habilidades; leitura; dislexia.

2. CONTEÚDOS DE ESTUDO

Os estudos e pesquisas revelam que a dislexia decorre de um *déficit* fonológico, causador de acentuados prejuízos às habilidades de leitura. A realidade escolar evidencia que geralmente alunos com esse perfil e sem receber o apoio especializado podem servir ao crime, gerando prejuízo à sociedade.

Conforme Snowling (2004), a habilidade de leitura é uma exclusividade humana e não natural. Em grande parte aprendida entre o final da segunda e terceira infância, que compreende a faixa etária dos seis aos doze anos.

Se suficientemente motivadas e conviver entre pessoas que valorizam a leitura, a criança aprende a ler com facilidade. Mas, um número considerável de meninos e meninas inteligentes e dedicados enfrenta dificuldades importantes. São crianças que entendem as palavras transmitidas oralmente, adoram ouvir histórias, mas que apresentam dificuldades para decifrar e grafar corretamente os códigos lidos ou ouvidos. A realidade diária do disléxico contrapõe ao sistema civilizatório contemporâneo.

Para Capovilla (2000), a habilidade de leitura surge da necessidade de comunicação, visto que as civilizações primitivas registravam o cotidiano por meio de desenhos pictográficos sobre a argila úmida e posteriormente incorporavam os

ideogramas ou logogramas que expressavam uma palavra por meio de um único símbolo.

Perpetuados, os ideogramas Kanji chineses são utilizados no oriente, assim, o sistema silábico e alfabético surge pela necessidade de incorporar elementos da língua falada aos ideogramas, que data a cerca de 2800 a.C.

Os novos elementos juntam-se aos antigos ideogramas e passam a representar sons, em vez de somente o objeto em si. A versatilidade adaptativa perante as constantes necessidades ao longo das civilizações e deste tempo imprime exigências ao leitor comum e principalmente ao disléxico.

Segundo Ellis (2001) e Shaywitz (2006), em um cérebro normal, a área cerebral esquerda está diretamente relacionada à linguagem e nela aparecem três regiões com funções distintas. A primeira, o sistema inferior frontal, que processa e articula fonemas (representação sonora); a segunda, o sistema parietal-temporal que analisa as palavras de processamento lento. Já a terceira região está situada em área de intensa atividade sanguínea e receptora de informações importantes oriundas de diferentes sistemas sensoriais como o som, aspecto e significado da palavra. Essas informações convergem-se em signo ou desenho e são guardadas no sistema occipital-temporal. Ao ser solicitado, funciona como uma via expressa de leitura automática, em um tempo menor de 150 milésimos de segundo, muito utilizada por leitores comuns experientes.

Para Shaywitz (2006) e Ellis (2001), devido a bloqueios de conexões cerebrais nas regiões destinadas normalmente à leitura, o disléxico processa informações de maneira diferente. Desse modo, ativa as regiões do hemisfério cerebral direito que são os sistemas, frontal inferior e o parietal-temporal, que são visualmente menos vascularizados.

Segundo Shaywitz (2006), o sistema parietal-temporal, com o tempo entra em subativação e para compensar o *déficit*, se estimulado, o leitor adolescente entre doze e vinte anos, ativa o sistema da região frontal do hemisfério esquerdo do cérebro. Entre as fases da infância e adolescência, cérebros normais demonstram pouca mudança nas áreas de linguagem, enquanto cérebros disléxicos apresentam proeminências nas regiões frontais.

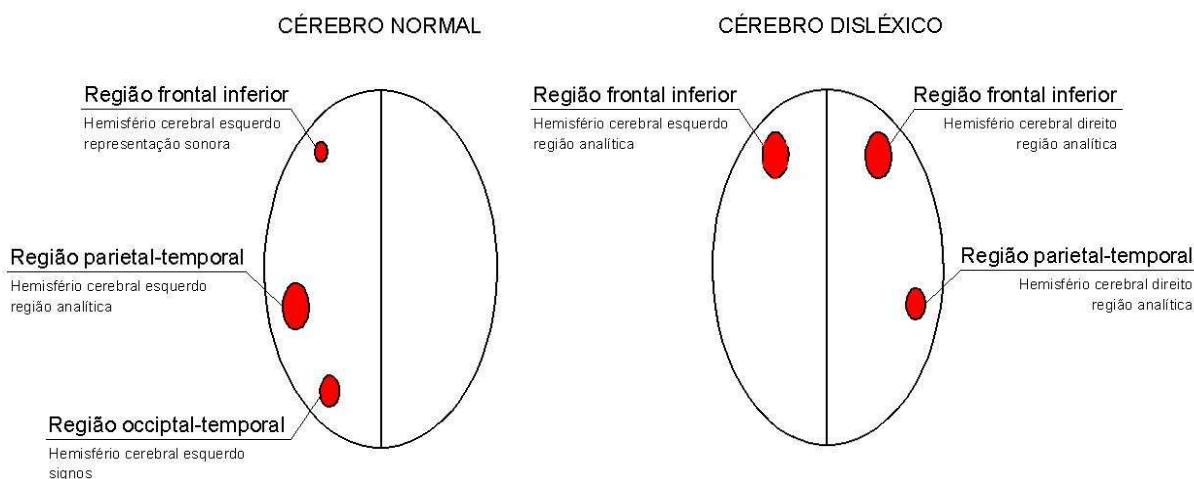


Ilustração 1 – Cérebro Normal e Disléxico.
Fonte – da autora, 2011.

De acordo com Snowling (2004) e Shaywitz (2006), a dislexia do desenvolvimento tem como principal característica uma dificuldade que não pode ser explicada por meio de um acontecimento externo como a lesão cerebral que afeta os sistemas neurais responsáveis pela leitura. Deste modo, a dislexia é definida como uma dificuldade específica de leitura, de origem neurológica e que resulta num *déficit* no componente fonológico e de caráter inesperado pelos sinais evidentes de pouca fluência de leitura e graves problemas na escrita, comparado às outras capacidades e em discrepância com a inteligência.

Segundo Fonseca (1995), o processo de aprendizagem de leitura divide-se em noções psicomotoras importantes como a lateralidade e percepção corporal e de espaço temporal visual.

Para Capovilla (2000), há três fases de leitura, a logográfica, a alfabética e a ortográfica. A fase logográfica, implica no uso da palavra como um símbolo não crítico e o uso de pistas não alfabéticas, tais como: a cor, o tipo de fundo e a forma global das palavras. A fase alfabética acontece quando a estratégia fonológica de codificação e decodificação está centrada nas letras e nos fonemas. E na fase ortográfica faz-se uso de estratégia lexical que implica na capacidade de reconhecer as palavras familiares, que já se encontram armazenadas no cérebro resultantes de experiências anteriores, tanto da fase logográfica, quanto da alfabética que facilitarão o disléxico a ler e a escrever palavras longas e até então desconhecidas.

Segundo Kajihara (1997) e Ellis (2001), o leitor disléxico deve ter bem desenvolvida a rota do sistema de análise visual, que tem a função de identificar as letras do alfabeto, a posição de cada letra na palavra, e agrupá-las, na sequência e evoluir para os modelos de leitura de dupla rota, fonológica e a lexical. O que para Snowling (2004) os diferentes trajetos usados para leitura em disléxicos revelam anormalidades.

Portanto, estudos e atividades psicomotoras e de fases da leitura tem como finalidade desenvolver habilidades de leitura.

3. PSICOMOTRICIDADE

Para Fonseca (2008), a psicomotricidade é um processo contínuo e prospectivo, construído pelo processo de evolução por meio das relações recíprocas, incessantes e permanentes entre os fatores neurológicos, fisiológicos e psicossociais que interferem diretamente no ato de aprender.

Conforme Fonseca (1995), a estrutura de lateralidade humana respeita a progressiva especialização dos hemisférios cerebrais como resultante da integração do corpo caloso que é formado por um grande número de fibras nervosas altamente mielinizadas as quais realizam as interações sensoriais complexas entre os dois lados do cérebro, o que possibilita um leque de especificidades motoras uni e bilaterais que podem sofrer alterações de origem social e do desenvolvimento.

Muitos dados apontam para a existência de assimetrias anatômicas cerebrais de estrutura e arquitetura muito particulares. Por exemplo, em um cérebro disléxico acontece uma imaturidade da assimetria funcional devido a menor diferença celular nas zonas fundamentais ao processo da linguagem e da lateralidade. Para integrar as duas metades do cérebro a lateralidade da direita e da esquerda e a noção corporal devem ser maduras e estar incorporadas para que o sistema espaço temporal visual do córtex cerebral occipital unido ao córtex temporal auditivo do lóbulo temporal possa analisar, sintetizar e armazenar a resultante dos estímulos recebidos do ambiente. Portanto, a estrutura do espaço temporal depende do grau de desenvolvimento dos fatores psicomotores do envolvido.

A estrutura espacial não é inata e sim uma conquista humana e tem como referência o corpo como um arquiteto que constrói o espaço por meio da interpretação de muitos dados sensoriais que não possui relação direta com o espaço em si, mas com os conceitos espaciais sensoriais e motores e da percepção corporal bem interiorizada pelo aluno.

A inter-relação dos dados espaciais mais os corporais oferecem informações para estruturar a noção/percepção espacial. Então o arranjo perceptivo espacial permite perceber as formas, distâncias, detalhes, semelhanças e diferenças entre os objetos. A análise desses dados visuais, tátil-quinestésicos ao perceber os movimentos realizados é o que dá a posição do corpo no espaço e constrói as inúmeras possibilidades de motricidade.

A psicomotricidade é entendida como a integração superior da motricidade, sendo o produto inteligível entre o aluno e o meio, por meio da qual a consciência se forma e se materializa, assim como para a leitura. E, por consequência a ausência de espaço e a privação de movimento concordam com a total não-aceitação da necessidade de movimento e da experiência corporal da criança, causa prejuízo nas atividades instrumentais que organizam o cérebro para a aquisição de leitura.

Neste sentido, ganha importância vivenciar o espaço e o tempo a partir das práticas globais concretas até as mais finas, por meio de desenhos, colagens e pinturas para chegar ao traçado e ao reconhecimento das letras o que permitem representar a realidade e a individualidade de forma simbólica.

Para Kolyniak (2010), as noções de em cima e embaixo entre o papel e a lousa são bastante complicadas. Só correspondem ao real se a folha de papel estiver disposta verticalmente, tal qual a lousa, mas com o papel sobre a carteira, a posição de em cima é em frente não estabelece a mesma relação. Portanto, a transferência visual das letras para o papel deve ser mediada. E a leitura entendida não só como decodificar as palavras, que por si só são símbolos que representam histórias, mas também pela importância dos traçados os quais representam movimentos globais em um espaço tridimensional. Um círculo, uma reta, para cima, para baixo, para um e outro lado são conceitos que fazem sentido e existem na experiência do corpo em contato com o espaço.

3.1. ATIVIDADES PSICOMOTORAS

Conforme Kolyniak (2010), as atividades psicomotoras sensibilizam a percepção espacial de direção, as relações topológicas e de tamanho e as ações psicomotrizas de percepção temporal desenvolve o ritmo, duração, frequência e alternância. O conhecimento do próprio corpo como a lateralidade, controle tônico de ação muscular fina e ampla, posicionamento global, segmentação e sequência, concorda com as necessidades do aluno da Sala de Recursos, citados em alguns exemplos práticos:

Observar o desenho abaixo por um minuto, dobrar a folha e reproduzi-lo, obedecendo à mesma posição e às mesmas cores.



Ilustração 2 - Símbolos.
Fonte – REZENDE, Talita. 2011.

Para Kolyniak (2010), a atividade propõe explorar conceitos de lateralidade em atenção para a direita.

Observar os desenhos abaixo por dois minutos, dobrar a folha e reproduzi-los, obedecendo às mesmas posições e às mesmas cores.

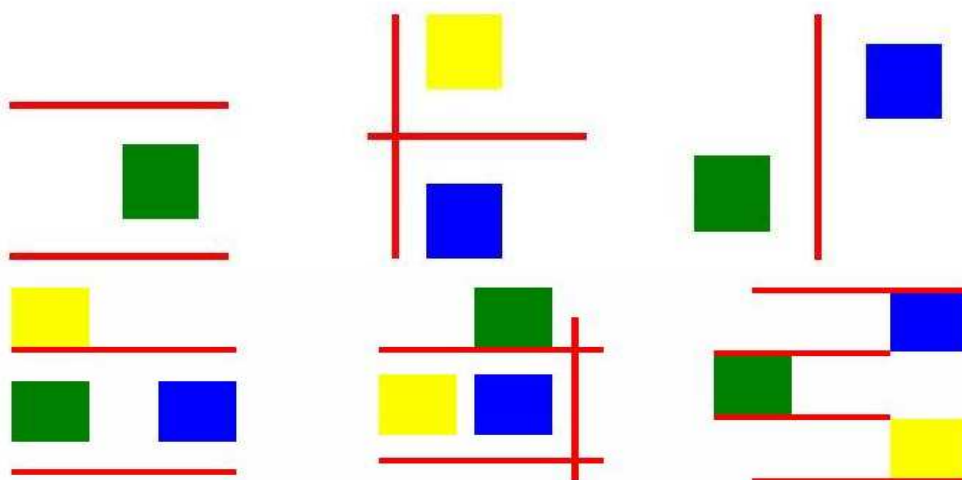


Ilustração 3 - Símbolos.
Fonte – REZENDE, Talita. 2011.

Segundo Kolyniak (2010), a atividade propõe explorar a lateralidade direita e esquerda, memória a curto prazo e diferentes posições dos símbolos no papel.

Observe o desenho abaixo e cole os fios nas cores indicadas. Verde para a primeira linha vertical e amarela para o círculo superior direita; azul para a segunda linha vertical e vermelha para o círculo inferior esquerda; vermelho para a terceira linha vertical e amarela para o círculo superior esquerda; amarela para a quarta linha vertical e verde para o círculo inferior direita. Notar que a indicação de direita e de esquerda está relacionada à linha vertical e a localização de superior e inferior está relacionado à folha de papel.

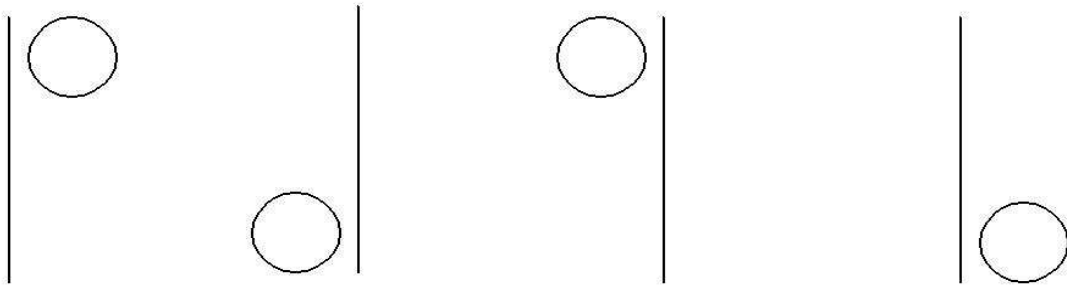


Ilustração 4 - Símbolos.
Fonte – REZENDE, Talita. 2011.

Para Kolyniak (2010), a atividade propõe explorar noções de lateralidade, espaço temporal, coordenação motora fina, memória e interpretação.

Desenhar o percurso da moradia até a escola, dar nomes as ruas, reproduzir casas, comércios, paisagens e demais objetos que se encontram nesse percurso. Com o desenho pronto, o aluno percorre o caminho com os dedos ou com pequenos bonecos, contando uma história.

De acordo com Kolyniak (2010), a atividade propõe explorar a memória de trabalho de longo prazo, lateralidade, noção de espaço topográfico, noção temporal de ordem e de sequência.

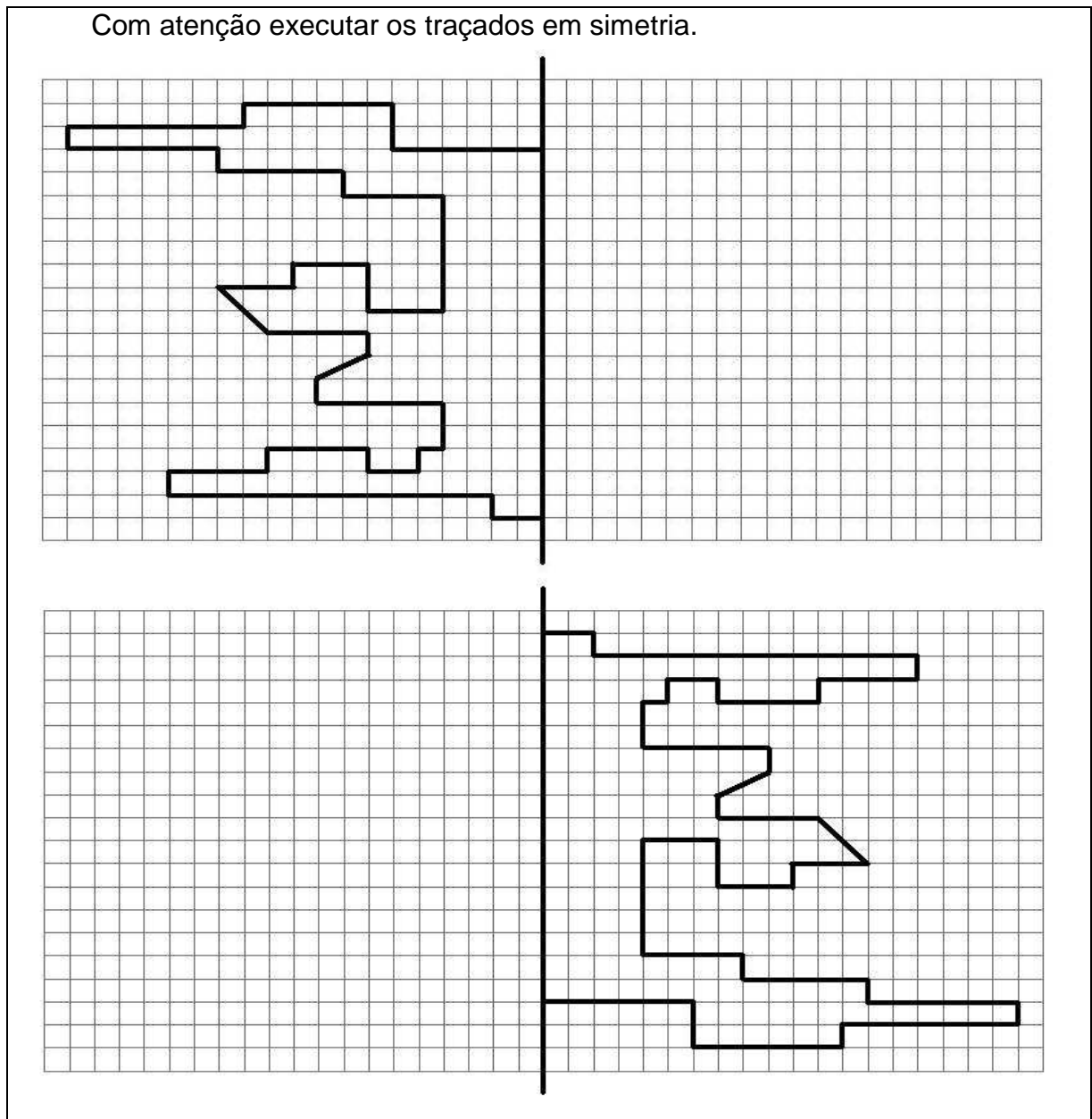


Ilustração 5 - Símbolos.
Fonte – REZENDE, Talita. 2011.

Para Fonseca (1995), a atividade propõe explorar a percepção espacial, simetria, frequência e sequência o que habilita perceber a posição e formato de cada letra na palavra.

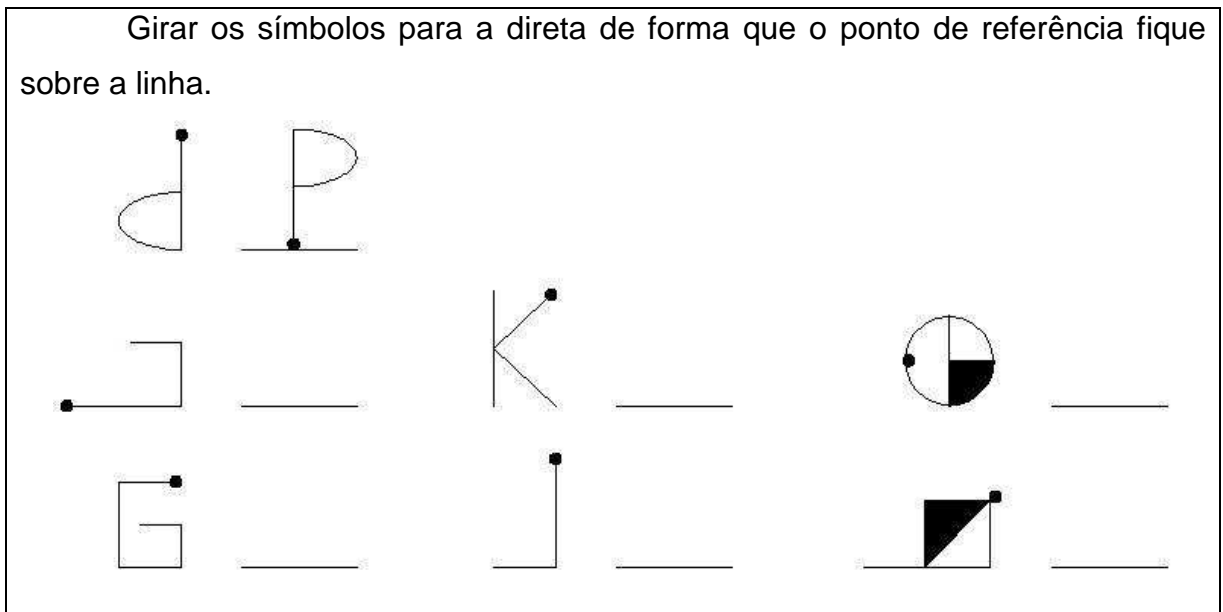


Ilustração 6 - Símbolos.
Fonte – REZENDE, Talita. 2011.

Segundo Serra (2008), a atividade propõe explorar a percepção visual de movimentos oculares da direita para a esquerda e a posição e estrutura das letras.

Conforme Kolyniak (2010), para exercitar com mais complexidade movimentos de lateralidade e de espaço-temporal e com resultado equivalente aos exemplos citados pode fazer uso de jogos de tabuleiro como o "Banco Imobiliário".

4. LEITURA LOGOGRÁFICA

Para Capovilla (2000), na leitura logográfica as palavras são percebidas como desenhos e o leitor usa pistas contextuais.

Segundo Snowling (2004), antes do período formal de alfabetização, a criança faz uso da estratégia logográfica, marcada pelo uso de pistas contextuais, como cor, fundo e forma das palavras. Sem essas pistas, o reconhecimento não é possível, uma vez que o leitor relaciona a palavra com o contexto específico. Um exemplo do uso da estratégia logográfica é a leitura dos rótulos de marcas favoritas e de estratégias de adivinhações ao folhear livros aparentando ler.

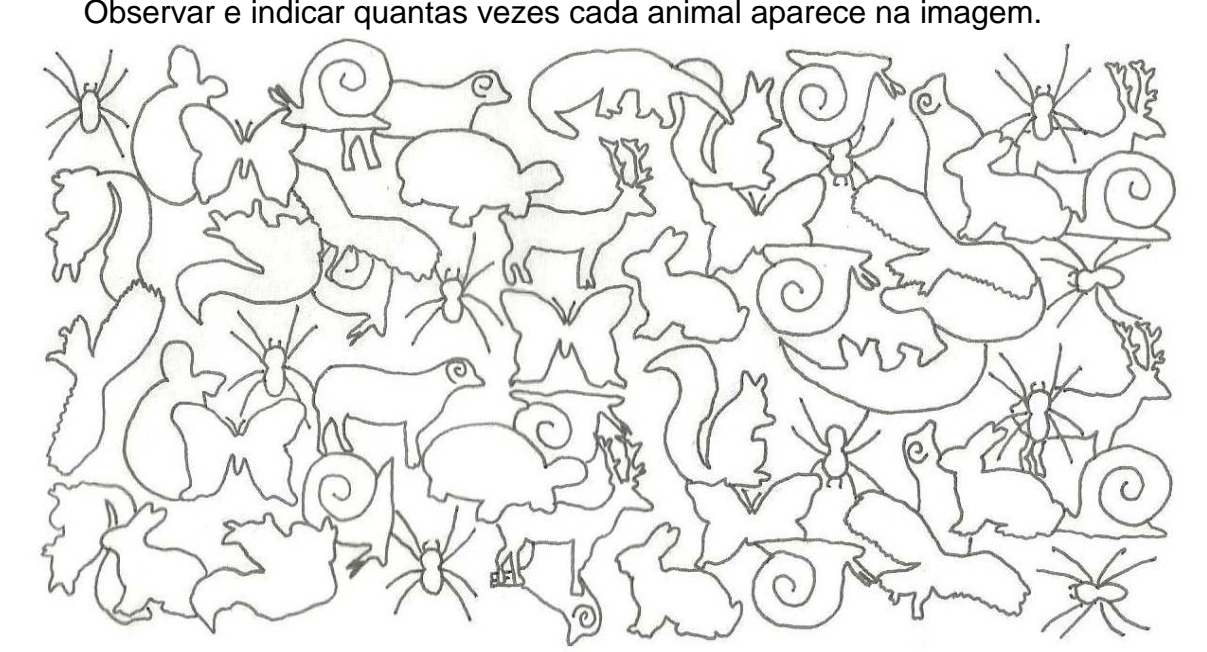
De acordo com Nunes (1997), o processo de leitura logográfica de fase inicial de alfabetização, tanto a criança comum e ao disléxico encontram dificuldade

para assimilar a sequência entre grafemas e fonemas e procura estabelecer um vocabulário de grafias, como reconhecer o próprio nome e os nomes familiares.

4.1. ATIVIDADES LOGOGRÁFICAS

Para Nunes (1997), a leitura de modo logográfico, o leitor faz uso de memória visual, buscando identificar o significado diretamente por meio do desenho da palavra.

Observar e indicar quantas vezes cada animal aparece na imagem.



aranha () esquilo () borboleta () caracol () águia ()
 tartaruga () coelho () tamanduá () carneiro () veado ()

Ilustração 7 - Animais.
Fonte – REZENDE, Talita. 2011.

Segundo Snowling (2004), a atividade mobiliza a atenção visual e promove habilidades lexicais importantes para a leitura de fase ortográfica.

Visualizar várias palavras ao mesmo tempo e em poucos minutos e encontrar as que têm o mesmo tipo de letra.

jiló, **selvageria**, *viagem*, **MAISENA**, TIMIDEZ, **quiser**, **chave**, abacaxi, choça, embaçado, possui, *paçoca*, **tábua**, dança, **paco**, paciência, apogeu, **miséria**, lisonja, **conselho**, cegonha, **serpente**, compreensível, **óxido**, transpor, verdade, **data**, *liberdade*, **boneca**.

Conforme Capovilla (2000), reconhecer as diferenças entre o tipo de grafia/letra das palavras ativa a percepção visual o que qualifica para a leitura de modo lexical.

Coloque as letras na ordem correta para depois ler as palavras.			
TTOAME		LIOMH	
ÓBRLSCIO		TBERBREAA	
XBAACIA		MEINHA	
ÃGOARI		ACURÚL	

Para Shaywitz (2006), reconhecer as minúcias da grafia intensifica a percepção visual, ativa a consciência fonológica e propõe habilidades de leitura a disléxicos.

Leia as palavras de cada linha e descubra a grafia/palavra igual a da primeira linha à esquerda e circule.					
apontador	pontadori	atondador	apontador	adontapor	apomtador
plástico	plástico	pásltico	blástico	dlástico	plástico
momento	monemto	nomento	momento	nomemto	nonento
resma	kesma	resnama	resna	ersma	resma
borbulha	borbuhla	borbulha	burbulha	brobulha	bordulia
desculpa	desculba	desculpa	besculpa	desclpa	descolpa

De acordo com Shaywitz (2006), a atividade propõe intensificar a percepção visual, o reconhecimento estrutural de letras e reforço a rede de neurônios o que amplia a consciência fonológica.

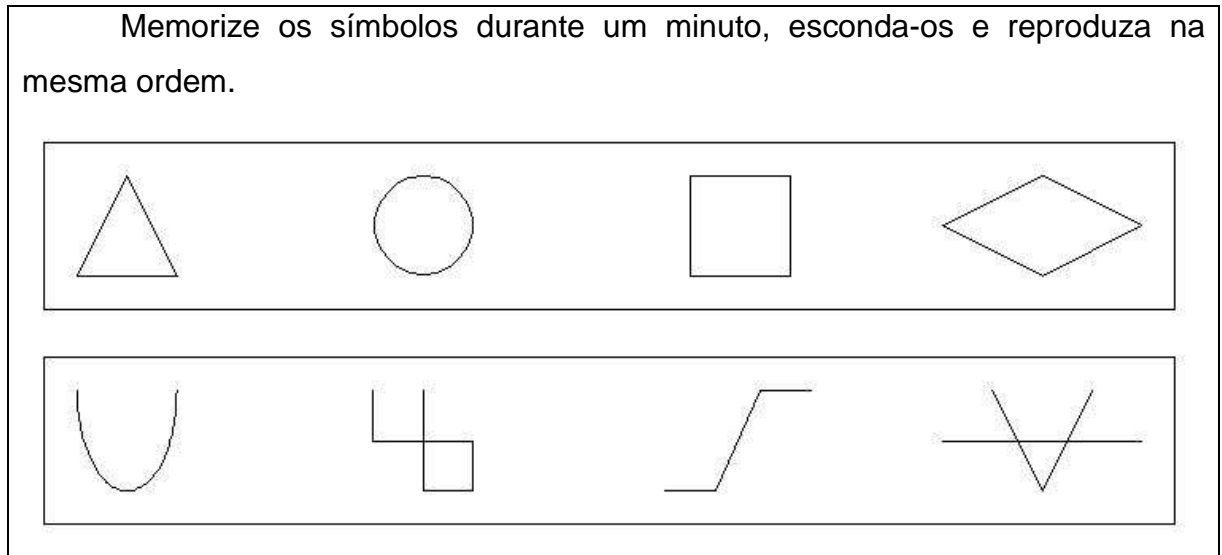


Ilustração 8 - Símbolos.
Fonte – REZENDE, Talita. 2011.

Segundo Snowling (2004), a atividade propõe trabalhar a memória a curto prazo, a percepção visual lexical e a capacidade do leitor para leitura de fase ortográfica de maneira lexical.

5. LEITURA FONOLÓGICA

A leitura é uma capacidade importante para a conquista de conhecimento e pode parecer inatingível para um número considerável de pessoas que são afetadas no desempenho em ampla variedade de tarefas que exigem o processamento fonológico.

Conforme Shaywitz (2006, p. 63), “[...] o sistema neural necessário para análise fonológica está de alguma forma mal conectado”. Assim, como explica Snowling (2004), disléxicos que não recebem apoio aparentam estar presos na fase logográfica do desenvolvimento.

Para Nunes (1997), o início da fase fonológica da leitura tanto para o disléxico, assim como para o aluno comum, o acúmulo do vocabulário da fase logográfica não são incompatíveis com a fase fonológica e sim facilitadora às tentativas de análise das sílabas ou fonólogos das palavras, o que não acontece rapidamente. Primeiro, o aluno representa cada sílaba por uma só letra e na sequência busca a análise fonológica da palavra e sua representação em nível do fonema. Porém, ainda não apresenta a consciência fonológica necessária para entender a sequência correta das letras nas palavras e pode escrever *mccu* em vez de *macaco*.

Freitas (2007), divide o conceito de consciência fonológica em três: a consciência silábica, ou fonossilábica, a consciência fonológica, e a consciência de sons intermediários. Primeiro, a consciência silábica, ou fonossilábica, quando as unidades da fala são divididas em unidades na grafia, exemplo separar as sílabas da palavra *boneco* para *bo-ne-co*. Segundo, a consciência fonológica propriamente dita ao isolar as unidades em sequência sonora, exemplo, a palavra *boneco* para *b-o-n-e-c-o*. Terceiro, entender que existem sons intermediários nas palavras e que podem ser manipulados, por exemplo, da palavra *boneca* pode-se obter a palavra *boca*.

Conforme Snowling (2004), a fase fonológica para a dislexia se molda pelo inopinado desempenho frente a real inteligência cognitiva, aos graves problemas de decodificação, soletração e de inabilidade fonológica permanente de leitura, que afeta a percepção de sons e pronúncias semelhantes presentes nas letras: *b, v, d, t, q, g, c, b* e *d*. As dificuldades também aparecem na análise visual para distinguir as diferentes formas de letras como: *m, n, u, r* e *k*.

Da mesma forma acontecem confusões com a estrutura de palavras, no desenvolvimento das habilidades fonológicas de leitura e do soletrar. Neste caso, os alunos disléxicos apresentam um atraso mínimo de dois anos em relação ao aluno comum.

De acordo com Nunes (1997) e Snowling (2004), a capacidade fonológica é entendida como a capacidade de identificar e de manipular as unidades sequenciadas da fala e corresponder essas unidades aos respectivos grafemas.

Para Kajihara (1997), ficam evidentes prejuízos fonológicos de disléxicos durante as leituras, por meio da rota analítica grafofonêmica e em consequência atrasa o desenvolvimento da escrita e a formação de redes para a consciência

fonológica, o que impede a velocidade de recodificação da informação lida e da memória verbal.

De acordo com Snowling (2004), os obstáculos mais consistentes da dislexia são a memória a curto prazo e a produção escrita. Segundo Snowling (2004) e Shaywitz (2006), ao ler, alunos disléxicos ativam os sistemas neurais do lado direito e da região frontal esquerda do cérebro, reforça e amplia as vias sinápticas de codificação e recodificação, refazendo a representação correta e estável de palavras do dicionário interno/léxico de grafemas. Logo conceitos fonológicos bem desenvolvidos minimizam as dificuldades de leitura do disléxico.

5.1. ATIVIDADES FONOLÓGICAS

“Não é incomum que não se identifique um disléxico até que ele chegue à adolescência ou à idade adulta” SHAYWITZ (2006). P. 23.

Por isso, é fundamental identificar alunos que apresentam dificuldade de leitura em sala de aula o quanto antes, o que facilita aproveitar a prontidão precoce a fim de ampliar o seu desempenho. Essa identificação pode ser feita por meio de algumas atividades práticas:

Perceber diferenças e semelhanças sonoras que cada letra representada no alfabeto, compõe a consciência fonológica.		
ALFABETO	a A (á)	b B (bê)
c C (cê)	d D (dê)	e E (é)
f F (efe)	g G (gê ou guê)	h H (agá)
i I (i)	j J (jota)	k K (cá)
l L (ele)	m M (eme)	n N (ene)
o O (ó)	p P (pê)	q Q (quê)
r R (erre)	s S (esse)	t T (tê)
u U (u)	v V (vê)	w W (dáblio)
x X (xis)	y Y (ípsolon)	z Z (zê)

Para Nunes (1997), corresponder o grafema ao fonema prepara o aluno para entender que as letras representam os sons da fala e melhora a pronúncia.

Segundo Snowling (2004), frente ao *déficit* fonológico, disléxicos são no mínimo lentos para desenvolver habilidades alfabéticas. Ao estabelecer um sistema de ligações entre a forma impressa e os sons e explorar o princípio alfabético, acessibiliza o leitor a um dispositivo autodidata, o qual permite ler palavras desconhecidas.

Observe as várias sílabas e construa o máximo de palavras que conseguir. Leia as novas palavras em voz alta e em seguida separa-as em sílabas.				
ma-co-ca	la-to-re	ma-li-nha	cor-re-dor	pes-ca-dor

Conforme Shaywitz (2006), trocar ou esconder vogais, consoantes ou sílabas de lugar nas palavras propõe ativar a consciência silábica e fonológica e habilidades para ler.

Ler as palavras dissílabas em voz alta. Em seguida reescreva-as trocando as consoantes de lugar, leia as novas palavras. Circule as palavras que não apresentam significado.					
Café	casa	lápiz	dedo	ferro	leite
Caixa	roer	sonhar	rua	dever	coca
Esconda sílabas e letras e descubra palavras diferentes.					
bolacha		dançarina		dezoito	
escola		boneca		habilidade	
chocolate		coração		cabra	

Segundo Snowling (2004), perceber a importância das sílabas na formação das palavras habilita ler de maneira analítica.

De acordo com Nunes (1997) e Freitas (2007), o sistema fonador é constituído pela laringe, glote e cordas vocais, auxiliado pelo ar dos pulmões que têm como função produzir os sons da fala. Esses sons são chamados de fonemas e na leitura, os sons e as letras nem sempre são iguais.

Exemplo: o Ç, c, ss são letras diferentes que podem representar o mesmo som nas diferentes palavras como ç (ce cedilha), caça ao javali, e ss (dois esses), cassado o mandato do prefeito. O exercício desses conceitos prepara para a consciência fonológica seguido de leitura e melhoria da comunicação cotidiana.

Use lápis em cores diferentes para circular os grupos de palavras escritas com letras diferentes e que apresentam o mesmo som.				
Karaokê	gelado	tigela	sacada	cafezal
Quiabo	reiki	berinjela	casa	abusado
Fertilizante	sacerdotisa	caqui	sapato	passa
Poça	acento	assento	cesta	sexta
Cinto	sinto	insipiente	incipiente	paço

O fraco desempenho na produção e na percepção dos sons da fala causa inabilidade de leitura. Segundo Snowling (2004) e Shaywitz (2006), o treino da discriminação auditiva ativa, a capacidade de ouvir de forma seletiva o que é fundamental para o desempenho eficaz de leitura.

Ouvir a sequência da leitura de cada letra e dizer a palavra correspondente.		
a-r-r-u-m-a-d-a= arrumada	c-o-q-u-i-n-h-o= coquinho	c-e-b-o-l-a= cebola
á-g-u-a= água	q-u-e-i-j-o= queijo	d-i-t-a-d-o= ditado
j-u-í-z-o= juízo	c-e-d-o= cedo	m-a-m-ã-e= mamãe
d-e-z-e-n-a= dezena	f-e-l-i-z= feliz	n-o-r-a= nora

Para Shaywitz (2006), articular em sequência fonemas de cada letra e identificar a palavra completa exercita a consciência fonológica e a memória a curto prazo.

Observe as palavras abaixo e perceba as letras intrusas. Esconde-as e leia novamente.				
braavo	chocholate	mestrre	tásxi	Livbro
bvaca	minnho	esgcola	peixce	Bonecaa

Conforme Shaywitz (2006), a atividade sensibiliza a percepção visual, memória sonora e estrutural e na percepção de enganos de recodificação.

Para Snowling (2004), disléxicos mostram dificuldades acentuadas para memorizar itens quando os sons soam semelhantes.

Como: poço / osso – gama / cama – duas / tuas – vinho / verde / venda – mundo / chumbo – tenda / amêndoa – sapato / pato e gato.

h) Observe e circule os pares de consoantes: bd e pq com lápis de cor verde e roxo respectivamente. E com lápis de cor vermelho e azul para os pares qg e cg.

Observe e grife com lápis verde os pares de consoantes bd, lápis roxo, pq, lápis vermelho, qg e lápis azul, cg.									
pq	pd	cg	db	bd	pq	qd	db	dp	cg
pq	pt	db	pq	tp	qg	vt	uk	gc	cg
gq	cb	kr	cg	qg	Tb	qd	gb	nq	cp
dt	gp	qg	dp	cg	Rp	kb	nr	bl	op

Segundo Snowling (2004), identificar a estrutura de cada letra sensibiliza a percepção visual, memória sonora, percepção espacial.

<p>Separe as palavras com um traço e leia as frases da obra <i>Dom Casmurro</i> de Machado de Assis. Machado de Assis. BRASIL (2004).</p>
<p>“ComqueentãoeuamavaCapitueCapituamim”? P. 10.</p>
<p>“MeudesejoerairatrásdeCapituefalar-lheagoradomalquenosesperava”. P.14.</p>

Segundo Snowling (2004), identificar as palavras que compõem uma frase ativar a percepção visual, memória sonora, percepção espacial o que prontifica para a leitura da fase ortográfica.

6. LEITURA ORTOGRÁFICA

“Leitores habilidosos dependem mais de relações ortográficas que transcendem correspondências simples entre grafemas e fonemas, incluindo o uso de padrões morfológicos do soletrar”. SNOWLING (2004) p. 65.

A fluência de leitura é a moeda do mundo atual e tem sido objeto de desejo na conquista do conhecimento.

Para Capovilla (2000), a fase de habilidades ortográficas, a estratégia lexical de leitura ganha importância, devido o rápido reconhecimento de unidades significativas de palavras que são os radicais, acontece então o reconhecido ortográfico que ativa sua representação semântica e em seguida a representação fonológica.

Segundo Ellis (2001), um fato muitas vezes ignorado, é que a leitura implica em decifrar textos que são formados por inúmeras sentenças coesas que trazem informações ou que apenas entretêm e abrange procedimentos diferentes para converter a grafia em som. Um deles é a leitura via significado e o outro é analítico, para palavras longas e para as não conhecidas.

De acordo Ellis (2001), Snowling (2004) e Shaywitz (2006), a leitura analítica acontece quando o ponto inicial são os movimentos sequenciados e suaves dos olhos da direita para a esquerda e da esquerda para a direita com fixações intercaladas curtas e longas sobre as linhas do papel. O leitor habilidoso torna o fato real à via significado por meio de olhares que saltam pelas palavras altamente

previsíveis em um tempo muito menor que a velocidade da luz. Para esse leitor habilidoso e de fase ortográfico, a pronúncia e os significados das palavras estão intrinsecamente ligados e possibilitam o acesso imediato. Diferente do leitor disléxico que usa um curso atípico de desenvolvimento. Uma estratégia atenuante é pronunciar as palavras em tom baixo enquanto se lê. Com esse procedimento o leitor disléxico pode desenvolver a consciência da estrutura sonora de cada palavra, por meio dos movimentos dos lábios, língua e das cordas vocais o que possibilita melhorar a compreensão do que é lido.

Para Snowling (2004) e Shaywitz (2006), os sinais observáveis da dislexia podem variar de acordo com idade e o nível educacional. A criança aos cinco anos que não consegue aprender as letras pode tornar-se uma criança de seis anos que não relaciona os sons as letras e um adolescente que aos quatorze anos que abomina ler em voz alta e um adulto que lê truncado e devagar. Destacam também problemas secundários que decorrem *déficit* fonológico e que podem sofrer variações de acordo com o nível de desenvolvimento contínuo e do grau de *déficit* fonológico do disléxico.

No disléxico, os pontos desfavoráveis surgem quando o *déficit* fonológico tem como a principal dificuldade a decodificação de palavras individuais decorrentes do bloqueio fonológico de origem neurológica. Causa das demais particularidades: dificuldade precoce de oralidade e entender que as palavras podem ser divididas em partes; erros ao ler palavras que não fazem parte de um contexto; lentidão na nomeação de estímulos alfanuméricos simples; se esquiva na hora de ler; dificuldades ao ler palavras simples e palavras novas; hesitação na pronúncia; demonstra linguagem imprecisa ao utilizar aquele negócio em vez do nome do objeto; lê seguindo as palavras com os dedos, dificuldade de encontrar um número ou palavra em listas ou dentro de um texto; dificuldade para encontrar partes isoladas de uma informação verbal; comete erros em cópias; dificuldade para seguir leituras, dependente do contexto para compreensão do que lê; extrema dificuldade para decorar; pausa e hesitação ao falar; tenta adivinhar a palavra ao lê-la e omite parte da mesma; ortografia desastrosa; escreve palavras que sequer são parecidas com a palavra original; comete erros em discriminar pares sonoros; dificuldade para entender enunciados; lentidão para desenvolver atividades que requeira leitura e escrita; pensa segundos a mais para dar respostas; muita dificuldade para lembrar nomes de pessoas e de lugares; muito esforço para lembrar de uma palavra que

está na ponta da língua; hesita ao pronunciar palavras que lhe parece complicadas; evita falar em público; gasta muitas horas para estudar; demonstra fadiga após ler; desempenho fraco em tarefas escolares que envolvam leitura e escrita; perturbação e desconcentração em lugares com ruídos; fraco desempenho para memória a curto prazo ou e trabalho que ocasiona um vácuo para lembranças gerais; faz troca, omissão, e acréscimo de letras e de palavras ao escrever.

Já os pontos favoráveis são quando o disléxico usa do processo mental de nível superior, o que propicia grande imaginação, curiosidade, e excelente compreensão do que ouve, demonstra bom nível de envolvimento para novas idéias e considerável compreensão de pontos essenciais de um contexto, maturidade surpreendente, bom vocabulário e gosto para revolver problemas, alta capacidade para aprender e excelência observável quando concentrado em área especializada de trabalho, excelência na escrita quando o que importa é o conteúdo e não o tempo e a ortografia em si, boa articulação ao expressar idéias e sentimentos, sucesso nas áreas que não dependem da memória imediata, talento para conceitos de alto nível, bom nível criativo e vocação para pensar de maneira original, resistência observável nas atividades e boa capacidade de adaptação.

“A maioria dos pais e professores acredita que os problemas de leitura do disléxico são apenas temporários e pode ser superado, o que absolutamente não é verdade, permanecem” (SHAYWITZ 2006, p. 101), e que o prejuízo decorrido do déficit fonológico, não impede o disléxico de compreender o que lê.

Para Snowling (2004) e Shaywitz (2006), o leitor comum é o seu próprio professor e ao ler automaticamente compara cada palavra ao seu modelo neural armazenado. Se o modelo não for réplica exata da palavra lida, o erro se corrige com algumas leituras e encontra o encaixe perfeito como uma chave e uma fechadura, a palavra então se torna parte do suplemento lexical ou dicionário interno, definitivamente. Contudo, o desvio de processamento neural demove o interesse pela leitura e impede a formação de modelos neurais corretos e suficientes para acontecer a leitura fluente.

6.1. ATIVIDADES ORTOGRÁFICAS

Ele sempre foi um menino brilhante e inteligente, rápido nos jogos, e em nenhum aspecto inferior aos colegas da mesma idade. Sua grande dificuldade foi - e permanece - sua incapacidade de ler. (SHAYWITZ, 2006, p. 25).

O disléxico sofre constrangimento em momentos de leituras e conseqüentemente ao escrever.

De acordo Shaywitz (2006), a prática de leitura e de poemas curtos e com rimas são perfeitos para serem lidos rapidamente e com expressão e é uma alternativa para melhorar a fluência e a compreensão da leitura do dislexico.

Leia o poema de *Fernando Pessoa* em voz alta em seguida identifique as palavras que rimam entre si e circunde-as com lápis de cor.

Basta Pensar em Sentir

Basta pensar em sentir
Para sentir em pensar.
Meu coração faz sorrir
Meu coração a chorar.
Depois de parar de andar,
Depois de ficar e ir,
Hei de ser quem vai chegar
Para ser quem quer partir.

Viver é não conseguir.

Fernando Pessoa. BRASIL, Domínio público (2004).

Segundo Shaywitz (2006), perceber as rimas sensibiliza o aluno ao fato de que as palavras podem subdividir.

Leia o poema “Basta Pensar em Sentir” de *Fernando Pessoa* mais vezes e expresse oralmente o que entende sobre o primeiro verso.

Para Shaywitz (2006), refletir sobre o que se lê reforça as redes sinápticas de recodificação e traz de volta à memória a curto prazo, as informações selecionadas e necessárias para que o aluno produza uma fala clara e significativa.

Interprete o texto com auxílio da representação gráfica:



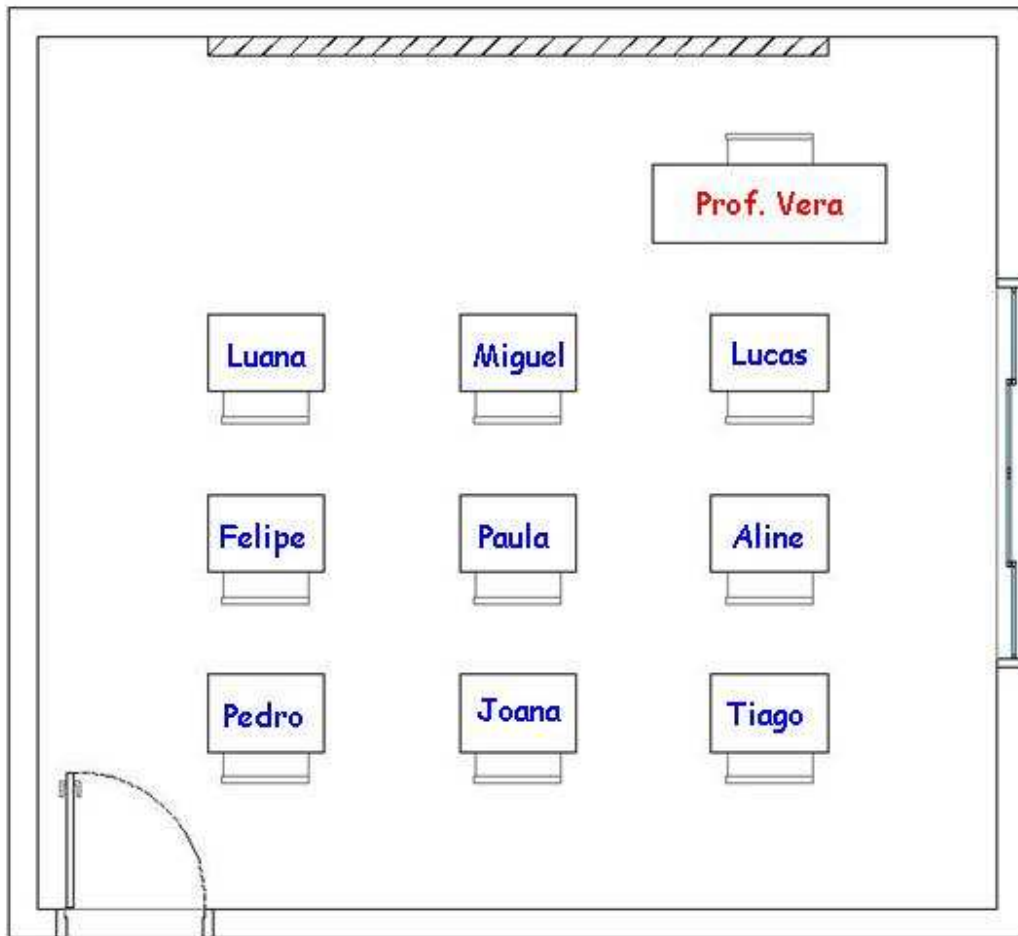
A atitude de Romeu em relação a Dalila revela:

- (A) compaixão
- (B) companheirismo
- (C) insensibilidade
- (D) revolta

Ilustração 9 – João e Maria.
Fonte – REZENDE, Talita. 2011.

Brasil (2011) propõe sensibilizar a percepção visual e a organização mental complexa, o que habilita interpretar textos de linguagem verbal e não-verbal.

Diante da seguinte planta de uma sala de aula, responda:



Dos alunos que sentam perto da janela, a que senta mais longe da professora é:

- () Luana
- () Lucas
- () Tiago
- () Pedro

Ilustração 10 - Planta de uma sala.
Fonte – REZENDE, Talita. 2011.

Conforme Kolyniak (2010) e Brasil (2011) a atividade possibilita ativar o comando psicomotor de esquerda e de direita, acima, ao lado, na frente, atrás, perto, longe e posição, referente à organização visual de identificação no espaço, traduzido em pensamentos superiores que habilita ler e interpretar dados geométricos.

Segundo Snowling (2004) e Shaywitz (2006), o leitor disléxico, criança e adulto apresentam a capacidade de aprendizagem intacta, mas lê principalmente de

maneira analítica e dependente de habilidades de pensamento de alto nível e de tempo extra para entender o significado do que é lido.

Faça uma leitura silenciosa.

Da aspereza da parede à lisura da lousa

(Fragmento)

por Sônia Moro

*Somos do tecido de que são feitos os sonhos.
Shakespeare*

O tempo se encarregou da realização de um vívido sonho de uma garotinha de sete anos. Em minhas lembranças, o tempo parece ter dado um sobressalto em si mesmo. Em menos de uma década, ele transportou-me daquele meu mundo desenhado em uma áspera parede de cor amarelada da casa de minha saudosa nona querida para um outro mundo que começava a se delinear sobre a lisura de um quadro-negro. E este era negro, de fato. Era um retângulo na cor preta. Emoldurado por uma estreita faixa de madeira natural, ele estava fixado na parede frontal de uma sala de aula muito singular.

Foi com pouca idade que me debutei numa sala de aula real, de posse de carteira de trabalho assinada, e tudo. Foi então que, aos quinze anos, vi minhas aspirações de infância conduzindo-me por uma passarela de chão arenoso ladeada de belos cafezais, rumo a uma escola de zona rural. Essa era uma *escolinha* de uma sala só, que ficava na pequena cidade interiorana onde nasci, e cresci.

Era uma sala construída de tábuas largas que por cujas fendas se podia assistir a toda movimentação, e quase sempre nenhuma, por seus arredores. Pois ela era a única edificação daquelas imediações, um lugar de onde germinavam e floresciam belas plantações de café.

Foi nesse espaço, isto é, na singularidade dessa escolinha que vi, pela primeira vez, o meu universo imaginário de infância ganhar forma e concretude

numa extensão de poucos metros quadrados. Pois lá atrás, a *salinha* de minha escola, lá da casa de minha avó, essa não era demarcada por paredes; as filas de carteiras e os alunos não eram visíveis aos olhos de quem quer que fosse; os materiais escolares que o meu pensamento idealizava não ocupavam lugar no espaço; o quadro de giz, figurado na parede amarela da casa de minha avó, não era liso e sequer um lugar apropriado em que se podia riscá-lo com giz. Já a professora, ah, essa sim estava corporificada na cena. Era eu mesma brincando de exercitar, ou exercitando de brincadeira, o *ofício* de ensinar a alunos que tão somente eu podia vê-los e ouvi-los. E, ainda mais, convicta de que eu também estava sendo ouvida.

Desde então, parece-me que o tempo se apressou. Alguns anos mais tarde, eu experimentava, de fato, a sensação de uma conquista na qual também estava impresso o peso da responsabilidade do ato de ensinar. A minha primeira escola, embora fosse ela de uma sala apenas, revelava-se para mim imponente e de uma grandeza imensurável. Afinal, era a escola que, a partir daquele momento, eu passei a chamá-la de “minha”, e o que mais me surpreendia era o meu papel, o de Professora.

(MORO, 2011, p.21)

Segundo Snowling (2004), a leitura abre as portas para a continuidade da educação.

Leia o texto “Da aspereza da parede à lisura da lousa” em voz alta. Após a leitura converse sobre a história com os colegas e crie uma ilustração.

Para Shaywitz (2006), a leitura oral orientada, oferece ao aluno disléxico em prazo curto, notáveis melhoras na fluência.

Leia a frase.

“O tempo se encarregou da realização de um vívido sonho de uma garotinha de sete anos”. (MORO, 2011, p.21)

Pense e encontre quatro outras palavras que tenham relação com a palavra “sonho”.

Segundo Mori (2010), pensar por meio de conceitos amplia as possibilidades de significação daquilo que já conhece.

Para Ellis (2001), o léxico de produção dos grafemas contém todas as palavras armazenadas na memória para a leitura e em consequência, produz a escrita. O erro comum de escrita ocorre quando a pessoa que escreve desconhece a ortografia correta, o erro fonêmico ocorre quando a palavra é recuperada de maneira errada, devido engano de gravação do léxico de produção dos grafemas.

Segundo Kajihara (1997), é evidente que o déficit fonológico provoca omissão de letra, troca de letra, acréscimo de letra, troca da sequência das letras na palavra, troca da palavra real por outra sem sentido e sem semelhança visual, ou a palavra real é trocada por outra visivelmente semelhante, comete ainda mais de um tipo de erro na mesma palavra.

Leia o parágrafo e descubra as palavras intrusas e as sem sentido.

“Foi com pouga idade que me debudei numa numa sala de aula real, de posse de cardeira de trabalho assinanada, e tudo. Foi então que, aos quinze anos, vi minhas aspirações de infância conduzindo-me por uma passarela de chão arenoso ladeata de belos gafezais, rumo a uma escola de zona rural. Essa era uma *escolinha* de uma uma sala só, que figava na pequena cidade imteriorana onde nasci, e cresci”. (MORO, 2011, p.21)

Para Snowling (2004), identificar as palavras inventadas e dobradas estimula o sistema visual e de atenção o que possibilita analisar e corrigir as representações fonológicas mal-especificadas.

Em uma visita a biblioteca da escola, orientar os alunos para escolher um livro entre os preferidos, folhear e ler um trecho. Em seguida, falar sobre o que leu.

Conforme Snowling (2004), a ação propõe aprimorar a consciência fonológica, o processamento da fala o que possibilita ler e escrever com maior precisão.

No laboratório de informática da escola e por meio do acesso a internet, ler a biografia do escritor escolhido anteriormente na biblioteca.

Para Shaywitz (2006), ler e entender conceitos amplos melhora a memória de rotina, a que requer grande habilidade fonológica.

Convidados, alunos da Sala de Recursos do período do Colégio Monteiro Lobato irão ao Campus sede – UNIPAR, para ouvir a leitura de trechos do livro “Da aspereza da parede à lisura da lousa”, na voz da própria autora, Professora Dr. Sônia Morro.

A visita à universidade – UNIPAR – começa com uma preparação para o comportamento e o interesse dos alunos para ouvir a leitura e terem noção que a Universidade é a continuação da Escola - Ensino Básico. Para Shaywitz (2006), ouvir treina o cérebro e ajuda a construir os modelos preciosos de palavras no léxico de grafemas, necessário para uma leitura rápida e precisa.

No laboratório de informática da escola, refletir sobre a leitura de trechos do livro “Da aspereza da parede à lisura da lousa”, reproduzir por escrito.

Conforme Snowling (2004), a atividade propõe ampliar a consciência fonológica e a sequência lógica na construção de frases dentro do texto. Ler e comentar sobre bibliografias e trechos de obras proporciona resultado equivalente.

Para Shaywitz (2006), é essencial que a pessoa disléxica encontre sucesso e demonstre o que sabe fazer e faz bem, por tudo deve ser incentivado demonstrar o perfil que lhe é peculiar o intelecto, a condescendência, dedicação e ainda saber que é preciso concentrar esforços, para adquirir conhecimentos. Procedendo assim, o dislexico facilmente ocupará espaço entre os melhores advogados, médicos, arquitetos, executivos ou em outra área de identificação.

7. ORIENTAÇÕES

“Dislexia é uma dificuldade de aprender a ler”. (SHAYWITZ, 2006, p.232).

Conforme Shaywitz (2006), é interessante notar que os marcadores genéticos para dislexia encontrados no braço longo do cromossomo 15 e no braço curto do cromossomo 6, e coincidem com as regiões dos genes que provocam doenças auto imunes. Estudos mostram um alto grau de associação de dislexia a doenças auto-imune, permeando a genética familiar.

A dificuldade específica de leitura não depende da inteligência e da motivação pelos estudos.

Conforme Snowling (2004), assim que os pais perceberem a dificuldade da criança não ignore o fato procurem maiores informações na escola e se necessário busquem avaliação profissional. Conhecer a natureza do problema gera conforto de como ajudar no momento das atividades escolares e desse modo adquire confiança para melhor desenvolver os talentos pessoais do filho ou filha com dislexia.

Ao professor, percebendo a dificuldade do aluno deve proceder de acordo com as instruções atualizadas da SEED – PR.

De acordo com Snowling (2004) e Shaywitz (2006), bem informado o professor pode estimular o aluno a realizar as atividades de forma completa, não ignorar os erros e enganos de leitura escrita, mostrar sempre a pronuncia e a grafia correta das palavras, estimular o gosto pela leitura, lembrar sempre o aluno para tome nota de datas e conteúdo de provas, tarefas e pesquisas e explicações ou dicas que não constam no texto abordado. Sempre que possível, ler conteúdo de aula e provas em voz alta, atitudes que melhoram, em muito, a compreensão do conteúdo ensinado.

Conforme Brasil (2011), fica a cargo do professor de apoio pedagógico especializado em salas de recursos a suplementação curricular. Para Mori (2010), o professor de Sala de Recursos deve promover generalizações, comparações e retomar conceitos assimilados que proporcionem a memorização e a formulação de conceitos mentais complexos e que preparem para a conquista do conhecimento científico sistematizado de seus alunos.

De acordo com Shaywitz (2006), o aluno disléxico pode ser atuante no processo de ensino e aprendizagem, entendendo suas dificuldades e desenvolvendo alguns hábitos e atitudes favoráveis ao melhor desempenho acadêmico. Que entenda a dislexia de maneira isolada e cercada de peculiaridades, excelência de raciocínio, vocabulário e ações mentais de alto nível, dessa forma poderá viabilizar ritmo próprio e gosto para leituras, adiantar-se lendo antes os subtítulos, introdução e sumário, adotar o hábito de pesquisar o significado e a pronúncia das palavras. Para melhor compreensão, o aluno pode dividir o texto em partes, transformar os tópicos em questões, buscar respostas, grifar o que chama a atenção no parágrafo, ler trechos difíceis em voz alta e quando possível, assistir ao filme do livro que esteja lendo. Revisar os pontos principais destacados durante estudos e sempre ler com atenção os enunciados de questões. Se disponível, fazer uso de *laptop* para a retificação ortográfica nas produções e demais anotações. Ler muito, assistir noticiários na televisão e no rádio, ir ao cinema e os eventos de programação cultural da cidade. Todas as alternativas mantêm a boa qualidade e o vínculo com o conhecimento.

E à escola, como atitude essencial, melhorar sempre o fluxo de informações entre direção, pais, equipe pedagógica, aluno e professores a fim de ajustar as medidas adotadas nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica ao processo de ensino e aprendizagem do aluno disléxico. A prática didático-pedagógica de tempo presente exige compor a escola com novas tecnologias e assim a inserção de livros falados ou audiolivros, auxiliam na dificuldade de leitura e podem ser adquiridos gratuitamente e a baixo custo, exemplificados, Nos Bastidores da Razão nosbastidoresdarazao@hotmail.com. Centro de Apoio Pedagógico às Pessoas com Deficiência – CAP e Departamento Penitenciário do Estado – DEPEN capsmaringa@seed.gov.br e com a Fundação Dorna Nowil. info@fundacaodorina.org.br/. As gravações podem funcionar como estímulo para o disléxico no gosto pela leitura.

Segundo Snowling (2004) e Shaywitz (2006), existem evidências acumuladas na utilização de testes padronizados de seleção em todos os níveis educacionais e profissionais, usados como indicadores confiáveis. Na verdade, excluem pessoas de qualidades intangíveis e que são possuidoras de perfil vislumbrador além das evidências e capazes de exercer impacto ao cotidiano por meio de descobertas científicas de diferentes áreas. A esperança anunciada vem de neurociências e de publicações teóricas que podem promover avanços à visão atual sobre a dislexia de modo indubitável e deste modo prover habilidades de intervenção no sentido concreto e de importância real.

O Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE – PR, como um modelo inovador de formação continuada pode objetivar a concretização de um instrumento de intervenção em dispositivo legível e independente de redes em forma de dicionário manual a ser utilizado por disléxicos, não descrito em bibliografias.

Dislético que lê e escreve sem constrangimento constrói dignidade e promove ganhos à sociedade.

8. CRONOGRAMA: IMPLEMENTAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA -2011

Nº.	ATIVIDADES	CARGA HORÁRIA (32 Horas Aula)	DIAS DA SEMANA				
			2ª	3ª	4ª	5ª	6ª
1	Atividades Psicomotoras	3ª Semana de Agosto: 03 H./A.	X	X		X	
		4ª Semana de Agosto: 03 H./A.	X	X		X	
2	Atividades Logográficas	2ª Semana de Setembro: 03 H./A.	X	X		X	X
		3ª Semana de Setembro: 03 H./A.	X	X			X
3	Atividades Fonológicas	4ª Semana de Setembro: 03 H./A.	X	X		X	X
		1ª Semana de Outubro: 03 H./A.	X	X		X	X
		2ª Semana de Outubro: 03 H./A.	X	X		X	
4	Atividades Ortográficas	3ª Semana de Outubro: 03 H./A.	X	X		X	
		4ª Semana de Outubro: 03 H./A.	X	X		X	X
		2ª Semana de Novembro: 03 H./A.	X	X		X	X
5	Visita Audiolivro	3ª Semana de Novembro: 02 H./A.				X	

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº. 2**, de 11 de Setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>> acesso em: 27 Jun. 2011.

BRASIL. **PDE/ Prova Brasil**: Plano de Desenvolvimento da Educação 2011- Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. Disponível em:<<http://download.inep.gov.br/educacaobasica/provabrasilsaeb/menudoprofessor/cadernos/prova%20brasilmatriz.pdf>>Acesso em:21.fev. 2011.

PESSOA, F. **Basta Pensar em Sentir**, Poesias inéditas: Poemas. Portal Domínio Público, Biblioteca digital desenvolvida em software livre, 2004. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/>>. Acesso em: 17. jun. 2011.

MACHADO DE ASSIS, J. M. **Dom Casmurro**. Portal Domínio Público, Biblioteca digital desenvolvida em software livre, 2004. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bn000069.pdf>>. Acesso em: 30. jun. 2011.

CAPOVILLA, A. G. S. e CAPOVILLA, F. C. **Problemas de Leitura e Escrita**: Como Identificar, prevenir e remediar numa abordagem fônica. 2. ed. São Paulo: Memnom, 2000.

CONDEMARIN, M. **Dislexia**: Manual de Leitura corretiva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

ELLIS, A. W. **Leitura, Escrita e Dislexia**: Uma Análise Cognitiva. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FONSECA, V. da. **Manual de Observação Psicomotora**. Porto Alegre: Artmed, 1995.

FONSECA, V. da. **Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FREITAS, M. J. ALVES, D.; COSTA, T. **O Conhecimento da Língua**: Desenvolver a Consciência Fonológica. Lisboa: Ministério da Educação. 2007. Disponível em: <<http://www.slideshare.net/especialpartilha/o-conhecimento-dalinguadesenvconscienciafonologicapdf1>>. Acesso em: 05. Jun. 2011.

Educação e Inclusão Escolar: a Prática Pedagógica da Sala de Recursos de 5ª. A 8ª. Séries. In: MORI, N. N. R.; GOULART, A. M. P. L.(Org.) **Educação e Inclusão: Estudos sobre as Salas de Recursos no Estado do Paraná**. Maringá: EDUEM, 2010.

Nos bastidores da razão: emoção nas vivências de professores universitários. In: ZAFANELI, C.; MORO, S. (Org.). Umuarama/PR: Arenito, 2011. cap. 1. p. 21.

NICOLAU, Paulo Fernando M. Psiquiatria Geral. Londrina. **Ciclos Vitais**. (2011). Disponível em:<<http://www.psiquiatriageral.com.br/educacaomedica/ciclosvitais.htm>>. Acesso em: 30. jun. 2011.

NUNES, T.; BUARQUE, L.; BRYANT, P. **Dificuldades na Aprendizagem da Leitura:** Teoria e Prática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação/Superintendência da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos**. Disponível em:<<http://www.nre.seed.pr.gov.br/londrina/arquivos/File/dceedespecial>>. Acesso em: 28. maio. 2011.

PARANÁ. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **A Educação Especial no Paraná**. Disponível em: <<http://www.feneis.com.br/arquivos/EducacaoEspecialParana.pdf>>. Acesso em: 31. jul.2011.

SHAYWITZ, S. **Entendendo a Dislexia**. Porto Alegre, RS: Ed. Artmed, 2007.

SNOWLING, Margaret J. **Dislexia**. São Paulo: Ed. Santos, 2004.

SERRA, H. **Dislexia:** Cadernos de Reeducação Pedagógica. Porto: Porto Editora, 2008. (Caderno 5)

KAJIHARA, O. T. **Avaliação das Habilidades Fonológicas de Disléxicos do Desenvolvimento**. 1997. Tese (Doutorado): Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

KOLYNIAC, H. M. **Construção Psicomotora da Atividade Global Concreta à Representação Simbólica:** Uma proposta de intervenção. São Paulo, SP dez. 2010. Disponível em:<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1415-69542010000200006&script=sci_arttext>. Acesso 26. maio. 2011.

TAVARES, M. Breve História do Acordo Ortográfico. [S.l.]: **Revista Lusófona de Educação**, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n13/13a11.pdf>>. Acesso em: 02. jun. 2011.