

AQUISIÇÃO DA LEITURA E ESCRITA: A DISLEXIA E SUAS INTERFERÊNCIAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Josivaldo Barbosa da Silva¹

RESUMO

A dislexia é um problema sério e específico no aprendizado da linguagem escrita, apresentando sintomas no processamento fonológico como a consciência fonológica, a memória verbal/fonológica de curto prazo e a nomeação rápida de figuras, com dificuldades na representação e análise mental dos padrões de som da língua. Este artigo tem o objetivo apresentar métodos utilizados por alguns autores para a verificação das dificuldades em leitura e escrita de escolares com diagnósticos de dislexia. Realizou-se pesquisa bibliográfica em obras literárias, artigos científicos, disponíveis em base de dados Scielo (*Scientific Electronic Library Online*) e Google acadêmico. Foi realizada uma revisão integrativa utilizando análise de conteúdo e considerado trabalhos empíricos. Os resultados mostraram que escolares com dislexia apresentaram maior frequência em erros do tipo unívoco na escrita e leitura. A escrita ortográfica gera erros mais graves se comparada à leitura, devido à complexidade de alguns fonemas e grafemas. A utilização de estratégias fonológicas é eficaz no desenvolvimento da leitura. A tipografia da letra, não influencia na aprendizagem da leitura. Para um melhor desempenho nos processos de aquisição da leitura e escrita das crianças com diagnóstico de dislexia, é necessário que as escolas tenham um melhor suporte profissional, aumentando a confiança, os tratamentos e estratégias que facilitam o aprendizado.

Palavras-chave: Alfabetização, Erros disléxicos, Leitura e escrita, Processos cognitivos.

INTRODUÇÃO

Os seres humanos têm um "instinto" para adquirir linguagem. Aprender a ler e escrever, no entanto, não é determinado por um instinto semelhante. Em vez disso, esse aprendizado é um hábito cultural que tem que ser ensinado por muitos anos para ser adquirido (DÍAZ, 2011). Essa suposição baseia-se no fato de que existem muitas culturas no mundo que têm sua linguagem específica enquanto não têm tradição escrita.

Vale dizer que pesquisas recentes mostram que existem processos cognitivos e psicolinguísticos, desenvolvidos durante os anos pré-escolares, que são fundamentais para o sucesso em aprender a ler (SOUZA; FRANZEN; SCHLICHTING, 2019; MASCARELLO, 2020). Esse aprendizado tem um surgimento progressivo na interação com as habilidades cognitivas das crianças. Além disso, esses processos não constituem uma plataforma estática,

¹ Licenciado (FUNESO) e Bacharel em Letras (UFPE), Especialista em Psicopedagogia (UNINTER), Neuroaprendizagem, Cognição e Psicomotricidade (FTP)-GO; Pós-graduando em Educação Especial e Inclusiva (UNINTER); e-mail: josivaldointegral@gmail.com

que determina por si mesmos o sucesso na aprendizagem da leitura e que pode ser avaliada com alguns testes aplicados no final do jardim de infância ou no início do primeiro ano, uma vez que variam e alteram suas previsões como consequência do mesmo aprendizado.

A dislexia, por sua vez, é um problema sério e específico no aprendizado da linguagem escrita. Ocorre em crianças com habilidades intelectuais de nível médio e alto, que seguem uma escolaridade normal e não apresentam problemas sensoriais ou emocionais que possam explicar suas dificuldades. É um problema que persiste com o tempo e afeta as habilidades básicas de aprendizagem, como leitura e escrita (BRAGGIO, 2008). É preciso levar em consideração sintomas como persistência da dificuldade, habilidade acadêmica esperada abaixo da idade cronológica e, capacidade limitada em testes cronometrados (RODRIGUES; CIASCA, 2016). Os principais sintomas no processamento fonológico na dislexia são a consciência fonológica, a memória verbal/fonológica de curto prazo e a nomeação rápida de figuras, pois a maioria das crianças disléxicas apresentam dificuldades na representação e análise mental dos padrões de som da língua (ANDRADE, 2013).

A aprendizagem inicial do leitor, com base no desenvolvimento adequado da consciência fonológica, da impressão, da velocidade de nomeação e da sintaxe oral, permite que as crianças apliquem estratégias diferentes, que visam o reconhecimento fonológico, o reconhecimento visual ortográfico e o reconhecimento semântico de palavras e frases.

Nos anos de experiência em educação foi percebido limitações da aprendizagem nas primeiras séries do ensino fundamental, devido às adversidades relacionadas à alfabetização, em especial nas atividades que envolvem a leitura e a escrita. Resultando em problemas de repetência dos escolares, aumento da evasão escolar e, diminuindo o interesse destes em aprender a ler e a escrever.

Este trabalho tem como objetivo apresentar métodos utilizados por alguns autores para a verificação das dificuldades em leitura e escrita de escolares com diagnósticos de dislexia, dos primeiros anos do ensino fundamental, bem como, identificar erros mais cometidos e mostrar alguns caminhos que envolvem o processo de alfabetização para crianças disléxicas.

Foram realizadas pesquisas bibliográficas em obras literárias, artigos científicos, disponíveis em base de dados Scielo (*Scientific Electronic Library Online*) e Google acadêmico. Foi realizada análise de conteúdo e considerado trabalhos empíricos. Os resultados apontaram que os escolares com dislexia, dos primeiros anos do ensino fundamental, apresentaram erros do tipo unívoco na escrita e leitura, desempenho inferior se comparado à idade cronológica e crianças mais jovens sem dislexia. É importante buscar informações sobre a dislexia, para facilitar o trabalho de ensino-aprendizagem dos escolares.

O trabalho está dividido em seções, em que na primeira será apresentada alguns conceitos sobre o processo de leitura, seguido da história, conceitos e tipos de dislexia. Após, a descrição da metodologia, resultados e discussão, considerações finais e referências.

CONCEITOS INICIAIS SOBRE O PROCESSO DE LEITURA

Aprender a ler foi comparado a um nascimento intelectual. O conhecimento da palavra escrita é o nascimento cognitivo das crianças de uma cultura literária e escolar, na qual a transmissão cultural é feita principalmente através de textos escritos. Eles constituem um veículo de pensamento e conhecimento entre gerações.

O uso da metáfora comparativa de um nascimento para descrever o aprendizado da leitura tem sua explicação. No nascimento, ele não começa do zero, mas o nascimento é o resultado da gravidez, na qual determinantes biológicos, estímulos genéticos e ambientais interagiram por nove meses. Da mesma forma, aprender a ler é o culminar de um processo que começa anos antes de entrar no primeiro básico e que ocorre, mais ou menos facilmente, dependendo das condições em que as crianças abordam a linguagem escrita (OLIVEIRA, 2009).

Existe um conjunto de processos cognitivos intrínsecos ao desenvolvimento, que surgem vários anos antes de aprender a começar a ler e que são determinantes para seu sucesso subsequente (SILVA; CASAGRANDE, 2020). Todos eles são processos cognitivos que começam a se desenvolver antes da abordagem da leitura e que, à medida que são ativados pelo ensino, tornam-se metacognitivos (BOTELHO; NEVES, 2019), ou seja, o sujeito, juntamente com a consciência deles, pode usá-los ativamente para seu próprio aprendizado.

Em seu sentido mais amplo, aprender a ler implica aprender a pensar de maneira diferente e esse aprendizado leva ao desenvolvimento da inteligência verbal, aplicável ao aprendizado de outros conhecimentos. No entanto, a evolução dos processos cognitivos necessários para esse aprendizado não muda qualitativamente quando as crianças passam do jardim de infância para o primeiro ano, mas diferencia e configura processos mais complexos, que após alguns anos se manifestam em uma mudança qualitativa na educação infantil nas mentes das crianças.

Vale ressaltar que tal evolução é necessária para alcançar uma compreensão adequada da leitura e seu desenvolvimento, como na metáfora mencionada, depende tanto das

condições nutricionais-culturais do ambiente quanto da capacidade dos sujeitos de fazer adaptações mentais contra os componentes da linguagem escrita.

Assim, se as condições do ambiente são pobres em estímulos alfabetizados, o desenvolvimento dessas habilidades pode ser enfraquecido ou desperdiçado. Mas também acontece que a presença de um ambiente muito favorável, não é por si só garantia de seu desenvolvimento adequado, quando os requisitos cognitivos e verbais não são atendidos. A experiência mostra que crianças disléxicas estão em todos os ambientes socioculturais.

DISLEXIA: TRANSTORNO DE APRENDIZAGEM

Um oftalmologista alemão foi o primeiro a usar o termo "dislexia" para descrever as dificuldades de leitura de pacientes adultos que sofreram danos cerebrais. Já na década de 1960, Donald Critchley cunhou o termo dislexia do desenvolvimento, defendendo também a visão de que ele representava uma síndrome neurológica. Nesse momento, a dislexia começa a ser definida como um distúrbio específico do aprendizado da alfabetização, as primeiras definições destacando a natureza inesperada das dificuldades de leitura (PONÇANO, 2011).

Em 1968, a Federação Mundial de Neurologia definiu a dislexia como um problema caracterizado por um déficit no aprendizado da leitura, apesar das crianças receberem uma educação normal, terem inteligência normal e pertencerem a um status sociocultural adequado. O distúrbio de leitura, que se situa dentro dos distúrbios de aprendizagem, é caracterizado por um desempenho de leitura, ou seja, precisão, velocidade ou compreensão, que é substancialmente situado por abaixo do esperado, dependendo da idade cronológica, quociente de inteligência e escolaridade da idade do indivíduo (GERMANO, 2010).

A Organização Mundial da Saúde, por meio da CID-10 (Classificação Internacional de Doenças, 1992), incorpora a dislexia na seção sobre distúrbios específicos do desenvolvimento das habilidades escolares, adotando o termo "distúrbio específico da leitura". A *American Psychiatric Association* localiza, por meio do DSM-IV, o distúrbio da leitura nos distúrbios de aprendizagem. No DSM-V, a dislexia passa a ter um tratamento mais especializado para ser considerado um distúrbio "específico" do aprendizado da leitura (FONSECA, 2009).

As definições clássicas de dislexia são baseadas na discrepância entre a capacidade de leitura e a capacidade cognitiva geral (QI-I). Alguns estudos refutaram essas propostas com base exclusivamente na discrepância entre o nível de leitura e o QI, demonstrando as mesmas

dificuldades na leitura, independentemente do quociente intelectual, verificando que as dificuldades não se limitavam exclusivamente ao campo cognitivo (OLIVER, 2015).

A *International Dyslexia Association* (IDA) a define como uma dificuldade específica na aprendizagem da orientação neurológica, caracterizada por dificuldades na precisão e fluência no reconhecimento de palavras e problemas de decodificação e ortografia. As hipóteses causais serão desenvolvidas posteriormente, mas o IDA (2002) aponta para um déficit no componente fonológico da linguagem, para muitas vezes inesperado, dado o desenvolvimento normal de outras habilidades cognitivas e ensino adequado.

A Associação Brasileira de Dislexia (ABD) expõe o conceito de dislexia como um transtorno de aprendizagem na área da leitura, escrita e soletração, sendo o distúrbio de maior incidência nas salas de aula. A ABD ainda afirma que a dislexia não é resultado da má alfabetização, desmotivação ou de aspecto socioeconômico, pois é uma alteração genética e, quanto mais cedo for o diagnóstico, melhor para os pais, escolas e estudante (ABD, 2020).

Dois tipos de dislexia são comumente diferenciados: dislexia fonológica e dislexia superficial. No caso da dislexia fonológica, a pessoa apresenta dificuldades no mecanismo de conversão grafema-fonema, de modo a tender a usar a rota lexical. A leitura de palavras familiares é precisa, mas apresenta dificuldades na leitura de pseudopalavras (GARCIA, 2016). No caso da dislexia superficial, eles tendem a usar o caminho fonológico, de modo que normalmente são incapazes de reconhecer a palavra como um todo. Nesse caso, a execução é precisa em palavras regulares (independentemente da familiaridade) e pseudopalavras. Eles tendem a regularizar as palavras. Ao usar o caminho fonológico, o acesso às palavras é guiado pelo som e não pela ortografia da palavra, expressando erros de precisão antes dos homófonos (GERMANO, 2010).

Do ponto de vista comportamental, autores como Ponçano (2011), enfatizam que uma criança "disléxica" não é aquela que não aprendeu ou não tem capacidade de ler e escrever, mas uma criança "disléxica" é aquela que aprendeu mal, cometendo erros de alfabetização (grafemas e fonemas confusos). Portanto, não se falaria de crianças "disléxicas", mas de crianças que cometem erros disléxicos na alfabetização, considerando esses erros como o problema a ser tratado e não como os sintomas de uma doença subjacente.

METODOLOGIA

Para elaborar esse trabalho, foram realizadas pesquisas bibliográficas em obras literárias, artigos científicos, disponíveis em base de dados Scielo (*Scientific Electronic Library*

Online) e Google acadêmico, considerando trabalhos publicados em um período de sete anos (2013-2020). A pesquisa bibliográfica “é aquela onde os dados são extraídos por meio de fontes bibliográficas. Isso quer dizer, que é obtido através de material já existente com finalidade explícita de ser extraído” (GIL, 2000, p.63). Foi realizada uma revisão integrativa utilizando análise de conteúdo, que envolveu leitura flutuante, e seleção de trabalhos com dados empíricos para serem apresentados nos resultados e posteriormente discutidos.

Neste trabalho foi utilizada uma abordagem qualitativa, com coleta de informações baseadas na observação de comportamentos naturais, discursos, buscando a compreensão e interpretação (PATIAS; HOHENDORFF, 2019).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na pesquisa realizada para o desenvolvimento deste estudo foram encontrados 22 (vinte e dois) trabalhos relevantes para compor esse estudo de revisão, mas após critérios de inclusão e exclusão foram selecionados 5 (cinco) trabalhos empíricos, para serem apresentados nos resultados e discussão, conforme Quadro 1.

Quadro 1 – Principais resultados encontrados

Autor(es)/Ano/Revista	Métodos	Diagnósticos/ Critérios considerados	Resultados
Chiaromonte e Capellini/ 2019/ Teias	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Participantes</u>: 75 escolares. - <u>Faixa etária</u>: 8 a 11 anos. - <u>Ano</u>: do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental. - Separaram-se os alunos em grupos: (GI): com Dislexia do Desenvolvimento; (GII): com dificuldades de aprendizagem; (GIII): com bom desempenho acadêmico. - Aplicação da prova de Leitura de Palavras e Prova de Ditado de Palavras. 	Alterações no equilíbrio estático; coordenação apendicular; persistência motora; equilíbrio dinâmico; coordenação tronco-membro; sensibilidade no exame neurológico evolutivo; consciência fonológica; velocidade de leitura oral para idade e escolaridade; desempenho abaixo do esperado em provas de escrita sob ditado e texto.	Maior frequência e porcentagem de erros do tipo unívoco tanto na escrita como na leitura, em disléxicos.
Germano, Pinheiro e Capellini/ 2013/ Psicol. Argum	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Participantes</u>: 60 escolares. - <u>Faixa etária</u>: 10 anos. - <u>Ano</u>: 2º e 4º ano do Ensino Fundamental. - Separaram-se os alunos disléxicos em grupos: (GIe), submetidos ao programa de intervenção fonológica, e (GIc), não submetidos; (GIIe), submetidos ao programa de 	Avaliação fonoaudiológica, neurológica, pedagógica, neuropsicológica e de imagem (Ressonância Magnética e SPECT).	As crianças com dislexia apresentaram dificuldade quanto à leitura de palavra e pseudopalavras, velocidade da leitura, na diferenciação de



	<p>intervenção com leitura, e (GIIc), não submetidos; (GIIIe), com bom desempenho escolar submetidos ao programa de intervenção fonológica e leitura, e (GIIIC), os que não foram submetidos ao programa.</p> <ul style="list-style-type: none">- Aplicação do Protocolo de Desempenho Cognitivo-Linguístico –- Leitura Oral e Compreensão de Texto.- Programa de intervenção fonológica e leitura.		<p>sons, nomeação automática rápida, consciência fonológica e memória verbal.</p> <p>- Os escolares apresentaram desempenho superior após a realização dos programas de intervenção.</p>
<p>Kuster <i>et al.</i>/ 2018/ Ann. de Dislexia</p>	<p><u>EXPERIÊNCIA 1:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- <u>Participantes:</u> 170 escolares com dislexia.- <u>Faixa etária:</u> 4 a 12 anos. <p>A velocidade de leitura e a precisão no nível do texto foram medidas usando o cartão de teste AVI 3A.</p> <p>As pontuações foram baseadas no tempo que os participantes precisavam para ler o texto e no número total de erros que eles cometeram.</p> <p>Foi solicitado que metade das crianças lessem o cartão primeiro na fonte Arial (Tempo 1) e depois na fonte Dyslexie (Tempo 2), enquanto a outra metade dos participantes lia os cartões na ordem inversa.</p> <p><u>EXPERIÊNCIA 2:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- <u>Participantes:</u> 102 escolares disléxicos e 45 sem dislexia.- <u>Faixa etária e séries:</u> com dislexia (7-10 anos; 2º a 6º série). Sem dislexia (7-11 anos; 2º a 4º série). <p>Para determinar as habilidades de leitura de palavras dos participantes, foi utilizado o Teste de Três Minutos, que é composto por três cartões. O primeiro cartão contém palavras CV, VC, CVC. O segundo cartão contém as palavras CCV, CCVC, CVCC, CCVCC, CCVCC, CCCVC e</p>	<p>Crianças cujas pontuações padronizadas nos testes de leitura de palavras estavam abaixo do décimo percentil ou participante com pontuações padronizadas nos testes de leitura de palavras abaixo do percentil 16 e cujas pontuações padronizadas nos testes de ortografia das palavras estavam abaixo do percentil 10.</p>	<p><u>EXPERIÊNCIA 1:</u></p> <p>As crianças com dislexia leram o texto escrito na fonte Dyslexie tão rápido quanto na fonte Arial, cometendo erros similares. A ordem na qual os textos foram lidos não afetou a velocidade ou a precisão da leitura.</p> <p><u>EXPERIÊNCIA 2:</u></p> <p>Apesar de as crianças sem dislexia serem mais de um ano menores do que as crianças com dislexia, elas provaram ser o melhor leitor. Os participantes com e sem dislexia leram tantas palavras corretamente durante 1 minuto na fonte Dyslexie quanto em Arial e Times New Roman.</p> <p>Mais participantes</p>



	<p>CVCCC. O terceiro cartão contém palavras multissilábicas. Os participantes foram convidados a ler em voz alta as palavras o mais rápido e com a maior precisão possível. Leram os cartões nas três fontes (Arial, Times e Dyslexie).</p>		<p>preferiram a fonte Arial e Times New Roman.</p>
<p>Vale e Souza/ 2017/ Invest. Práticas</p>	<p>- <u>Participantes</u>: 333 escolares. - <u>Faixa etária</u>: 10 anos. - <u>Ano</u>: 3º e 5º ano do Ensino Fundamental. - Aplicação das provas de rastreio: Teste de Idade de Leitura – TIL e Matrizes Progressivas Coloridas de Raven - MPC-Raven - Formação dos grupos (GD-Disléxico; GCC- Controlo cronológico, GCL - Controlo de leitura), aplicação das provas cognitivas de consciência fonológica, memória verbal, velocidade de processamento verbal, provas de leitura; - Avaliação da escrita de palavras e pseudopalavras.</p>	<p>Provas de rastreio TIL e MPC-Raven</p>	<p>- O GD teve desempenhos inferiores e mais lentos, em todas as provas cognitivas e na leitura de palavras e de pseudopalavras. - Em comparação com o GCL, o GD apresentou desempenhos baixos na escrita de palavras-total, nas palavras com regras contextuais e nas palavras irregulares.</p>
<p>Van Reybroeck e De Rom/ 2020/ Leia Writ</p>	<p>- <u>Participantes</u>: 18 escolares disléxicos. - <u>Faixa etária</u>: 8 a 10 anos - <u>Ano</u>: 4º ano Crianças disléxicas foram equiparadas a crianças em desenvolvimento típico tanto na idade cronológica (faixa etária: 9 a 10 anos, no 4º ano), quanto no nível de leitura (faixa etária: 7– 8 anos, no 2º ano). Todas as crianças foram solicitadas a realizar (i) uma tarefa de inibição cognitiva baseada nas cores dos frutos; (ii) uma tarefa de inibição da leitura, que consiste na leitura de frases nas quais uma palavra esperada foi substituída por um vizinho ortográfico.</p>		<p>As crianças disléxicas tiveram um desempenho igual aos dois grupos de controle na tarefa de inibição cognitiva, leitura com menor precisão na tarefa de inibição de leitura e mais lentas que as crianças da mesma idade.</p>

Fonte: Autor (2020)

Os resultados mostraram que crianças com dislexia apresentaram maior frequência em erros do tipo unívoco na escrita e leitura, com desempenhos inferiores se comparados à idade cronológica e crianças mais jovens sem dislexia, quanto às provas cognitivas, velocidade na leitura de palavras e de textos (GERMANO; PINHEIRO; CAPELLINI, 2013; VALE; SOUZA, 2017; KUSTER *et al.*, 2018; CHIARAMONTE; CAPELLINI, 2019; VAN REYBROECK; DE ROM, 2020). A utilização de estratégias fonológicas é eficaz no desenvolvimento da leitura (GERMANO; PINHEIRO; CAPELLINI, 2013). A tipografia da letra não facilita e nem dificulta a aprendizagem da leitura (KUSTER *et al.*, 2018).

No estudo de Chiaramonte e Capellini (2019) foi observada uma frequência de erros fonográfêmicos e de leitura entre os alunos com dislexia, dificuldades de aprendizagem e bom desempenho acadêmico, concluindo que o sucesso da escrita está relacionado com o desenvolvimento e desempenho em linguagem oral. Segundo as autoras a escrita ortográfica gera erros mais graves se comparada à leitura, pois o fonema considerado mais complexo é o /s/ com dez variações, como as palavras “sapato, cebola, experiência, paz, criança, pássaro, crescer, nasça, exceto e exsudar” e, na leitura, o grafema [x] é o mais complexo a ser decodificado, como “xale, exato, experiência e táxi”. Logo, para que ocorra a aprendizagem da leitura e da escrita é preciso um ensino explícito da ortografia.

Para que o leitor tenha a capacidade de ler torna-se necessário que ele decodifique cada letra ou agrupamento de letras em seus sons ou fonemas. A ortografia exige segmentação das palavras faladas nos fonemas e uma recodificação em símbolos visuais (KUSTER *et al.*, 2018).

O estudo de Chiaramonte e Capellini (2019) corrobora com o de Vale e Souza (2017), em que este afirma que as crianças com dislexia manifestam maiores erros na escrita de aspecto ortográfico, apresentando uma maior incidência nas palavras com regras contextuais e nas irregulares. Segundo os autores, na experiência com os escolares, quando a escrita dependia de regras, conversão entre fonemas e grafemas, o desempenho era semelhante às crianças mais jovens. Quando, na escrita de palavras exigiam-se conhecimentos de padrões ortográficos, a ocorrência de erros eram maiores, se comparado aos colegas mais novos.

Van Reybroeck e De Rom (2020) perceberam que crianças com dislexia possuem dificuldades na aquisição de habilidade de leitura e cometem erros de adivinhação, substituindo palavra por um vizinho ortográfico. Os autores evidenciaram que crianças disléxicas têm um déficit de inibição específico para a tarefa de leitura, destacando a importância de entender melhor as dificuldades específicas de leitura dessas crianças, o que, por sua vez, abre perspectivas interessantes para o tratamento.

Para Germano, Pinheiro e Capellini (2013), a utilização de estratégias fonológicas é eficaz no desenvolvimento da leitura, considerando que deve ser direcionada para a aprendizagem e compreensão desta. Os autores perceberam que com a melhora dos estudantes com dislexia submetidos ao programa de intervenção, torna-se necessário a instrução fonológica associada à leitura no contexto da alfabetização, auxiliando os escolares a desenvolverem as habilidades cognitivo-linguísticas para a aprendizagem da base alfabética. O programa de intervenção fonológica foi composto de algumas atividades como identificação do som e letra; de palavras em frase; identificação de sílabas na palavra; síntese fonêmica; rima; identificação e segmentação dos fonemas; subtração, substituição e transposição de fonemas.

Para Kuster e colaboradores (2018) os livros infantis utilizados para auxiliar na aprendizagem da leitura possuem letras com fonte e tamanho maior se comparado com os livros de leitores avançados, refletindo a ideia que as propriedades tipográficas (altura, tamanho, espaçamento entre caracteres e interlinhas, forma) influenciam na decodificação da leitura.

Neste sentido, os autores supracitados, com o objetivo de investigar se a fonte Dyslexie é benéfica para leitores com dislexia, verificaram que o desempenho de leitura de crianças com e sem dislexia no nível de palavras e textos não é melhor quando leem na fonte Dyslexie, se comparada às demais fontes Arial e Times New Roman. A fonte Dyslexie não beneficia e não impede o processo de leitura de crianças com e sem dislexia. Os autores evidenciaram também que os escolares tiveram uma maior preferência para a fonte Arial. Não foi encontrado nenhum efeito de ler um texto ou palavras na fonte preferida no desempenho de leitura para crianças disléxicas ou para crianças sem dislexia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo apresentar métodos utilizados por alguns autores para a verificação das dificuldades em leitura e escrita de escolares com diagnósticos de dislexia. Os estudos mostraram que escolares com dislexia apresentaram maior frequência em erros do tipo unívoco na escrita e leitura. Percebeu-se que a escrita ortográfica gera erros mais graves se comparada à leitura, devido à complexidade de alguns fonemas e grafemas. A utilização de estratégias fonológicas é eficaz no desenvolvimento da leitura, considerando que estas devem ser direcionadas à aprendizagem e compreensão desta. O estilo de letra, tamanho e disposição, não influenciam na aprendizagem da leitura.

A dislexia não pode ser considerada uma adversidade e sim um desafio ao professor, que deve buscar mecanismos com enfoque de adaptar os conteúdos trabalhados para a realidade da criança. Com isso, busca-se que as crianças disléxicas alcancem um aprendizado efetivo, concluindo seu processo de alfabetização.

É importante buscar informações sobre a dislexia, para facilitar o trabalho de ensino-aprendizagem dos escolares. Para um melhor desempenho nos processos de aquisição da leitura e escrita das crianças com diagnóstico de dislexia, é necessário que as escolas tenham um melhor suporte profissional, aumentando a confiança, os tratamentos e estratégias que facilitam o aprendizado.

De acordo com o que foi observado nesse estudo, existe uma necessidade de pesquisas mais empíricas sobre a aquisição da leitura e escrita em crianças diagnosticadas com dislexia, nesse sentido, sugere-se novos estudos sobre a temática em questão nos anos iniciais do ensino fundamental.

REFERÊNCIAS

ABD. Associação Brasileira de Dislexia. O que é dislexia. Disponível em: <https://www.dislexia.org.br/o-que-e-dislexia/>. Acesso em 7 jul 2020.

ANDRADE, O. V. C. A.. **Dislexia**: quando aprender a ler não é uma aventura prazerosa. Aprendizagem, comportamento e emoções na infância e adolescência: uma visão transdisciplinar. Organização: Elisabete Castelon Konkiewitz – Dourados-MS : Ed. UFGD, 2013.

BOTELHO, P. F.; NEVES, F.E.. Perspectivas metacognitivas e metalinguísticas para o ensino de leitura e escrita em língua materna. **Revista do GELNE**, v. 21, n. 2, 2019.

BRAGGIO, M. A. **Como interagir com o disléxico em sala de aula**. Cartilha de Inclusão Escolar, A.L, 2008.

CHIARAMONTE, T. C.; CAPELLINI, S. A.. Relação do perfil de erros de leitura e escrita na dislexia e dificuldades de aprendizagem. **Revista Teias**, v. 20, n. 58, jul./set., 2019.

DÍAZ, F.. **O processo de aprendizagem e seus transtornos**. Salvador: EDUFBA, 2011. 396 p.

GIL, Antônio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2000.

FONSECA, V. **Psicomotricidade, perspectivas multidisciplinares**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GERMANO, G. D. **Desempenho de escolares com dislexia: Programas de intervenção metalinguístico e de leitura.** Rio de Janeiro: FTD, 2010.

GERMANO, G. D.; PINHEIRO, F. H.; CAPELLINI, S. A.. Desempenho de escolares com dislexia: Programas de intervenção metalinguístico e de leitura. **Psicol. Argum.**, jan./mar., v. 31, n. 72, p. 11-22, 2013.

GARCIA, C. M.. **Formação de Professores para uma Mudança Educativa.** Porto: Porto Editora, 2016.

KUSTER, S.M. *et al.*. A fonte Dyslexie não beneficia a leitura em crianças com ou sem dislexia. **Ann. de Dislexia**, v. 68, p. 25-42, 2018. <https://doi.org/10.1007/s11881-017-0154-6>

MASCARELLO, L. J.. **Quero aprender a ler: existe alguma receita para seguir?** Os processos de aprendizagem de leitura e a colaboração da memória de trabalho. 1 ed. Curitiba: Appris, 2020.

OLIVEIRA, M.. **Investigações cognitivas: conceitos, linguagem e cultura.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2009.

OLIVIER, L. **Distúrbios de Aprendizagem e de Comportamento.** 2.ed. Rio de Janeiro: Wak, 2015.

PONÇANO, N. A. G.. **A Dislexia como dificuldade de aprendizagem sob a ótica do professor – um estudo de caso.** 98 f. Dissertação de Mestrado – Universidade do Oeste Paulista, São Paulo. 2011.

PATIAS, N. D.; HOHENDORFF, J. V.. Critérios de qualidade para artigos de pesquisa qualitativa. **Psicol. Estud.**, Maringá, v. 24, e43536, 2019.

RODRIGUES, S. D.; CIASCA, S. M.. Dislexia na escola: identificação e possibilidades de intervenção. **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 33, n. 100, p. 86-97, 2016.

SILVA, D. A. O. da; CASAGRANDE, S.. Alfabetização e letramento: o que esperam as crianças que estão na educação infantil – grupo cinco acerca deste processo? **Saberes Pedagógicos**, Criciúma, V. 4, Nº1, P. 79-101, janeiro/abril, 2020.

SOUZA, Ana Cláudia de; FRANZEN, Bruna Alexandra; SCHLICHTING, Thais de Souza. Método n a pesquisa psicolinguística sobre leitura: técnicas d e coleta d e dados. **Rev. de linguística**, v. 16, n. 2, 2019.

VALE, A. P.; SOUSA, J.. Types of error and writing difficulties of Portuguese dyslexic. **Invest. Práticas**, Lisboa, v. 7, n. 3, p. 61-83, set. 2017.

VAN REYBROECK, M., DE ROM, M. Crianças com dislexia mostram um déficit de domínio específico da inibição na leitura. **Leia Writ**, v. 33, p. 907-933, 2020. <https://doi.org/10.1007/s11145-019-09986-z>