



RELATOS DE UM ALUNO COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO E DISLEXIA: OS IMPACTOS DA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO NO INÍCIO DA ESCOLARIZAÇÃO

Giovanna Beatriz Kalva Medina* (Orientadora do trabalho; Mestre e Doutora em Educação; Professora do Curso de Psicologia da FAE Centro Universitário; Curitiba-PR). Karina Inês Paludo** (Projeto de Extensão; Pedagoga; Mestre e Doutora em Educação; Graduanda do curso de Psicologia; FAE Centro Universitário; Curitiba-PR). Debora Beatriz Hamann*** (Projeto de Extensão; Graduanda do curso de Psicologia; FAE Centro Universitário; Curitiba-PR).

Contato: giovanna.medina@fae.edu*

karina.paludo@hotmail.com**

beatriz.hamann@hotmail.com***

Práticas em Psicologia Escolar

Palavras-chave: Relação Professor-Aluno. Dislexia. Altas Habilidades/Superdotação.

Dentro do contexto escolar, o professor é, comumente, tido como o responsável pelo compartilhamento de saberes historicamente acumulados e, o aluno, por sua vez, o receptor de tais conhecimentos. Todavia, parte-se do pressuposto de que a figura de ambos toma um significado maior, à medida em que a qualidade da relação entre o professor e o aluno influencia no processo de escolarização do educando.

Esse cenário é comum a todos os alunos, perfazendo-se especialmente no caso daqueles com dupla condição ou dupla excepcionalidade, isto é, a existência de uma capacidade acima da média associada a um transtorno neuropsicológico, como Altas Habilidades/Superdotação (AH/S) e Transtorno de Aprendizagem da Leitura e da Escrita, mais conhecida como dislexia (ALVES; NAKANO, 2015).

Os sujeitos com AH/S são assim nomeados por apresentarem um potencial/desempenho acima da média quando comparados com pares da mesma faixa etária em qualquer área do conhecimento (ALENCAR; FLEITH, 2001). Tais educandos se destacam em áreas como intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade, artes e criatividade, entre outras (BRASIL, 2008).

A dislexia, por sua vez, refere-se a um transtorno específico de aprendizagem, de origem neurobiológica, caracterizado pela dificuldade no processamento da leitura e da escrita, dentro do intervalo de idade adequado para aquisição do aprendizado do código escrito (ELLIS, 1995; LYON; SHAYWITZ; SHAYWITZ, 2003; MILNE, 2005). Ainda que o sujeito não apresente deficiência intelectual, decorre o prejuízo na decodificação das palavras, como também na fluência e compreensão leitora (APA, 2014).



Uma criança com dislexia pode manifestar características como leitura vagarosa, tendência em adivinhar o que está escrito, decodificação isolada de palavras, limitações no entendimento do que lê, objeções para expressar ortograficamente as ideias, dificuldades na disposição de parágrafos e na escrita correta de palavras (APA, 2014). Tais dificuldades decorrem da deficiência no processamento fonológico, particularmente, na consciência fonológica (SNOWLING; HULME, 2013), ou seja, a capacidade de organizar as palavras em unidades menores (sílabas e fonemas) (GOUGH; LARSON, 1995). Assim, para Cardoso-Martins e Michallick-Triginelli (2009), a deficiência fonológica pode ser a causa da dislexia, visto que a dificuldade na decodificação fonológica afeta, diretamente, a aquisição da leitura.

A porcentagem de dislexia estimada na população mundial em idade escolar varia entre 3% a 20%, de acordo com o levantamento apresentado por Elliot e Grigorenko (2014); não há, no entanto, um consenso sobre o número exato, principalmente se for considerada a amplitude dos estudos, no que se refere à metodologia de investigação adotada, à origem da pesquisa (tipo do sistema da escrita), ao conceito de dislexia adotado e às características da população envolvida. Em Portugal estima-se que 5,8% das crianças entre 7 e 10 anos possuem dislexia (VALE; SUCENA; VIANA, 2011). No Brasil, o estudo de Gutierrez e Tomasi (2011) apontou uma prevalência entre 5% a 12% das crianças em idade escolar. Navas e Weinstein (2009) consideram que 2,5 milhões de estudantes, dos 50 milhões matriculados no ensino básico no Brasil, apresentam dislexia, considerando a estimativa de Muter e Snowling (2009) de 4% a 8% da população mundial apresenta distúrbio na leitura.

O aluno com a dupla excepcionalidade, nas condições de AH/S e dislexia, derruba o “mito do super-herói”, ou seja, a ideia de que o superdotado demonstra alto desempenho em todas as áreas do conhecimento. As limitações que a dislexia impõe ao aluno se evidenciam no contexto escolar e concorrem para abafar o potencial que concede a superdotação.

Diante do explanado, apresenta-se um estudo de caso de um menino de 11 anos, matriculado na rede municipal de uma cidade do estado do Paraná, identificado com altas habilidades/ superdotação e dislexia, com o intuito de promover discussões sobre os desafios enfrentados pelo educando na sua trajetória escolar, evidenciando, em especial, a influência do professor no bem-estar subjetivo do educando.

Faz-se importante o debate sobre a existência dos perfis de crianças com dupla excepcionalidade inseridas nas salas de aula para que não sejam consideradas estritamente pelo prisma das dificuldades, mas que sejam, sobretudo, compreendidas pelo seu potencial, a fim de que tenham possibilidades de um desenvolvimento saudável.



METODOLOGIA

A metodologia de estudo de caso abrange a riqueza de informações que o estudo em profundidade permite (TRIVIÑOS, 2006). Desta maneira foi possível coletar muitos dados sobre a experiência, a influência dos relacionamentos, os problemas, as dificuldades, os êxitos e as estratégias de um indivíduo com dupla excepcionalidade. Além disso, foi possível também averiguar o alcance da intervenção e sua influência na (re)construção da autopercepção, autoestima e desenvolvimento pessoal e acadêmico do aluno ora escutado.

Este trabalho teve como base uma entrevista semiestruturada e a análise de laudos e resultados de instrumentos aplicados ao longo do período de intervenção, desenvolvido por profissionais da psicologia, pedagogia e psicopedagogia.

Participante

Menino, aqui denominado de C., possuía no período da pesquisa, 11 anos e 10 meses. É estudante do 5o. ano do ensino fundamental de uma escola pública da cidade de Curitiba-PR. Foi diagnosticado com dislexia aos 9 anos e com AH/S aos 10 anos. Ele possui potencial acima da média na área da linguagem.

Atualmente recebe atendimento educacional especializado com Pedagoga Especializada no CMAEE (Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado), participa de sala de recursos para altas habilidades/superdotação no mesmo local e recebe atendimento particular com Pedagoga especialista em altas habilidades/superdotação.

Instrumentos

Para obtenção dos relatos do participante foi utilizado um questionário com perguntas abertas que pudessem captar sua percepção em relação à experiência escolar vivenciada nos anos iniciais da alfabetização. A entrevista foi realizada em junho de 2018 pela profissional que realiza intervenções psicopedagógicas das altas habilidades/superdotação. O questionário encontra-se nos anexos.

RESULTADOS

A entrevista com o estudante transcorreu sem nenhuma dificuldade. O participante mostrava-se falante, articulando suas ideias com clareza e desenvoltura, trazendo exemplos que conhecia com vocabulário rico e maduro para a sua faixa etária.

Para descrever os resultados foram selecionados alguns trechos das respostas obtidas por meio da entrevista. Os temas foram organizados por categorias temáticas, como descrito a seguir:



Depreciação Sofrida pelo Estudante

“O começo de ano não foi nem um pouco bom, nem um pouco mesmo, eu tive uma professora muito ruim, colegas muito travessos, que faziam muita travessura, desde pequenininho, só que foi tipo ruim mesmo, [...] eu tive uma professora que era muito má [...] que me xingava, brigava comigo por que eu não lia, eu escrevia errado já que eu tinha dislexia e eu não sabia, isso daí é um negócio que me ferrou muito, tipo a dislexia, porque ela também não queria saber que eu tinha”.
“O maior desafio foi a professora, os alunos, com a professora falando mal, que eu não ia ter futuro, me xingando”.

Neste relato pode-se observar como o estudante vivenciou a experiência inicial da alfabetização, o qual sofreu depreciação e consequente estresse emocional relacionado às suas dificuldades em se desempenhar bem na escola. Existe vasta literatura que apontam a necessidade de um ambiente acadêmico acolhedor, afetivo e seguro para promover a aprendizagem. Segundo Leite (2012), o indivíduo é constituído de cognição e emoção, e estas duas funções são codependentes, ou seja, para aprender o sujeito precisa vivenciar uma experiência emocional que favoreça o seu processo.

Baixa Autoestima, Autodepreciação e Autoconceito

“Eu sou um menino que digo que eu sou muito ruim, que eu sou um lixo, faço muita piada dizendo que eu sou um lixo, eu acho que é culpa dessa professora por ter ficado me xingando e tal”.

“Eu não sabia que tinha dislexia, não sabia que era superdotado, não sabia que falava errado, não sabia que eu travava no meio das minha fala, mas eu pensava que a professora tava certa, que eu era sem futuro, que eu era burro e tal, porque é muito fácil manipular criança quando ela é muito pequena, só quando ela tá com 10, 11 anos ai já é mais difícil de manipular já que a criança já tá mais esperta”.

“Parecia que eu era de outro planeta, pelo jeito que eles me tratavam já que eu não gostava de jogar bola, eu não gostava de fazer essas coisas que meninos provavelmente da minha idade gostariam, eu gostava de coisa como dizem né de coisa de *nerd*, de bonequinho, de querer saber mais, de coisas de videogame e jogos e não essas coisas”. “Eu pensava que ser diferente era muito ruim”.

Esta fala de C. demonstra um autoconceito negativo. Segundo o dicionário de psicologia da APA autoconceito é a “concepção e avaliação de si mesma, incluindo características psicológicas e físicas, qualidades e habilidades (...) Podendo ainda influenciar o julgamento, o humor e padrões comportamentais” (Dicionário de Psicologia da APA, 2010, p.116).



O autoconceito se desenvolve a partir das experiências vivenciadas pelo indivíduo, incluindo as opiniões das pessoas do seu convívio, que consequentemente afetarão sua percepção acerca de si mesmo (TAVARES, 2015).

O estudo de Tavares (2015) realizado com crianças com dislexia identificou que as crianças com este transtorno sentem-se mais infelizes e deprimidas, com autoconceito inferior em relação ao aspecto comportamental, de popularidade, de felicidade e da capacidade intelectual, em comparação a outras crianças sem esta dificuldade. Destaca-se as relações familiares e a rejeição por parte dos colegas como os fatores com maior influência para constituição desse cenário.

Resistência à Escola / Vínculo Negativo com a Pessoa que Ensina

“Teve já, eu chorava na aula, em casa eu ficava chorando pra minha mãe dizendo - mãe eu vou sair dessa escola, não quero mais escola. Até no meio da aula quando eu ia pro banheiro eu pensava em tentar fugir da escola, por causa dos outros e tal”.

“E a professora te acolhia? “A do primeiro ano não! Eu acho que até que ela ia achar melhor eu sair, sumir, que ela não ia se importar, tipo eu podia tá passando mal na frente dela que ela ia provavelmente estar achando tudo muito bom”.

“Um negócio que eu percebo muito é o medo que eu tenho até hoje esse medo, eu tento só que eu tenho muito medo de perguntar, tipo de o professor não querer me responder, [...] que eu tinha medo de falar com o professor, perguntar pro professor, professor como é que faz isso, como que faz aquilo, tem que parar de ter esse medo e tem que perguntar, porque o professor não vai olhar pra você, mandar você sair, não vai xingar você, não vai falar mal, vai te atender, falar, vai te perguntar qual seu problema, sabe essas coisas”.

São vários os desafios enfrentados pelas crianças que apresentam alguma dificuldade de aprendizagem. No caso dos disléxicos, o estudo de Menezes, Chaves e Silva (2015, p. 281) aponta que “muitas vezes a criança é rotulada na escola e até mesmo em casa de preguiçosa, aluno problema, quando na verdade, o que tem é uma dificuldade específica da linguagem”. Ao se comparar à outras crianças, estabelece-se um sentimento de inadequação que levam a criança a:

fugir de atividades que exigem escrita e leitura, preferindo assim não fazer nada, e dessa forma a criança tende a ter mais dificuldade de aprender, não se arrisca, não estuda e não procura vencer o desafio, pelo simples fato de ter medo de errar e os colegas rirem da situação (MENEZES; CHAVES; SILVA, 2015, p. 281).



Quando esse comportamento é praticado pela pessoa que ensina, a motivação para frequentar o ambiente escolar se deteriora substancialmente. Segundo Dias e Santos (2016), o professor é o mediador da aprendizagem e sua figura é referência no desenvolvimento acadêmico do aluno, sendo por meio da sua atitude motivadora que o aluno é incentivado a querer estudar e, conseqüentemente, a autoestima do aluno é influenciada pela relação que possui com seu professor (MORALES *apud* DIAS; SANTOS, 2016).

Acolhimento e Respeito na Relação Professor-Aluno

“Passei pro segundo ano, veio a minha outra professora que eu posso... eu, eu, eu vou dizer mesmo, ela para mim é um anjo, ela praticamente me ajudou, ela falou que eu não era burro, diferente das professoras que eu tive, foi ela que incentivou eu ver o que eu tinha”.

“Aí foi muito mais difícil mas com ajuda da professora J., [...] Ela...hmmm... ela que disse que eu não era burro, ela que fez eu ter disciplina, ela que conversou com meus pais, nas reuniões falava com meus pais e tal, ela me ajudava, tentava fazer eu ser um aluno melhor, daí eu achava muito legal isso”.

“Ela conversava comigo, ela olhava, ela dizia que eu não era burro. Quando eu fazia brincadeira que eu dizia que era burro, ela falava não você não é burro e tal, até às vezes eu ficava um pouquinho brabo, porque eu dizia que eu era burro e tal, que eu era um lixo, que eu não tinha futuro, e também ela tinha disciplina ela me ajudava”.

Neste trecho do relato fica evidenciado o quanto a figura da professora foi importante para a mudança de autopercepção e da relação do estudante com a aprendizagem. Segundo Freire (2002), a afetividade não deve ser excluída das atividades cognitivas, assim como não deve ser confundida com leniência ou condescendência, encontrando um equilíbrio na prática docente permeada por rigorosidade com amorosidade.

CONCLUSÃO

Os relatos de C. mostram claramente o sofrimento emocional sofrido por ele ao enfrentar as dificuldades decorrentes do bullying, da depreciação e da atitude da sua professora, manifestados em função da dislexia e de altas habilidades/superdotação na linguagem.

Baixa autoestima, autodepreciação, insegurança, comparação frequente aos demais colegas e medo de errar faziam-se presentes no início da escolarização de C. Grande parte desses sintomas, de acordo com o aluno, são decorrentes de uma conduta educativa inadequada por parte da docente.



Nas escolas municipais de Curitiba é esperado que, quando uma criança apresenta dificuldade de aprendizagem, o professor procure fazer algumas intervenções, com apoio e orientação do pedagogo, na tentativa de ajudar o estudante a superá-las e aprender, porém ainda há pouco preparo para o atendimento da criança com dislexia/superdotação nas escolas em geral, e em alguns casos, quando o docente não sabe como fazer, pode manifestar sua dificuldade de aceitação ao aluno diferente por meio de comportamentos de rejeição que, conseqüentemente, contribuirão para os sentimentos inadequados já mencionados anteriormente.

Para finalizar este trabalho C. deixou uma mensagem aos professores, exposta aqui com o intuito de provocar reflexões àqueles que em algum momento possam atender crianças com dificuldade, seja ela qual for:

“Acho que o primordial é você saber, você tipo tentar aprender com o aluno, você tem que tentar tipo ver como o aluno vê, o que ele não consegue fazer e tentar trabalhar isso nele. Fazer, tentar ajudar ele nisso. É óbvio que você não vai conseguir fazer tudo sozinho, vai precisar da ajuda de alguém, também tem que falar com os pais, também tem que avisar os pais que é para pegar no pé dele [...], tenta falar com o aluno, tenta não já sair xingando ele só porque ele não sabe fazer aquilo, ajuda, dá a mão, fala pega o dedinho e mostra pra ele o que tá certo, o que tá errado, o que ele tem que corrigir o que ele tem que escrever, o que ele tem que passar corretivo em cima, não seja o professor que acha que na base do grito e na raiva, vai resolver num piscar de olhos as coisas”.

As análises decorridas do presente estudo evidenciam a necessidade de investimento na formação docente, inicial e continuada, de modo a melhor capacitá-los para reconhecer casos de alunos com altas habilidades/superdotação, transtornos de aprendizagem, como também aqueles com dupla excepcionalidade, tendo em vista a necessidade de viabilizar melhores estratégias de intervenção pedagógica, tendo em vista o desenvolvimento integral dos educandos.

REFERÊNCIAS

- Alves, R. J., & Nakano, T. C. (2015). Desempenho criativo e suas relações com diferentes medidas de inteligência em crianças com dislexia do desenvolvimento: um estudo exploratório. *Psicologia Reflexiva Crítica* (Porto Alegre), 28(2), 280-291.
- American Psychiatric Association. (2014). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5* (5a ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Beuren, I. M. I. (Org.). (2006). *Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade* (3a ed.). São Paulo: Atlas.
- Cardoso-Martins, C., & Michallick-Triginelli, M. F. (2009). Codificação fonológica e ortográfica na dislexia de desenvolvimento: evidência de um estudo de caso. *Arquivos Brasileiros de Psicologia* (Rio de Janeiro), 61(1).



- Carvalho, L. S. A., & Silva, C. (2007). Consequências sociais e emocionais da Dislexia de desenvolvimento: um estudo de caso. *Psicologia Escolar e Educacional*, 2(1), 21-29.
- Dias, M. J., & Santos, A. G. (2016). A relevância da motivação no processo de ensino aprendizagem das crianças disléxicas. *Saúde e Educação (Coromandel)*, 1(1), 64-81.
- Elliot, J. G., & Grigorenko, E. L. (2014). *The Dyslexia Debate*. New York: Cambridge University.
- Ellis, A. W. (1995). *Leitura, escrita e dislexia: uma abordagem cognitiva*. 2ª.ed. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Fletcher, J. M. (2012). Classification and identification of learning disabilities. In B. Wong, & D. L. Butler. *Learning about learning disabilities* (4th ed, pp. 01-25). New York: Elsevier; Academic Press.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* (25a ed.). São Paulo: Paz e Terra.
- Gough, P. B., & Larson, K. C. (1995). A estrutura da consciência fonológica. In C. Cardoso-Martins. (Org.) *Consciência fonológica e alfabetização* (pp. 15-35). Petrópolis: Vozes.
- Gutierrez, L., & Tomasi, E. (2011). Prevalência de dislexia e fatores associados em Escolares do 1º ao 4º ano. *Anais do Congresso Internacional de la Asociación de Linguística y Filología de la America Latina – ALFAL*, Madrid, Espanha, 16.
- Leite, S. A. S. (2012). Afetividade nas práticas pedagógicas. *Temas de Psicologia* (São Paulo), 20(2), 355-368.
- Lyon, G. R., Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. (2003). A definition of dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 53, 1-14.
- Martins, G. A. (2008). Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisas no Brasil. *RCO: Revista de Contabilidade e Organizações*, 2(2), 8-18.
- Menezes, M. R. G., Chaves, J. O., & Silva, J. M. C. (2015). Dislexia e suas implicações no processo de ensino aprendizagem da leitura e escrita. *Atas do Congresso Internacional de Psicologia, Educação e Cultura*, Vila Nova de Gaia, Portugal, 2.
- Milne, D. (2005). *Teaching the brain to read*. New York: Publishing.
- Möller, J., Streblov, L., & Pohlmann, B. (2008). Achievement and self-concept of students with learning disabilities. *Social Psychology of Education*, 12(1), 113-122.
- Snowling, M. J., & Hulme, C. (Orgs.). (2013). *A ciência da leitura*. Porto Alegre: Penso.
- Tavares, A. P. S. (2015). *Crianças com dislexia: qualidade de vida e caracterização socioafetiva*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Triviños, A. S. (2006). A dialética materialista e a prática social. *Movimento* (Porto Alegre), 12(02), 121-142.
- Vale, A. P., Sucena, A., & Viana, F. (2011). Prevalência da dislexia entre crianças do 1º ciclo do ensino básico falantes do português europeu. *Revista Lusófona de Educação* (18), 45-56.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso, planejamento e métodos* (2a ed.). São Paulo: Bookman.



ANEXO

Segue abaixo o questionário aplicado em forma de entrevista:

1. Podemos conversar um pouco sobre sua trajetória escolar, gostaria que você contasse como foi o início da sua vida de estudante, foi fácil? Foi tranquilo? Encontrou algum desafio?
2. Por que a professora dizia que você não teria futuro?
3. Você acredita que a maneira como pensa ou como se percebe, tem relação com o que sua primeira professora falou?
4. Consegue identificar quais eram suas dificuldades no início da trajetória escolar?
5. No início, em meio às dificuldades, você se considerava diferente dos seus colegas? E como se sente atualmente?
6. Quando começou a frequentar a escola, teve vontade de faltar aula ou desistir?
7. Como foi descobrir que tem dislexia? E superdotação?
8. As professoras te acolhiam de alguma forma?
9. E como foi conhecer a professora A, o que ela fez que mudou? Isso influenciou a maneira como você se percebe?
10. E como é sua relação com a família, como eles percebem suas dificuldades?
11. Você consegue perceber avanços em sua trajetória escolar?
12. Com base em sua história, você acredita que a figura do professor é importante para uma criança, por que?
13. Você compreende que o professor é importante não apenas ensinando o conteúdo escolar, mas também auxiliando as crianças a se entenderem melhor?
14. Qual recado você deixaria para os professores, baseado em sua história de vida, nas situações que vivenciou e sofreu?