

**Dislexia do desenvolvimento e *merchandising* social:
uma análise da abordagem do tema na telenovela**

Duas Caras

**Developmental Dyslexia in a social campaign on a TV
show: an analysis of the approach**

on the Brazilian soap opera *Duas Caras*

**Dislexia del desarrollo y *merchandising* social:
un análisis del abordaje del tema en la telenovela**

Duas Caras (Dos Caras)

Daniela Polla

Universidade Estadual de Maringá, Maringá/PR - Brasil

Elerson Cestaro Remundini

Universidade Estadual de Maringá, Maringá/PR - Brasil

Resumo

Este trabalho analisou cenas da personagem disléxica da telenovela *Duas Caras* (Rede Globo), para determinar se sua abordagem englobou aspectos relevantes da dislexia do desenvolvimento. Esses aspectos foram apresentados com suporte teórico e, posteriormente, verificados na narrativa televisiva, sob a perspectiva da análise de discurso. A objetivação da dislexia na novela contribuiu para: esclarecer que a dislexia é um distúrbio da leitura; desmistificar a percepção de que o disléxico tem inteligência limítrofe; apontar que o assunto é pouco debatido; denunciar a falta de preparo e conhecimento das instituições e profissionais de ensino; apontar a necessidade de medidas para atender às necessidades dos disléxicos. Conclui-se que a iniciativa foi positiva.

Palavras-chave: Dislexia de desenvolvimento, Novela, *Duas Caras*, Análise do discurso, Michel Foucault

Abstract

This paper has analyzed scenes of a dyslexic character from Globo's soap opera "Duas Caras" in order to determine if they included relevant aspects of developmental dyslexia. These aspects were presented with theoretical support and then verified in the soap opera's narrative from the perspective of Discourse Analysis. The objectification of dyslexia on the soap opera has contributed to: clarifying that dyslexia is a reading disorder; knocking down the idea that dyslexics are intellectually limited; showing that the issue is not as debated as it should;

pointing to the lack of preparation and knowledge by educational institutions and their professionals; highlighting the need of measures to assist dyslexic students. It can therefore be concluded that the initiative was positive.

Keywords: Developmental dyslexia, Soap opera, *Duas Caras*, Discourse Analysis, Michel Foucault

Resumen

Este trabajo analizó escenas del personaje con dislexia de la telenovela *Duas Caras (Dos Caras)* (de la Rede Globo), para determinar si su abordaje englobó aspectos relevantes de la dislexia del desarrollo. Esos aspectos fueron presentados con soporte teórico y, posteriormente, verificados en la narrativa televisiva, bajo la perspectiva del análisis del discurso. La objetivación de la dislexia en la telenovela contribuyó para: aclarar que la dislexia es un trastorno de la lectura; desmitificar la percepción de que el disléxico tiene inteligencia limítrofe; señalar que el asunto es poco debatido; denunciar la falta de preparo y conocimiento de las instituciones y profesionales de enseñanza; apuntar la necesidad de medidas para atender a las necesidades de los disléxicos. Se concluye que la iniciativa fue positiva.

Palabras-clave: Dislexia del desarrollo, telenovela, *Duas Caras (Dos Caras)*, Análisis del discurso, Michel Foucault

1. Introdução

A dislexia do desenvolvimento ainda é uma questão sobre a qual a grande maioria da população tem pouco ou nenhum conhecimento. A não ser no meio acadêmico, não há disseminação de informação, no sentido de conscientizar a sociedade sobre o que é a dislexia e como ela se manifesta, bem como quais medidas podem ser tomadas para que as dificuldades por ela impostas sejam minimizadas.

No entanto, a dislexia já teve considerável destaque na televisão, mais precisamente na telenovela *Duas Caras*, do dramaturgo Agnaldo Silva, exibida pela Rede Globo de Televisão no horário das vinte e uma horas, de 2007 a 2008. Na trama, a personagem Clarissa, vivida pela atriz Bárbara Borges, vivenciava o drama de uma garota disléxica que se empenhava para ingressar na universidade. A personagem, apesar de secundária, teve seu dilema retratado com relativa atenção no decorrer da narrativa, numa aparente tentativa de derrubar pressuposições equivocadas acerca do tema e informar o telespectador.

É difícil medir o impacto da iniciativa, mas é provável que, dada a popularidade do produto teledramatúrgico em questão, a medida tenha conferido

ao tema grande visibilidade. De acordo com o jornalista Robson dos Santos (2006),

a telenovela constitui-se como o principal elemento da mediação cultural no Brasil. Muitas vezes determina a pauta, realiza o agendamento dos debates públicos no interior da sociedade brasileira. Justamente por esta característica, muitos autores da teledramaturgia têm investido cada vez mais no chamado *merchandising* social. (p.1)

O *merchandising* social a que Santos se refere é uma prática comum entre teledramaturgos brasileiros. A abordagem de temas de cunho social, muitas vezes considerados tabus, tende a exercer impacto benéfico, pois traz à tona questões frequentemente ignoradas ou desconhecidas, mas que demandam atenção e reflexão, levando-as para o cotidiano dos telespectadores. Segundo Lopes (2003), a telenovela brasileira, ao longo de sua história,

tornou-se um espaço público de debates de temas representativos da modernidade que se vive no país, tornando-se assim um recurso comunicativo que, ativado, possibilita compartilhar os direitos culturais, a diversidade étnica e a convivência social, logrando maior consciência e motivação para práticas contra os conflitos e desigualdades que marcam a sociedade brasileira. (p. 1)

Diante do exposto, é possível que, através da telenovela em questão, o público tenha tido acesso à informação sobre a dislexia do desenvolvimento, um fato aparentemente positivo. Entretanto, é necessário considerarmos o teor das informações veiculadas, uma vez que a telenovela exerce poder sobre grande parte dos brasileiros, sendo capaz de veicular uma série de modos de objetivação e subjetivação, mesmo aqueles que talvez não correspondam à “realidade”. Daí a necessidade de pesquisas que se preocupem com o tipo de informação que a mídia propaga.

É com base nessa premissa, que o presente artigo pretende analisar cenas da personagem disléxica da novela *Dois Caras*, a fim de determinar se a trama contribuiu para o esclarecimento de questões concernentes à dislexia do desenvolvimento, promovendo uma divulgação responsável da questão, ou se, ao contrário, teve impacto negativo junto ao público, reforçando estereótipos e/ou sendo de pouca relevância.

Serão contemplados na análise os seguintes aspectos: num primeiro momento, o foco recairá sobre o principal reflexo da dislexia, ou seja, a

dificuldade de leitura, e o fato de essa dificuldade não ter a ver com inteligência limítrofe ou ausência de inteligência; num segundo momento, trataremos de aspectos de caráter sociopedagógico, a saber, a falta de conhecimento da sociedade e dos profissionais da educação sobre o problema e a necessidade de adaptações no ensino para o atendimento da clientela disléxica.

O método a ser utilizado consiste na exposição dos aspectos supracitados, com base em contribuições teóricas pertinentes, seguida de sua respectiva descrição/interpretação, que será conduzida pela perspectiva da análise foucaultiana do discurso. Serão mobilizadas cenas da telenovela, a fim de verificar se os aspectos teóricos mencionados foram incorporados pela narrativa. Destaca-se que a presença deles é relevante para mostrar se o tema foi abordado de maneira razoável ou se há deturpação ou superficialidade.

2. A análise de discurso foucaultiana

O recorte teórico-metodológico se baseia na análise de discurso de linha francesa, especificamente, aquela desenvolvida a partir das contribuições de Michel Foucault. Mais do que fazer uma pesquisa histórica “tradicional”, esse autor realiza arqueologias e genealogias¹.

Além disso, o método foucaultiano não busca as origens, nem aceita um sujeito soberano, nem faz uma história das longas continuidades das épocas. Parte-se de um problema do presente, para se verificar como o que é dito nos discursos poderia ter sido dito de outra forma. No presente trabalho, partimos da questão da dislexia do desenvolvimento, materializada na telenovela *Duas Caras*, para fazer falarem as condições que tornam possível a emergência desse tema, em um produto de destaque da maior emissora de televisão do Brasil. Citando o próprio Foucault (2008), o que se pergunta às coisas ditas é “de que modo existem, o que significa para elas o fato de se terem manifestado, de terem deixado rastro e, talvez, de permanecerem para uma reutilização eventual; o que é para elas o fato de terem aparecido - e nenhuma outra em seu lugar” (p. 124).

¹ “Ele tentou encontrar, entre o que era considerado da ordem da necessidade, aquilo que, a um exame filosófico mais detalhado, se revelava como contingente, fugaz e arbitrário. Para Foucault, o objetivo da filosofia é questionar os modos como pensamos, vivemos e nos relacionamos com outras pessoas e com nós mesmos, no intuito de mostrar como aquilo-que-é poderia ser diferente” (OKSALA, 2011, p. 16).

Assim, pergunta-se: o que é a dislexia do desenvolvimento na telenovela *Duas Caras*? Que condições tornaram possível que ela fosse mostrada dessa forma e de nenhuma outra em seu lugar?

Importa notar que, para Foucault (2008), o discurso é constituído – muito mais do que de palavras e coisas – pelas práticas sempre datadas, sempre históricas que formam os objetos de que elas falam. Sendo assim, o discurso é muito mais do que um conjunto de palavras e signos, e é preciso tratá-lo como um conjunto de

práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente, os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse **mais** que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse "mais" que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever. (FOUCAULT, 2008, p. 55, grifo do autor)

No mesmo sentido, de acordo com Veyne (1998), Foucault não inaugura uma nova instância misteriosa que seria a prática discursiva, ele, “unicamente, nos convida a observar, com exatidão, o que assim é dito” (VEYNE, 1998, p. 252). Portanto, para operar com a análise de discurso foucaultiana, fica-se no nível do próprio discurso, nem aquém, nem além. Dito de outro modo, procura-se descrever de que forma as práticas, muito bem datadas e muito bem determinadas, formam objetos de discurso correlatos a elas. Conforme Veyne (1998), “o método consiste, então, para Foucault, em compreender que as coisas não passam das objetivações de práticas determinadas, cujas determinações devem ser expostas à luz [...]” (p. 254).

Trabalhando com Foucault, procura-se descrever as práticas discursivas, para que se possa fazer falar os modos de objetivação e de subjetivação que manifestam. A objetivação nada mais é do que as práticas discursivas criando determinados objetos de discurso. Por exemplo, a dislexia do desenvolvimento é o que os discursos a fazem ser na época atual, assim, a prática discursiva da telenovela *Duas Caras* contribui para a construção do objeto dislexia do desenvolvimento na atualidade. Isso porque, na perspectiva da análise de discurso foucaultiana, não existe um “objeto natural” dislexia do desenvolvimento, mas, unicamente, o que os discursos médico, midiático, da educação e/ou da psicologia a fazem ser nessa época precisa. Decorre daí a relevância de lançar o

olhar sobre a forma com que as novelas tornam a dislexia objeto de discurso. Para pensar o processo de objetivação, busca-se

determinar em que condições alguma coisa pode se tornar objeto para um conhecimento possível, como ela pôde ser problematizada como objeto a ser conhecido, a que procedimento de recorte ela pôde ser submetida, que parte dela própria foi considerada pertinente. (FLORENCE, 2006, p. 235)

Já a subjetivação determina não propriamente as relações entre o sujeito e os objetos, ou as condições segundo as quais os sujeitos tomam conhecimento de objetos naturais. “A questão é determinar o que deve ser o sujeito, a que condições ele está submetido, qual o seu *status*, que posição deve ocupar no real ou no imaginário para se tornar sujeito legítimo deste ou daquele tipo de conhecimento” (FLORENCE, 2006, p. 235). Para ficar no exemplo da dislexia do desenvolvimento, um sujeito disléxico pode subjetivar-se como aceitando bem essa condição e lidando bem com ela, ou pode subjetivar-se como constrangido, envergonhado, pelas condições especiais que a dislexia lhe impõe.

Para empreender a descrição das práticas discursivas, bem como dos modos de objetivação e subjetivação, operacionaliza-se o método da análise enunciativa, descrita por Michel Foucault em sua obra clássica *A arqueologia do saber* (2008). Esse método opera com a noção fundante de enunciado, entendido por Foucault como uma função de existência. Assim,

o enunciado não é, pois, uma estrutura (isto é, um conjunto de relações entre elementos variáveis, autorizando assim um número talvez infinito de modelos concretos); é uma função de existência que pertence, exclusivamente, aos signos, e a partir da qual se pode decidir, em seguida, pela análise ou pela intuição, se eles “fazem sentido” ou não, segundo que regra se sucedem ou se justapõem, de que são signos, e que espécie de ato se encontra realizado por sua formulação (oral ou escrita). (FOUCAULT, 2008, p. 98)

Nos movimentos descritivo-analíticos realizados em trabalhos com bases foucaultianas, é essa função enunciativa que deve ser operacionalizada. É por meio dela, que se podem determinar as condições de exercício da função que caracteriza os enunciados e, por meio da descrição dos elementos dessa função enunciativa, analisar as formas de objetivação e subjetivação presentes nos discursos. Opera-se com a função enunciativa por meio da descrição de um referencial, de uma posição sujeito, de um campo associado e de uma

materialidade. O referencial de um enunciado não corresponde ao que seria o referente de uma proposição ou como um indivíduo tem um nome. O referencial não é constituído de fatos, coisas, realidades, seres, mas de leis de possibilidade, regras de existência (FOUCAULT, 2008). Ele

forma o lugar, a condição, o campo de emergência, a instância de diferenciação dos indivíduos ou dos objetos, dos estados de coisas e das relações que são postas em jogo pelo próprio enunciado; define as possibilidades de aparecimento e de delimitação do que dá à frase seu sentido, à proposição seu valor de verdade (FOUCAULT, 2008, p. 103).

De forma semelhante, o sujeito de uma função enunciativa não corresponde ao autor da formulação, mas é, sim, uma posição vazia, que pode ser ocupada por indivíduos diferentes para que possam ser sujeito de determinado enunciado (FOUCAULT, 2008). De acordo com Foucault (2008),

descrever uma formulação enquanto enunciado não consiste em analisar as relações entre o autor e o que ele disse (ou quis dizer, ou disse sem querer), mas em determinar qual é a posição que pode e deve ocupar todo indivíduo para ser seu sujeito. (p. 108)

Assim, a posição sujeito varia de enunciado para enunciado e pode

ser exercida por indivíduos, até certo ponto, indiferentes, quando chegam a formular o enunciado; e na medida em que um único e mesmo indivíduo pode ocupar, alternadamente, em uma série de enunciados, diferentes posições e assumir o papel de diferentes sujeitos. (FOUCAULT, 2008, p. 105)

O campo associado de uma função enunciativa não corresponde ao que, de forma simplista, denomina-se como “contexto”. De acordo com Foucault (2008), para descrever o domínio que se encontra associado a cada enunciado

não basta dizer uma frase, nem mesmo basta dizê-la em uma relação determinada com um campo de objetos ou em uma relação determinada com um sujeito [...] -, para que se trate de um enunciado é preciso relacioná-la com todo um campo adjacente. (p. 110)

O campo associado de um enunciado é formado por uma trama complexa de relações. Para o autor,

ele é constituído, de início, pela série das outras formulações, no interior das quais o enunciado se inscreve e forma um elemento (...). É constituído, também, pelo conjunto das formulações a que o enunciado se refere (implicitamente ou não), seja para repeti-las, seja para modificá-las ou adaptá-las, seja para se opor a elas, seja para falar de cada uma delas; não há enunciado que, de uma forma ou de outra, não reatualize outros enunciados (...). É constituído, ainda, pelo conjunto

das formulações cuja possibilidade ulterior é propiciada pelo enunciado e que podem vir depois dele como sua consequência, sua sequência natural, ou sua réplica (...). É constituído, finalmente, pelo conjunto das formulações cujo *status* é compartilhado pelo enunciado em questão, entre as quais toma lugar sem consideração de ordem linear, com as quais se apagará, ou com as quais, ao contrário, será valorizado, conservado, sacralizado e oferecido como objeto possível, a um discurso futuro (...). Pode-se dizer, de modo geral, que uma sequência de elementos linguísticos só é enunciado se estiver imersa em um campo enunciativo em que apareça como elemento singular. (FOUCAULT, 2008, p. 111)

Por fim, para que uma função enunciativa seja descrita, é preciso que haja uma materialidade, uma existência material, que não é meramente o suporte no qual o enunciado se materializa. Ela tem um papel preponderante, pois

não é simplesmente princípio de variação, modificação dos critérios de reconhecimento, ou determinação de subconjuntos linguísticos. Ela é constitutiva do próprio enunciado: o enunciado precisa ter uma substância, um suporte, um lugar e uma data. Quando esses requisitos se modificam, ele próprio muda de identidade. (FOUCAULT, 2008, p. 114)

Desse modo, tem-se enunciado quando for possível demarcar uma função enunciativa, descrevendo um referencial, uma posição sujeito, um campo associado e uma materialidade. Na análise enunciativa foucaultiana, trabalha-se com as coisas efetivamente ditas, no próprio nível em que foram ditas. Assim, a “análise enunciativa é, pois, uma análise histórica, mas que se mantém fora de qualquer interpretação” (FOUCAULT, 2008, p. 124).

Importa acrescentar que certos enunciados podem marcar uma “ausência” correlativa ao campo desse enunciado e que pode ter papel determinante na existência dele. Pensando com Foucault (2008), pode existir

e, sem dúvida, sempre há -, nas condições de emergência dos enunciados, exclusões, limites ou lacunas que delineiam seu referencial, validam uma única série de modalidades, cercam e englobam grupos de coexistência, impedem certas formas de utilização. (p. 125)

Apesar de Michel Foucault não ter se dedicado, por exemplo, à análise de discursos midiáticos, a operação com os conceitos foucaultianos para analisar enunciados da mídia se justifica, na medida em que se pensa em uma vontade de verdade. Conforme Voss e Navarro (2011), os discursos da mídia circulam como

possuindo uma verdade e, mesmo não sendo exatamente o campo de saberes descrito por Foucault,

podem (...) ser recortados como produtos da mídia e analisados com base nas relações entre a mídia e a vontade de verdade e de saber, sem que, com isso, necessariamente nos detenhamos no estatuto dos saberes na produção de verdades na mídia. Passamos, assim, a descrever objetos que não virão, mais tarde, se tornar estritamente objetos dos saberes e das ciências. (VOSS; NAVARRO, 2011, p. 74)

Cumprе ressaltar que alguns pesquisadores mobilizam a análise de discurso foucaultiana para pensar questões relacionadas ao campo da educação, como pode, em certa medida, ser caracterizada a dislexia de desenvolvimento. Assim, justifica-se a opção pelo método foucaultiano para pensá-la, já que, “junto com Foucault, tentamos encontrar algumas respostas para a famosa questão nietzschiana – *que estão (os outros) e estamos (nós) fazendo de nós mesmos*” (VEIGA-NETO, 2007, p. 11, grifo do autor).

Importa considerar ainda que o trabalho com um viés foucaultiano para pensar a educação pode contribuir para essa área. Fischer (2012) vai além e afirma que “talvez Michel Foucault seja um autor que possa revolucionar a pesquisa em educação, na medida em que transformamos os conceitos desenvolvidos em sua obra em ferramentas efetivamente produtivas” (p. 111). Pode-se, portanto, acionar as ferramentas de análise de Michel Foucault descritas acima, para pensar diversas questões do campo educativo, dentre elas, a dislexia de desenvolvimento. Ainda para Fischer (2012),

Quanto aos jovens e às crianças que ‘odeiam’ a matemática, por exemplo, o pesquisador da educação, na perspectiva aqui assumida, tratará de mostrar de que modo os diferentes momentos da história da educação objetivaram o ensino e a aprendizagem dessa disciplina, as diversas formas de enunciar aquele que não aprende, nas várias escolas do pensamento pedagógico. (p. 109)

O aluno dislético pode ser entendido com um desses “que não aprende” e, neste trabalho, serão perseguidas marcas de como esse sujeito da educação aparece no discurso midiático, o qual contribui para construir a forma como a sociedade compreende, por exemplo, o aluno dislético. Desse modo, uma vez expostas as concepções teórico-metodológicas, serão retomadas, na próxima seção, questões referentes ao saber científico a respeito da dislexia de

desenvolvimento, bem como o movimento descritivo-analítico de cenas da referida telenovela, com vistas a mostrar quais objetivações e subjetivações de disléxicos ela faz circular.

3. Das dificuldades impostas pela dislexia e da inteligência do disléxico

O termo “dislexia” foi cunhado em 1897, pelo oftalmologista alemão Rudolf Berlin (BENTON, 1980, p.57) e advém do grego – *dus* (dificuldade) e *lexis* (palavra) –, havendo também relação com o latim – *dis* (distúrbio) e *lexia* (leitura). De maneira objetiva, a dislexia do desenvolvimento é “um distúrbio de leitura” (RAYNER apud KAJIHARA, 2009, p. 76). De forma mais detalhada, ela se refere à “dificuldade de aprendizagem da leitura que apresenta a criança, ou seja, toda dificuldade em identificar, compreender e interpretar os símbolos gráficos da leitura” (NOVAES, 1963, p. 23).

De acordo com Johnson e Myklebust (1983), a leitura é um sistema de símbolos visuais sobrepostos à linguagem auditiva. Trata-se de um processo em que a criança, primeiramente, integra as experiências não verbais, depois, adquire um sistema auditivo e, então, um sistema verbal visual, que representa a experiência e o símbolo auditivo. Ocorre que a aquisição desse sistema de símbolos é uma tarefa que exige as capacidades de assimilar as experiências não verbais vivenciadas, de diferenciar um símbolo de outro, de lhe atribuir significado (associar uma unidade específica auditiva àquilo que ela nomeia) e de reter o símbolo (armazená-lo para uso posterior, a fim de fazer uso dele na comunicação). Assim, quando aprende a ler, a criança deve diferenciar um determinado termo de outros, associá-lo à experiência não verbal, ao símbolo auditivo e, por fim, recordá-lo. Uma vez que a criança apresente dificuldades para integrar uma experiência significativa ou aprender pelas modalidades visual ou auditiva, é muito provável que ela tenha um distúrbio de leitura (JOHNSON & MYKLEBUST, 1983, p. 175-176). Vejamos como tudo isso se processa no cérebro:

A leitura proficiente depende da ativação integrada e simultânea de diversas redes cerebrais. Segundo os estudos funcionais, o reconhecimento das palavras tem bases neurobiológicas bem estabelecidas representadas pela ativação da região temporal basal e bilateral. A integração das informações e o processamento

fonológico levam à ativação do giro angular e dos giros temporais (médio e superior) esquerdos. A produção da leitura e a compreensão dependem da ativação das regiões frontais. (ALVES et al, 2011, p.22)

Ocorre que “os leitores com dislexia apresentam atividade reduzida no giro angular – área do cérebro que liga o córtex visual e a área de associação visual com as áreas da linguagem” (SHAYWITZ apud FRANK, 2003, p.8). Exames de neuroimagem funcional indicam que o giro angular esquerdo do cérebro de disléxicos se encontra “precariamente conectado a outros circuitos relacionados à leitura” (ALVES et al, 2011, p.23-24). O cérebro de um disléxico apresenta, portanto, “limitações sensoriais discretas ou anomalias na organização dinâmica dos circuitos cerebrais responsáveis pela coordenação viso-auditivo-verbal que asseguram o complexo ato da percepção e compreensão da linguagem escrita” (REY apud NOVAES, 1963, p. 23)².

Diante do exposto, é inegável que, por mais que haja esforço, a criança disléxica não terá na leitura o mesmo sucesso que uma criança cujo cérebro funcione dentro da normalidade esperada. Entretanto, há uma ideia equivocada de que o disléxico seria privado de inteligência ou de que seria intelectualmente inferior aos não disléxicos, o que o impediria de ler. Tal pressuposição é facilmente derrubada por resultados de pesquisas de vários estudiosos, que mostraram que os desdobramentos da dislexia não têm qualquer ligação com o intelecto.

Pringle Morgan, médico inglês, relata, em 1986, o caso de um menino de catorze anos que, apesar de considerado inteligente, não conseguia desenvolver a habilidade da leitura. O estudo realizado por Morgan, um dos primeiros sobre cegueira congênita (nome pelo qual a dislexia do desenvolvimento era então conhecida), evidenciou que a dislexia nada tem a ver com inteligência limítrofe (BENTON, 1980, p. 10-11). Dito de outro modo, a impossibilidade ou dificuldade

² Ao longo das décadas surgiram diferentes teorias sobre as possíveis causas do distúrbio, como a Teoria do Déficit Fonológico, a Teoria Magnocelular, além das contribuições da Neuropsicologia Cognitiva. Segundo a Teoria Magnocelular, por exemplo, a dislexia seria causada “por um prejuízo nas células gigantes que formam a via de processamento visual que se estende da retina até o cérebro” (STEIN; WALSH apud KAJIHARA, 2004, p. 160). Todavia, não é objetivo do presente trabalho expor as diferentes correntes de pensamento, tampouco apontar qual delas melhor justifica o distúrbio. Trata-se apenas de enfatizar que a dislexia afeta a habilidade da leitura.

de ler apresentada pelo disléxico não ocorre por questões relacionadas ao seu grau de inteligência.

Quase uma década e meia depois, mais precisamente em 1900, James Hinshelwood, oftalmologista francês, também apresentou evidências capazes de derrubar a falácia acerca da suposta inteligência limitada dos disléxicos. Em suas pesquisas, consideradas o marco inaugural dos estudos da dislexia do desenvolvimento, Hinshelwood estudou o caso de dois garotos, um de dez e outro de onze anos. Apesar de inteligentes, de se expressarem de maneira bastante articulada, de terem facilidade com cálculos e de apresentarem habilidade de memorização satisfatória, os meninos não conseguiam lograr êxito na leitura (BEHAN, 2001, p.59-60). Hinshelwood inclusive viria a publicar, em 1916, o livro *Congenital word-blindness*, em que trata das principais características do indivíduo disléxico, sendo uma delas a inteligência média ou acima da média (BEHAN, p.60-61).

No ano de 1969, o então presidente da Federação Mundial de Neurologia e neurologista americano, MacDonald Critchley, conceituou a dislexia do desenvolvimento como “distúrbio que se manifesta pela dificuldade de aprender a ler, apesar de instrução convencional, **inteligência adequada** e oportunidade sociocultural [...]” (BENTON, 1980, p.108, grifo meu). Fica claro, a partir do conceito divulgado por Critchley, que o disléxico possui inteligência não diferente daqueles que são capazes de ler. Tal posição foi endossada por Jonson e Myklebust (1983), segundo quem “a criança portadora de dislexia apresenta inteligência normal” (p. 175). Eles ressaltam que “as crianças que não aprendem a ler geralmente são categorizadas como sendo mentalmente limítrofes ou emocionalmente perturbadas [já a] criança disléxica não é nem uma coisa e nem outra” (MYKLEBUST 1983, p. 175).

Em síntese, a dislexia do desenvolvimento é um “distúrbio específico de aprendizagem, de origem neurobiológica [e] é caracterizada por dificuldades na precisão e/ou fluência do reconhecimento de palavras” (LYON, 2003, p.2). Esse distúrbio faz com que a simples missão de ler se torne árdua, a ponto de exaurir as forças do portador, levando-o à fadiga física e emocional, sem que ele necessariamente venha a lograr êxito na tentativa de (aprender a) ler. Esse é o

primeiro aspecto a ser considerado na análise a seguir. O segundo aspecto se refere ao fato de que, como apresentado, não se trata de problema recorrente de inteligência subdesenvolvida ou ausência de inteligência. Busca-se aqui determinar se a trama da personagem disléxica na telenovela em questão foi capaz de dar ao público essas duas dimensões do problema de forma satisfatória.

Para iniciar o movimento descritivo-analítico, cabe destacar que as sequências enunciativas recortadas fazem parte de todo o período de exibição da telenovela *Duas Caras*. O referencial de tal produto midiático é o fato de pessoas diagnosticadas com dislexia do desenvolvimento ainda enfrentarem problemas e resistência da sociedade em geral, para lidar com as condições especiais exigidas pelo transtorno. A posição que pode e deve ocupar qualquer indivíduo para ser seu sujeito é a de quem apoia a luta dos disléxicos e suas famílias, para que a sociedade, como um todo, ofereça as condições de que eles necessitam. As sequências enunciativas da referida telenovela têm suas margens povoadas por enunciados da psicologia, que procuram desmistificar o distúrbio, pelos estudos médicos referentes às características cognitivas dos disléxicos; pelos enunciados da sociedade, que acredita que os disléxicos seriam “retardados”; das escolas; e, até mesmo, pelos discursos de professores, que, no mínimo, compreendem mal o transtorno e não têm condições de lidar com ele. A materialidade é a telenovela exibida no horário nobre (21 horas) da maior rede de televisão do país, com elevados índices de audiência.

O primeiro aspecto a ser analisado é a marcação de que coisas que são fáceis para as crianças em geral, em especial a leitura, podem constituir um drama para os disléxicos. Esse fato se materializa em uma das falas de Célia Mara, mãe da personagem disléxica (Clarissa), de que “muita coisa que uma criança comum tira de letra é um tremendo de um esforço, de um sacrifício pra quem tem dislexia”, sendo necessário muito esforço por parte dos disléxicos para conseguir cumprir certas tarefas. No decorrer das cenas da telenovela, a dificuldade de leitura vai se materializando no discurso. Numa determinada cena, a personagem Clarissa está estudando, depara-se com uma palavra que não consegue ler e que pressupõe ser “adisão”. Após tentativas frustradas, a personagem diz: “ai, eu me perdi... me perdi... Ai, eu não aguento mais essa

página, mãe.” A fala da personagem também ilustra o quão lenta e penosa pode ser para um disléxico a leitura de uma única página. A mãe, então, se oferece para ajudar com a leitura e facilmente lê “a divisão...”.

As dificuldades de leitura também aparecem outras vezes, em que a personagem Clarissa figura lendo muito lentamente ou estuda por meio da leitura que a mãe faz dos textos em voz alta. Em uma dessas cenas, a personagem aparece debruçada sobre os livros, demonstrando extremo esforço e cansaço. Percebe-se, pelo cenário, que o dia está amanhecendo, o que nos leva à objetivação de que a personagem passou a noite em claro tentando ler. Em outro momento, a filha faz a leitura de um texto acompanhada atentamente pela mãe, que, de repente, diz de forma paciente: “não, não, filha... pulou, pulou linha... aqui em cima”, o que demonstra como ler é uma tarefa difícil para o disléxico. Tais cenas objetivam a dificuldade de leitura como a principal consequência da dislexia, propiciando ao telespectador o entendimento do que representa o distúrbio.

Com relação à inteligência, o discurso da telenovela marca, em uma cena da mãe com o jornalista (que posteriormente, na trama, se tornará namorado de Clarissa), que o distúrbio nada tem a ver com déficit de inteligência, conforme diálogo que segue:

Jornalista: Você tem dislexia? (referindo-se à moça)

Célia Mara: É. No começo, a gente demorou um pouco pra descobrir, mas aí começamos a estranhar: uma menina normal, inteligente, com tantas dificuldades nos estudos...

Importa destacar que a fala da mãe marca a objetivação de que o transtorno nada tem a ver com falta de inteligência, por meio da afirmação de que o que pareceu estranho e levou à busca de uma solução e de um diagnóstico para as dificuldades nos estudos de Clarissa foi o fato de ela ser “tão inteligente” e, mesmo assim, ter que batalhar muito para ter bons resultados na escola. Assim sendo, percebe-se ser essa uma cena de grande relevância, para que se crie uma prática discursiva sobre dislexia, segundo a qual o distúrbio não tem relação com problemas cognitivos ou com déficit de inteligência e, sim, com dificuldades específicas de leitura. Essa objetivação na trama de *Duas Caras* parece desmistificar a percepção popular de que o disléxico seria menos inteligente que

crianças não disléxicas, contribuindo, assim, para o enfraquecimento de um preconceito.

Outra característica da dislexia do desenvolvimento presente na telenovela *Duas Caras* são as falhas de memória³. Esse ponto se materializa em cena abordada anteriormente e cuja transcrição segue abaixo. A personagem precisou empreender grande esforço e tempo para que conseguisse lembrar o conteúdo que havia estudado:

Clarissa: Ai, eu tô tentando, mãezinha... Mas tá difícil... Eu vou passar um café pra nós duas...

Célia Mara: Passa! Pronto! Pra mim também...

Clarissa: Pra ver se eu desperto...

Célia Mara: Vai lá, acorda, vai...

Clarissa [andando em direção à cozinha]: Ah, lembrei! Lembrei! Com o crescimento da industrialização, surgem..."

Em cena também citada previamente, Clarissa acaba confundindo as palavras “café” e “leite”. Tem-se o seguinte diálogo:

Célia Mara: Oh, filha, chegou bem na hora de tomar um cafezinho com a gente. Vem?...

Clarissa: Ah, eu não quero não, mãe. Leite de noite me tira o sono...

Jornalista: Ué, leite?

Célia Mara: Nervosa, filha?

Clarissa: Não...

Jornalista: Não se grila, não. Eu também às vezes troco as palavras...

Célia Mara: Você também é dislético?

Jornalista: Eu? Não.

Clarissa: Oh, mãe!...

Nesta passagem, percebe-se a objetivação de que, para um dislético, a troca de palavras pode ser um fato normal e corriqueiro, até mesmo com palavras “simples”, como café e leite, ao ponto de a personagem do jornalista dizer que troca palavras algumas vezes e Célia Mara, quase automaticamente, questionar se ele tem dislexia.

³ As falhas de memória e a troca de palavras, traços de alguns disléxicos mencionados pela novela *Duas Caras*, não contam com fundamentação teórica no presente trabalho, por não serem prioridade na análise. De qualquer forma, elas encontram respaldo na literatura especializada: “a dislexia traz dificuldades na escrita, nas relações espaciais, nas direções, na administração do tempo, **na lembrança de palavras e na memória**” (FRANK, 2003, p. 4, grifo nosso). Elas foram apresentadas apenas para reforçar a ideia de que a obra ficcional procurou retratar variadas facetas da questão, a fim de informar o público.

Dessa forma, pode-se perceber que boa parte das temáticas e características da dislexia do desenvolvimento descritas pelo saber científico, como a dificuldade na leitura, o coeficiente de inteligência normal, as falhas de memória e trocas de palavras, aparecem objetivadas no discurso de *Duas Caras*.

4. Da falta de informação e da necessidade de um ensino individualizado

As diferentes teorias acerca da dislexia do desenvolvimento, ainda que divergentes entre si quanto às causas do distúrbio, são unânimes em afirmar que o alunado disléxico demanda cuidados especiais por parte das instituições de ensino. “Embora as opiniões sejam diferentes em relação à etiologia e a outros aspectos do problema, há acordo quanto ao fato de que essas crianças têm sido negligenciadas e requerem muita atenção por parte dos educadores” (JOHNSON; MYKLEBUST, 1983, p. 174). Essa preocupação já era visível na primeira década do século XX, quando Hinshelwood alertou para a necessidade de ensino individualizado para os disléxicos, uma vez que a escolarização obrigatória havia sido implantada no final do século XIX. Segundo o estudioso, os disléxicos não deveriam ser tratados como imbecis (BENTON, 1980, p.10-11). Obviamente, não basta apenas reconhecer o óbvio, ou seja, o fato de que os disléxicos não são privados de inteligência. É preciso que se tomem medidas no sentido de assisti-los nas suas necessidades específicas.

De acordo com Olinda Teruko Kajihara (2009), o quadro no Brasil é preocupante. Segundo ela, em nosso país, “a maioria dos educadores tem poucos conhecimentos sobre esse distúrbio neuropsicológico, o que torna difícil o atendimento educacional precoce da criança disléxica” (p. 75). Kajihara (2009), além de levantar o problema, também aponta caminhos, ao dizer que

é preciso que os professores se apropriem do conhecimento que está sendo produzido pelas neurociências, visto que ele fornecerá os fundamentos necessários para a elaboração de programas educacionais destinados ao desenvolvimento da leitura dos alunos disléxicos. (p.75)

Ela ainda chama a atenção para os resultados de estudos realizados na primeira década do século XXI. Tais estudos evidenciam esforços que visam à elaboração de programas educacionais, no sentido de contribuir para a reorganização funcional do cérebro da criança com dislexia e para o

Revista Educação Online, Rio de Janeiro, n. 25, mai-ago 2017, p. 102-123

desenvolvimento da habilidade de ler (KAJIHARA, 2009, p. 85). Dito de outro modo, a dislexia é um distúrbio incurável, porém, é possível driblá-la, munindo a criança de alternativas que lhe permitam compensar as limitações impostas pelo distúrbio.

É fato que a criança que sofre de dislexia “não pode realizar um comportamento léxico eficaz partindo das formas e do esquema de exercícios que, habitualmente, levam os alunos a adquirir o mecanismo da leitura” (REY apud NOVAES, 1963, p. 23). Conclui-se, portanto, que, uma vez que um quadro de dislexia é fato consumado, insistir num método de ensino que provadamente não surte efeito nesse quadro será sempre em vão. Ainda pior, essa insistência tende a outorgar ao aluno a sensação de incapacidade, o que poderá comprometer seriamente seu futuro nos mais variados âmbitos. Daí, a necessidade urgente de adaptações no ensino, que dependem do conhecimento e do acesso a diferentes estratégias. Obviamente, não é pretensão deste trabalho apresentar opções nesse sentido, mas apenas chamar a atenção para essa necessidade e investigar se ela foi, de certa forma, trazida ao conhecimento do público através das cenas da telenovela analisadas. É disso que trata a análise conduzida a partir de agora.

Tratamos primeiramente do fato de a dislexia figurar como um assunto tabu na sociedade. Na cena em que a personagem Célia Mara conversa com o jornalista à mesa do café, mencionada na seção anterior, a própria personagem disléxica apresenta certa relutância em falar sobre o tema. Ela apresenta incômodo, no momento em que a mãe cita o distúrbio, externado num movimento da atriz em direção à personagem da mãe, um olhar de reprovação, acompanhado da expressão “Oh, mãe!”. Tal sequência mostra a subjetivação da personagem Clarissa como sentindo certa vergonha, talvez até preconceito consigo mesma, marcados na contrariedade em falar sobre o tema com o jornalista. Essa relutância continua sendo percebida no decorrer da cena, que se dá com Célia Mara e o jornalista ainda sentados à mesa e Clarissa em pé, mais ao lado. Ele faz uma pergunta direta à Clarissa, e quem responde é a mãe. Além disso, Clarissa tenta cortar a fala da mãe sobre o tema com um “por favor, mãe”, clássico de adolescentes contrariados. O diálogo que se dá é o seguinte:

Jornalista: Você tem dislexia?

Célia Mara: É. No começo, a gente demorou um pouco pra descobrir, mas aí começamos a estranhar: uma menina normal, inteligente, com tantas dificuldades nos estudos...

Clarissa: Ai, por favor, mãe.

Célia Mara: Mas é verdade, filha... Eu tenho o maior orgulho de dizer o quanto você batalhou. Muita coisa que uma criança comum tira de letra é um tremendo de um esforço, de um sacrifício pra quem tem dislexia. Você sabia que a maioria das crianças que não conseguem passar no primeiro ano de escola tem este transtorno? Os professores não sabem, não sabem também como lidar com essas crianças, é...

Jornalista: É engraçado, né, quase ninguém fala desse assunto...

Célia Mara: Não, ninguém fala sobre esse assunto...

Jornalista: Isso daria uma bela reportagem pra tevê, quem sabe até um documentário...

Célia Mara: Bom, se você tiver interessado e precisar de ajuda, eu tive que virar uma especialista.

Além da contrariedade de Clarissa em falar sobre o transtorno, outros pontos podem ser percebidos nesta cena. O primeiro diz respeito a uma explicação sobre o referencial da dislexia do desenvolvimento no país, que se dá por meio da fala de Célia Mara, colocando que inúmeras crianças que possuem dislexia enfrentam problemas nas escolas, já que professores não têm conhecimento do tema e/ou não o percebem, e as escolas não estão preparadas para lidar com disléxicos. Daí ser necessário que os pais de disléxicos “virem especialistas”, para que possam brigar pelo atendimento às condições especiais dos filhos.

Outra questão que fica objetivada no diálogo é a “ausência” de esclarecimentos sobre a dislexia de desenvolvimento, de modo que o jornalista se mostra interessado em produzir uma reportagem para a televisão ou até mesmo um documentário. Ora, sabe-se que um dos critérios para que um fato seja pauta de notícia é seu ineditismo, já que um tema do qual se fala muito não justificaria uma reportagem e muito menos um documentário inteiro. Assim, essa cena marca a ausência no campo associado de uma explicação exaustiva e esclarecedora para a população em geral, e mesmo para os públicos diretamente envolvidos, a respeito das características e condições especiais da dislexia. Por outro lado, serve como crítica social, pois, ao apontar seu interesse em produzir um documentário sobre o tema, o personagem do jornalista deixa claro que ele é pouco explorado, sugerindo que é preciso falar sobre o assunto.

A cena também objetiva a ideia de que, em 2007/2008 (quando foi ao ar a novela), as escolas e professores não estavam preparados para detectar indícios da dislexia, entender as necessidades dos disléxicos e a melhor forma de auxiliá-los. Por fim, a cena descrita mostra que, à época, ainda se carecia de divulgação adequada do tema, marcada no fato de que a mãe precisou virar uma especialista para poder ajudar a filha, fato que permite depreender o papel do *merchandising* social da telenovela *Duas Caras* na informação da população sobre o tema, na busca de uma quebra de preconceitos (marcado no discurso pela relutância da própria personagem disléxica em falar sobre ele).

Apesar disso, a novela parece apontar para um começo de mudança, mostrando algumas cenas que constroem uma objetivação de luta da personagem Célia Mara pelo direito da filha de realizar o sonho de ingressar no ensino superior. Para ela, a única forma de competir em iguais condições com os demais seria por meio da realização de uma prova oral. Em uma das cenas que retratam a objetivação de uma dificuldade em encontrar instituições conhecedoras das necessidades dos disléxicos, preparadas para lhes oferecer suporte, que entendam o distúrbio e busquem propiciar as melhores soluções, a personagem Célia Mara aparece “brigando” para que a filha possa realizar uma prova oral no processo de seleção. A mãe tenta explicar a uma funcionária da universidade o teor da reivindicação, ao que a funcionária questiona:

Funcionária: Eu só não entendi a [parte] da prova oral...

Célia Mara: É. A minha filha é disléxica. E eu combinei com o reitor que ele estaria de acordo pra minha filha fazer uma prova oral.

Funcionário: Oh... Mas era só o que faltava! Vestibular especial para alunos com problemas?...

Célia Mara: Olha aqui, eu não sei quem é o senhor, mas eu acertei com o reitor que ela faria uma prova oral. Ele deu a palavra dele.

Reitor: E eu sou do tipo que honra a palavra dada.

Célia Mara: Professor Macieira...

Reitor: Dona Célia Mara, é um prazer vê-la de novo. A sua filha fará a prova oral.

A referida situação cria a objetivação de que a maior parte das instituições ainda não se encontrava preparada para receber e atender alunos disléxicos. Quando da exibição de *Duas Caras*, alguns profissionais e instituições pareciam acenar com a possibilidade de adequação dos métodos, para que os portadores do distúrbio tivessem iguais condições de concorrer a uma vaga, uma vez que as

telenovelas devem apresentar “verossimilhanças”, ou seja, precisam ser, em alguma medida, condizentes com as condições de emergência e de possibilidade do momento histórico que retratam.

5. Considerações finais

Diante do exposto, parece que a objetivação de sujeito disléxico veiculada pela telenovela *Duas Caras* possui um caráter de *merchandising* social, que pode ser compreendido como uma busca da emissora por informar a população sobre a dislexia do desenvolvimento e o domínio associado à forma com que tal distúrbio aparece na trama. Desse modo, o discurso da telenovela cria e faz circular uma objetivação de dislexia como não associada a déficit de inteligência, mas sim a dificuldades de leitura. Além disso, contribui para criar no discurso a ausência de uma abordagem mais aprofundada sobre dislexia e para marcar o ainda presente despreparo de instituições e profissionais da educação para lidar com a questão.

Importa destacar que, por meio da análise realizada, a telenovela parece abordar a temática da dislexia de forma condizente com o modo pelo qual os saberes da medicina, da psicologia e da educação discursivizam o distúrbio, na medida em que aborda as dificuldades de leitura, de memória, bem como a falta de estrutura da rede de ensino. Porém, seria necessário um estudo mais aprofundado para marcar o grau de subjetivação da sociedade em geral para a aceitação das características especiais da dislexia e da crítica social, medindo pontos de audiência e com estudos de recepção do *merchandising* social de *Duas Caras*. Convém pontuar que a abordagem não contemplou informações como as causas da dislexia e seus diferentes níveis porque, provavelmente, o formato narrativo não permitiria tal profundidade. Deve-se lembrar de que se trata de um produto de entretenimento que, apesar de veicular informação, não tem nesse caráter sua prioridade.

Por fim, destaca-se que a abordagem que a telenovela fez da temática contribui para que estudos posteriores possam ser desenvolvidos, com vistas a pensar a questão da dislexia do desenvolvimento na atualidade, no sentido de verificar em que medida as instituições e profissionais da educação puderam

avançar em termos de soluções para o problema e para a oferta de condições adequadas aos alunos disléxicos.

Referências bibliográficas

ALVES, L. M. et al. Introdução à dislexia do desenvolvimento. In: ALVES, L. M.; MOUSINHO, R.; CAPELLINI, S. A. (Orgs.). *Dislexia – novos temas, novas perspectivas*. Rio de Janeiro: Walk Editora, 2011. p. 21-40.

BENTON, A. L. Dyslexia: evolution of a concept. *Bulletin of the Orton Society*, v.30, p. 10-26, 1980.

BEHAN, W. M. H. James Hinshelwood (1859 – 1919) and developmental dyslexia. In: ROSE, F. C. *Twentieth century neurology – the British contribution*. London: Imperial College Press, 2001. p. 59-76.

FISCHER, R. M. B. *Trabalhar com Foucault: arqueologia de uma paixão*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

FLORENCE, M. 1984 – Foucault. In: _____. *Ética, sexualidade e política*. 2ªed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. (Ditos e Escritos; V). p. 234-239.

FOUCAULT, M. *Arqueologia do saber*. 7ªed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FRANK, R. *A vida secreta da criança com dislexia*. São Paulo: M. Books do Brasil Editora Ltda, 2003.

JOHNSON, D. J.; MYKLEBUST, H. R. *Distúrbios de aprendizagem: princípios e práticas educacionais*. São Paulo: Pioneira; Ed. Da Universidade de São Paulo, 1983.

LOPES, M. I. V. de. Telenovela brasileira: uma narrativa sobre a nação. *Comunicação & Educação*, v. 1, n. 26, p. 17-34, 2003.

LYON, G. R.; SHAYWITZ, S. E.; SHAYWITZ, B. A. A definition of Dyslexia. *Annals of Dyslexia*, v. 53, n. 1, p. 1-14, jan 2003.

KAJIHARA, O. T. Modelos teóricos atuais da dislexia do desenvolvimento. *Revista Olhar de Professor*, v.11, n.1, p. 153-168, 2008. Disponível em <<http://www.uepg.br/olhardeprofessor>>. Acesso em: 18 jul. 2017.

_____. Dislexia do desenvolvimento, ensino e plasticidade cerebral. In: ALTOÉ, A. (Org.). *Temas de educação contemporânea*. Cascavel-PR: Edunioeste, 2009.

NOVAES, M. H. *A dislexia e o problema da lateralidade*. 1963. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/abpt/article/viewFile/14949/13847>>. Acesso em: 20 ago. 2014.

OKSALA, J. *Como ler Foucault*. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

SANTOS, R. S. *Discurso científico e telenovela: uma análise de O Clone*. In: UNESCOM - CONGRESSO MULTIDISCIPLINAR DE COMUNICAÇÃO PARA O

DESENVOLVIMENTO REGIONAL. São Bernardo do Campo, 9 a 11 de 2006.
Disponível em:

<http://encipecom.metodista.br/mediawiki/index.php/Discurso_cient%C3%ADfico_e_telenovela:_uma_an%C3%A1lise_de_O_Clone>. Acesso em 13 jul. 2017.

VEIGA-NETO, A. *Foucault & a educação*. 2ªed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2007.

VEYNE, P. *Como se escreve a história: Foucault revoluciona a história*. 4ªed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

VOSS, J.; NAVARRO, P. Sobre o conceito de formação discursiva em Foucault e o tratamento de objetos da mídia. In: POSSENTI, S.; BENITES, S. A. L. (Orgs.). *Estudos do texto e do discurso: materialidades diversas*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011. p. 53-81.