

A IMPORTÂNCIA DA COMPETÊNCIA COMUNICATIVA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: UMA INVESTIGAÇÃO DAS PRÁTICAS DE ORALIDADE E DE LETRAMENTO

Catarina Januária Mendes da Costa LAGO
Faculdade São José
catarinajanuararia@hotmail.com

Resumo: Nesta comunicação, pretendo apresentar resultados parciais de uma investigação sobre a competência comunicativa dos alunos de uma escola pública em Teresina, tendo como objetivos identificar e analisar os principais fatores que impedem a escola de trabalhar de forma adequada e efetiva atividades de oralidade e de letramento para inserir os alunos em práticas sociais significativas na comunidade. A investigação partiu de nossas inquietações como fonoaudióloga que recebe constantemente no consultório crianças encaminhadas pela escola, consideradas ‘com problemas’ de linguagem, e que diagnosticamos em sua fala, na maioria dos casos, marcas de variação lingüística. Em contato com a Diretora e professoras de uma escola onde algumas dessas crianças estudam constatei o desconhecimento do tema variação lingüística e quando demonstram conhecê-lo não consideram importante ser estudado ou levado em conta em sala de aula, sob a justificativa de que não podem ser consideradas porque são faladas por pessoas não escolarizadas. A partir daí busquei conhecimentos da Sociolingüística variacionista (LABOV, 2008; TARALLO, 1985.) da Sociolingüística Educacional (RICARDO-BORTONI, 2005 e 2008), e ainda sobre Letramento e Oralidade (MARCUSCHI, 2003; SEGNORINI, 2001), quanto aos possíveis fatores que impedem ou dificultam um ensino de língua contextualizado.

Palavras-chave: Competência comunicativa; oralidade; letramento; escola; comunidade social.

1 Introdução

Neste artigo, pretende-se apresentar resultados parciais de uma pesquisa que está sendo realizada para avaliar as formas de reconhecimento pela escola da competência comunicativa do aluno no processo de ensino-aprendizagem, através da investigação da oralidade e do letramento.

A importância dessa proposta justifica-se pela necessidade de se conhecer as condições comunicativas dos alunos em sala de aula, principalmente nas primeiras séries, a fim de se diagnosticar as condições de vida dos alunos, para as atividades escolares. Penso que conhecer essa situação constitui o mínimo que a escola precisa fazer para conduzir suas atividades a contento. Seja qual for a situação, para se interferir nela precisa-se antes conhecê-la, sob pena de se correr o risco de atropelá-la, muitas vezes até inviabilizá-las, como tem ocorrido frequentemente com a escola. Portanto conhecer a competência comunicativa dos alunos que chegam pra estudar é uma condição básica para que possam propor ações capazes de conduzir informação, valores enfim conhecimentos de qualquer ordem.

Desse modo, pretendo fazer uma discussão dessas condições comunicativas dos alunos, sobretudo das séries iniciais do Ensino Fundamental, destacando os referenciais teóricos básicos que fundamentam essas condições. Por fim farei o levantamento de alguns dados lingüísticos que demonstram a falta de competência e compromisso social da escola, para essa situação que tem levado os professores a encaminharem alunos para clínicas fonoaudiológicas como portadores de dificuldades e/ou patologias em linguagem, sem o conhecimento científico desses pseudos problemas.

2 Reflexões sobre oralidade e letramento no dia a dia e na escola

Para atender às necessidades de sobrevivência as pessoas aprendem desde cedo a se comunicar oralmente. Aprendem, portanto, a falar com outras pessoas e em diferentes situações. Aprendem, por exemplo, a se comunicar com seus familiares, com vizinhos, com amigos, com pessoas da rua, enfim com pessoas e grupos sociais os mais amplos e diversos.

Dada a convivência com práticas sociais constantes, aos pouco vão adequando sua fala às diversas situações sociais com que se deparam e desse modo vão construindo todo um conhecimento sobre a fala, precisamente sobre o que podem dizer, a quem dizer, como dizer. É, pois, dessa forma que todos nós aprendemos a falar e a nos situar no mundo em que vivemos. Há ainda os aspectos valorativos dessas manifestações lingüísticas e sentimentos relacionados com cada aspecto do que falamos, alguns dos quais são muitos sutis. Pois quando aprendemos a falar, acumulamos nessa fala índices que nos permitem associar o que falamos a quem falamos, em determinado lugar e em que situação. E todas essas informações nos são trazidas, passadas pelas pessoas com as quais convivemos e, principalmente, pelas pessoas a quem estamos ligados afetivamente.

Também trazemos para nossa fala muitas informações que estão na rua, escritas nos muros, nas placas, nos outdoors, etc. Essas informações diferentemente das expressas oralmente, estão associadas mais a grupos de pessoas do que a indivíduos isoladamente considerados. Por exemplo, as propagandas que visualizamos nos muros, nos outdoors, nos cartazes, na TV estão dirigidas e relacionadas com muitas pessoas, com grupos de pessoas e às vezes com populações inteiras.

São, pois, essas informações orais e escritas que acumulamos quando convivemos. E não existe outro modo de vida que não seja o social, uma vida com outros. É dessa forma que uma criança chega na escola para estudar, para aprender coisas novas, que vão ser importantes para a sua vida. É desse modo que seus pais esperam que a partir da escola, a criança comece a viver uma nova fase, capaz de lhe permitir um modo mais saudável, mais consciente e seguro de convivência, com mais informações sobre a vida e com mais poder de reflexão sobre o que faz e o que pode fazer. Do que esperam também adquirir condições para uma vida “melhor” sucedida.

Contudo, ao chegar na escola acontecem várias coisas inesperadas. Primeiro a escola não reconhece, não valoriza a experiência da criança. E como se isso não bastasse, ainda desvaloriza o que ela sabe, reprovando o seu modo de falar que é o meio legítimo que a criança possui para se relacionar com seus pares, inclusive com o professor ou a professora. Ou seja, a escola consegue emudecer a criança, privando-a de suas condições reais de sobrevivência de sua cultura, enquanto representação de mundo e enquanto forma de pensamento e de consciência.

Como conseqüência dessa postura, a escola tem experimentado com muito amargo o fracasso escolar que nada mais é do que o fracasso das crianças no processo de ensino-aprendizagem, principalmente, da leitura e da escrita, atividades básicas para a aprendizagem de todos os conhecimentos que são disseminados na escola e básicos na sua convivência escolar e social mais ampla. Embora se diga que seja fracasso da criança, sabe-se que o fracasso maior é da escola que não consegue passar o mínimo para a criança, capacitando-a para entender e descobrir o mundo e as situações a sua volta.

Diante dessa realidade, parece não haver dúvida de que nem a escola, nem os professores estão desempenhando bem suas atividades. Os alunos estão atordoados principalmente porque não conseguem alcançar os objetivos pelos quais se dirigiram para a escola. A busca pela melhoria das condições de vida frustraram-lhe, e o que é mais grave, não conseguem entender o que fazer na escola. Suas perguntas mais freqüentes são: o que é a escola, para que é a

escola, para que serve e para quem é a escola. Nesse sentido, o que mais incomoda nessa situação é a falta de informações da escola sobre as condições lingüísticas das crianças. No caso da escola, que se volta para o processo de ensino aprendizagem da criança, considerar o que ela já traz, já vive e é capaz de aprender para viver melhor, é imprescindível. Ou seja, a escola por reprovar, mesmo sem conhecer, as condições de vida dos alunos, suas atividades, sejam de oralidade ou de letramento, descarta, joga fora, tudo o que é importante para as crianças e também para a escola no sentido de garantir a condição mínima de convivência no dia a dia, no processo interacional, principalmente com os professores.

A competência comunicativa que diz respeito ao desempenho lingüístico dos alunos às diversas formas de interação social precisa ser conhecida, para ser considerada nas atividades de ensino, seja de língua ou outra. Essa é a condição para se assegurar aos novos aprendizes consciência crítica nas atividades que realiza, posto que em todas elas a oralidade e o letramento estão presentes e na base de suas relações. Portanto, dar conta da competência comunicativa dos alunos ao ingressarem na escola significa ter condições de inserir as atividades da escola na vida das crianças, o que implica na obtenção de uma participação desses alunos com capacidade reflexiva e com consciência crítica. Por sua vez, o conhecimentos das atividades de oralidade e de letramento do alunos, assegura à escola os meios para compreender e desenvolver as ações que propõe.

3 Referencial teórico

A competência comunicativa diz respeito ao processo de interação social do falante ao seu contexto (BORTONI, 2005). Esse processo de interação implica a adequação do que se comunica aos seus contextos sociais, considerando como contexto até as ações dos interagentes. Qualquer pessoa para interagir socialmente, necessita conhecer as condições sociais de vida dos seus interagentes, dos seus interlocutores. É assim que a criança adquire sua competência comunicativa na comunidade em que vive. Convivendo nos diversos contextos sociais, ela vai adquirindo as formas lingüísticas que produz, vai aprendendo a quem dirigir as formas lingüísticas, quando dizê-las e a por que dizê-las. Vão adquirindo as formas de usos, as regras de uso, enfim vão construindo, adquirindo toda a competência que precisam para interagir no grupo em que convivem.

Considerando que essa convivência normalmente acontece de forma natural, informal, as informações adquiridas para seu exercício são geralmente implícitas de tal forma que muitas vezes sequer dão conta dos seus objetivos e finalidades. Trabalhar essas formas de interação, sobretudo através da leitura e da escrita de maneira formal leva os alunos, ou interagentes a fazer reflexões sobre o que significam o que dizem, o que lêem ou sobre o que escrevem. E mais ainda leva-os a avaliarem as situações em que tais atividades são produzidas bem como o próprio mundo que representam. Leva-os no dizer de Paulo Freire a se conscientizarem no mundo em que vivem (FREIRE, 2005). E como diz ainda a consciência do mundo e a consciência de si crescem juntas e em razão direta: uma é a luz no interior da outra, uma comprometida com a outra (FREIRE, 2005).

Contudo, a escola não vem demonstrando interesse em trabalhar a competência lingüística dos alunos, prova disso são os programas de ensino uniformes, universais sem a consideração dos contextos sociais da clientela a que se destina.

No sentido de compreendermos essa situação, pretendemos neste pré-projeto investigar a competência comunicativa dos alunos da pré-escola através das atividades de oralidade e de letramento que desenvolvem, seja na escola, seja na sua comunidade, a fim de analisar os fatores mais pertinentes dessa competência relacionados com essas atividades.

O termo letramento, de acordo com Kleiman (1995) vem sendo amplamente empregado em textos técnicos que se ocupam de questões de escrita sob vários enfoques. E, conforme evidencia Soares (1998), surgiu no Brasil nos anos 80 no século XX, em meio aos debates dos especialistas de diversas áreas, especialmente, os da Educação e da Linguística.

Como muito nos coloca Marcuschi (2001) letramento sempre se caracteriza como atividade social, como uma prática enquanto a escrita circunscreve-se a uma modalidade da língua. Razão da investigação da escrita restrita aos aspectos individuais e de letramento sempre inserido nos aspectos culturais, sociais.

Marcuschi (2001) também justifica a mesma relação entre fala e oralidade. Enquanto esta sempre se manifesta como prática, aquela define-se apenas como uma das modalidades linguísticas. E como tal a oralidade surge primeiro nas comunidades, tanto na ordem cronológica quanto lógica.

Muitos são os aspectos teóricos a serem considerados na investigação das práticas sociais da oralidade e do letramento, direcionados para a compreensão da competência comunicativa. É importante destacar a importância desses aspectos no sentido de melhor compreender e conduzir o processo de ensino-aprendizagem da língua materna.

5 Metodologia

A etnografia é um método de pesquisa adequada para descrição e análise de práticas sociolinguísticas, principalmente, pela possibilidade de articular descrição e análise concomitante de dados particulares com a organização social mais ampla em que está inserida, em seu contexto sociocultural de ocorrência (BORTONI-RICARDO, 2008; COSTA, 2004; LIMA, 1996). Neste sentido pretendemos investigar a comunidade social da escola e do grupo social dos alunos para identificar, descrever e analisar as práticas sociais de oralidade e de letramento. Essa descrição e análise é imprescindível para a compreensão da competência comunicativa dos alunos e dos membros de sua comunidade social e escolar (ROJO, 2000). A descrição e análise dos eventos comunicativos vão fornecer subsídios para a compreensão da competência comunicativa, em termos de formas, crenças, valores e regras de uso, a partir do que serão elaboradas atividades de ensino, relacionadas com a competência comunicativa dos alunos. E por fim será feita uma avaliação dos resultados do processo de ensino-aprendizagem dessas atividades, conforme propostas.

6 Discussão dos dados

O *corpus* objeto de análise desse estudo é constituído da produção linguística de 10 crianças, com idade entre 3 anos e um mês e 7 anos e 9 meses, pertencentes a diferentes turmas de uma escola pública do município de Teresina, apresentando alterações de fala segundo professores de cada turma correspondente (desvios fonológicos) sem revelar qualquer etiologia aparente. Foi utilizado como base a teoria dos traços distintivos. A avaliação se deu de fala espontânea e a nomeação espontânea, com o emprego de todos os fonemas nas diferentes posições dentro

de uma sílaba ou palavra. Essas crianças selecionadas previamente submeteram-se a uma meatoscopia e a uma triagem auditiva (audiometria e impedanciometria), a fim de descartar problemas auditivos que pudessem interferir nas alterações apontadas pelos professores.

Posteriormente, as crianças selecionadas passaram por uma gravação da fala.

A avaliação da produção articulatória de cada criança foi realizada através de uma lista de figuras com palavras foneticamente balanceadas.

A gravação foi realizada no gravador e, posteriormente transcrita para assim, serem analisados.

A padronização da coleta de dados e o conhecimento prévio das crianças às figuras foram itens decisivos para a escolha e aplicação das figuras balanceadas.

Foi escolhida a escola da rede pública que mais encaminhava para o centro de saúde para serem avaliados pela Fonoaudióloga e a partir daí selecionamos algumas crianças para a triagem inicial de suas falas na fase de aquisição da linguagem.

Realizamos meatoscopia (inspeção do meato acústico externo) e, posteriormente, uma triagem auditiva, segundo normas ASHA (1985) que definem audição normal em crianças com limiares até 20 dBNA (ANSI – 1989). As crianças que não apresentaram perda auditiva de qualquer grau e tipo nem placas de timpanosclerose, que são indicativas de histórico de infecção de orelha média e poderiam ser possíveis causadoras de distúrbios de fala. Fizemos, então, a gravação da fala das crianças, realizada no gravador, na própria escola da criança e, posteriormente, os dados foram transferidos e analisados.

Serão oferecidas, após o término do estudo, orientações a escola e aos professores das crianças participantes da pesquisa, a fim de que seja garantida a atenção fonoaudiológica de respaldo aos resultados encontrados.

Concluimos que, diante das análises expostas, faz-se necessário abrir discussão sobre Os dados do *corpus* das crianças com desenvolvimento normal confirmam a estabilidade do traço [soante] que encontramos nas falas de algumas crianças. Isso comprovado com apenas 3 palavras alteradas o valor da soante dentre 530, sendo que essas alterações podem ser decorrente do processo de aquisição da fonologia do português.

No caso do /x/ fricativo teve uma substituição tanto na aquisição da fonologia considerada normal como na com desvio. Aqui a substituição do traço [+ soante] teve a co-ocorrência do traço [+ coronal]. Ex: cuval (para curral), postela (para Portela), astista (para artista).

os resultados obtidos (achados) e relacioná-los com citações e pesquisas dos autores correlacionados na revisão da literatura, em particular com o trabalho de Hernadorenha e Lamprecht () que realizaram experimento semelhante com crianças que residem no Rio Grande do Sul. Esse trabalho me incentivou a repetir a experiência aqui no Piauí, a fim de verificar a confirmação ou não dos resultados obtidos na experiência dessas autoras. Acrescente-se que aqui tivemos o cuidado maior de avaliar outras condições na produção de sons pelas crianças, como perceptiva-auditiva, além de considerar as condições socioculturais, inclusive materiais, das crianças que participaram da pesquisa.

Como é de conhecimento de todos os estudiosos, a Comunicação Humana depende de vários fatores, como, por exemplo, o fator social, pois a linguagem se desenvolve com a interação do indivíduo com o ambiente e com o meio social. Para compreendermos e estudarmos a linguagem, nós necessitamos de conhecimentos que, embora básicos, são profundos e importantes para a análise da linguagem.

É pela linguagem e na linguagem que pudemos chegar aos dados analisados (MATÊNCIO, 1997), ou seja, foi aprofundando o conhecimento nas teorias lingüísticas, como a fonética e a fonologia, que tivemos embasamento para buscar respostas até então não encontradas ou pouco investigadas, para o questionamento dessa pesquisa (CAGLIARI & CAGLIARI, 2001). Embora esses conceitos lingüísticos sejam procedentes da Lingüística, quem os aplica é a Lingüística Aplicada com uma visão interdisciplinar e com objetivos específicos de aplicação

dos conhecimentos lingüísticos para a melhoria do ensino da linguagem, unindo a prática, a teoria lingüística e novos conceitos (CELANI, 1998; SARDINHA, 2002; KLEIMAN, 1992).

A Lingüística Aplicada estuda a linguagem com olhar para a educação e a prática de ensino (NICOLESCO, 1999; CELANI, 1998), já que precisa conhecer bem o objeto, no caso a linguagem e suas regras, para depois ensinar ao aprendiz não só os conceitos da linguagem, mas também a reflexão sobre ela (POSSENTI, 2001).

Mas não só a Lingüística Aplicada volta-se para o estudo e a aplicação de conhecimentos da linguagem. É preciso que haja uma unificação de conhecimentos científicos para um melhor desenvolvimento do aprendiz tanto na linguagem oral quanto na escrita, que apesar de diferentes, os aprendizes são construídos na linguagem e pela linguagem (MACKAY, 2000). Pensando na interatividade é que se mostra importante a presente pesquisa e os seus resultados, pois professores, fonoaudiólogos, educadores e demais profissionais envolvidos no ensino da linguagem oral e escrita precisam embasar-se cientificamente, comungando conhecimentos de outras ciências, para mostrar novos métodos que facilitem o ensino e a aprendizagem.

Das alterações encontradas nessa pesquisa, vimos que é de grande importância o conhecimento das práticas sociais realizadas por essas crianças em sua comunidade para confirmar que as alterações ditas pelas professoras são apenas variações lingüísticas. Concordamos que realmente esse é um fato que leva à criança a ter um atraso de linguagem, acentuando e discriminação na sociedade. Isso nos leva a concluir que professores, fonoaudiólogos e profissionais enfim precisam de conhecimentos lingüísticos para detectar, resolver e realizar terapias com mais segurança.

Percebemos o quão importante é a percepção e a produção da fala. Esses itens estão relacionados com a habilidade de aprender também a escrita, pois a criança precisa ter a linguagem: atenção, detecção, localização, identificação, compreensão e interpretação dos eventos sonoros para ter condições de falar e de escrever, tudo isso, somado à interação do sujeito com a aprendizagem da escrita e com o meio social, chamamos de competência lingüística (SANTOS & NAVAS, 2002; ÁVILA, 2002).

Observamos em nossa pesquisa que pode existir, nas crianças avaliadas, a dificuldade em diversas competências lingüísticas como: na consciência fonológica, na memória fonológica, na discriminação, na nomeação e até mesmo na articulação das palavras (SANTOS & NAVAS, 2002; TALLAL, 1980).

Mas notamos que é mais acentuado o problema na discriminação e na percepção auditivas (ZORZI, 2003; TEDESCO, 1997), adicionado a memória e a consciência fonológica, uma vez que as palavras faladas pelas crianças não foram ditas e sim emitidas espontaneamente.

A Fonoaudiologia como uma ciência nova, direciona o seu trabalho prático para uma intervenção precoce nos distúrbios da comunicação humana, para o que seriam os futuros problemas de aprendizagem da fala e da também da escrita.

Apesar de termos em nossa formação de fonoaudiólogos bases terapêutica, diagnóstica e preventiva, concordamos com autores como Zorzi (2003), que afirma a importância de direcionar o trabalho da Fonoaudiologia para a Educação, ou seja, criar condições favoráveis e eficazes para o desenvolvimento adequado das capacidades de cada criança, estimulando e explorando suas habilidades já existentes e promovendo o surgimento de outras. Só conseguiremos isso por meio da interdisciplinaridade. E nesta

Diante dos resultados alcançados, concluímos que o estudo foi pertinente e é passível de mais análises.

Verifiquei que faltam aos professores conhecimentos sobre o funcionamento da língua e suas diversas manifestações, mas sobretudo conscientização dessas manifestações lingüísticas, de seus significados sociais pelos professores, comunidade escolar e comunidade social em que está inserida a escola. Ou seja, a competência comunicativa que diz respeito ao desempenho

lingüístico dos alunos às diversas formas de interação social precisa ser conhecida, para ser considerada nas atividades de ensino, de língua oral, escrita ou até mesmo de outro objeto de conhecimento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANSI – American National Standard Institute. **Specifications for audiometers**, ANSI S 3.6 1968. New York, 1989.

ASHA – American Speech-Language-Hearing Association (ASHA). Committee on Audiologic Evaluation. **Guidelines for identification audiometry**. ASHA 1985; 27:49-52.

ÁVILA, C. R. B. Prefácio. In: SANTOS, M. T. M; NAVAS, A. L. G. P. **Distúrbios de leitura e escrita: teoria e prática**. São Paulo: Manole, 2002.

BORTONI-RICARDO, Stella M. **O Professor-Pesquisador**. São Paulo, Parábola, 2008.

_____. **Nós Chegemos na escola, e agora?** - sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola, 2005.

CAGLIARI, G. M.; CAGLIARI, L. C. Fonética. In: MUSSALIN, F. & BENTES, A.C. (Orgs). **Introdução à lingüística 1: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2001

CELANI, M. A. A. Transdisciplinaridade na lingüística aplicada no Brasil. In: CAVALCANTI, M. C.; SIGNORI, I (Orgs). **Lingüística aplicada e transdisciplinaridade**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1998

COSTA, Catarina de Sena. A língua nos processos interacionais na escola e na sociedade: uma contribuição da pesquisa colaborativa. **Revista de Letras**. Fortaleza. v.1. n.26, p.28-34. jan./dez. 2004.

ERICKSON, F.. Transformation and school success: the politics and culture of educational achievement. **Anthropology & Education Quarterly**, 18 (4) : 335-56, 1987.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática de liberdade: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3 ed.. São Paulo: Moraes. 2005.

KLEIMAN, A. B. O ensino de línguas no Brasil. In: ZANOTTO, P.; CELANI, M. A. A. **Lingüística aplicada: da aplicação da lingüística à lingüística transdisciplinar**. São Paulo: EDUC, 1992.

KLEIMAN, Ângela B. (Org.) **Os significados de letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

LIMA, Maria da Glória B. S.. **Os usos cotidianos da escrita: uma abordagem etnográfica**. Teresina, EDUFPI. 1996.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita. Atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

MACKAY, A. P. M. G. **Atividade verbal: processo de diferença e integração entre fala e escrita.** São Paulo: Plexus, 2000.

MATÊNCIO, M. L. M. **O texto na sala de aula.** São Paulo: Ática, 1997

NICOLESCU, B. Evolução transdisciplinar da universidade. Projeto Ciret – *Unesco*, 1997.

POSSENTI, S. (Apresentação). In: MUSSALIN, F.; BENTES, A .C. (Orgs).**Introdução à lingüística:** domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2001. v. 1

ROJO, Roxane H. Rodrigues. **LETRAMENTO ESCOLAR: CONSTRUÇÃO DOS SABERES OU DE MANEIRAS DE IMPOR O SABER?** III CONFERÊNCIA DE PESQUISA SÓCIO-CULTURAL. SÃO PAULO, 2000.

SANTOS, R. P. Transdisciplinaridade. **Caderno de Educação** n. 8, p. 7-9, Instituto Piaget, Lisboa, 1995.

SARDINHA, T. B. **Desafios da pesquisa assistida por computador na Lingüística aplicada:** tecnologia e transdisciplinaridade. São Paulo: LAEL, PUCSP, 2002

SOARES, M. **Linguagem e Escola:** uma perspectiva social, São Paulo: Ática, 1989.

TALLAL, P. Auditory temporal perception, phonics, and reading disabilities in children. **Brain and language**, v. 9, p. 182-198, 1980.

ZORZI, J. L. **Aprendizagem e distúrbio da linguagem escrita:** questões clínicas e educacionais. Porto Alegre: Artmed, 2003