



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

LEYDIANE DA COSTA SILVA

**O PERCURSO DE APRENDIZAGEM DE UM ALUNO COM DISLEXIA E A  
PRÁTICA PEDAGÓGICA NO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE MARABÁ**

MARABÁ  
2019

LEYDIANE DA COSTA SILVA

**O PERCURSO DE APRENDIZAGEM DE UM ALUNO COM DISLEXIA E A  
PRÁTICA PEDAGÓGICA NO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM MARABÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado como exigência final para obtenção do título de Pedagoga com diploma de graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade de Ciências da Educação (FACED), da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA), Campus de Marabá.  
Orientadora: Prof. Dra. Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo.

Marabá - PA  
2019

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)**  
**Biblioteca Setorial Josineide da Silva Tavares**

---

Silva, Leydiane da Costa

O percurso de aprendizagem de um aluno com dislexia e a prática pedagógica no 3º ano do ensino fundamental em Marabá / Leydiane da Costa Silva ; orientadora, Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo. — Marabá : [s. n.], 2019.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Ciências Humanas, Faculdade de Ciências da Educação, Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Marabá, 2019.

1. Crianças disléxicas - Estudo e ensino (Ensino fundamental) – Marabá (PA). 2. Prática de ensino. 3. Dislexia. 4. Distúrbios da aprendizagem. 5. Pedagogos - Formação. 6. Ensino. I. Rabelo, Lucélia Cardoso Cavalcante, orient. II. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. III. Título.

---

CDD: 22. ed.: 371.9144

Elaborada por Miriam Alves de Oliveira – CRB-2/583



Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará  
Instituto de Ciências Humanas  
Faculdade de Ciências da Educação  
CNPJ: 18.657.063/0001-80

**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

**ATA DE DEFESA DE TCC**

Aos doze dias do mês de setembro do ano de dois mil e dezenove, às oito horas, na sala nove da Unidade I, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, realizou-se a defesa de TCC de LEYDIANE DA COSTA SILVA, matrícula 201540207023, intitulado "O PERCURSO DE APRENDIZAGEM DE UM ALUNO COM DISLEXIA E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM MARABÁ", para obtenção de conceito na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso. Depois de declarada aberta a sessão, o (a) senhor (a) presidente deu a palavra ao (à) aluno (a) e em seguida aos examinadores para as devidas arguições, que se desenvolveram nos termos regimentais. Em seguida, a comissão examinadora, em sessão secreta, passou aos trabalhos de julgamento, decidindo atribuir ao trabalho o conceito EXCELENTE. À vista deste resultado, foi considerado aprovada na disciplina TCC.

Observações da Banca Examinadora:

Revisão linguísticos, da ABNT e incorporar as sugestões da banca.

Para constar, Milena Gabriele Almeida de Souza, Secretária Acadêmica da Faculdade de Ciências da Educação, redigiu a presente ata que segue assinada pelos (as) senhores (as) membros da comissão examinadora.

Marabá (PA), 12 de setembro de 2019.

Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo  
Profa. Dra. Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo (Presidente);

Leticia Souto Pantoja  
Profa. Dra. Leticia Souto Pantoja (Membro Interno);

Gilmar Bueno Santos  
Prof. Dr. Gilmar Bueno Santos (Membro Externo).

## DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho a todas as crianças com dislexia, sobretudo aquelas ainda não diagnosticadas que sofrem com a incompreensão da sua dificuldade de aprendizagem.

Aos professores dedicados, que buscam novos conhecimentos para atender as particularidades de seus alunos em sala de aula.

Ao meu amado esposo Helden Sullivan Santos de Souza, que foi um companheiro durante todo o curso, e na produção desse trabalho. Acompanhando-me nas silenciosas e cansativas madrugadas.

À minha mãe Rosimar da Costa Silva por ter me ensinado os valores que carrego como troféu em minha vida.

Aos meus filhos Aimêe Gabriele, Isabele Cristhiny e Ian Christian pela paciência e compreensão nas minhas ausências e momentos tensos durante a escrita.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus Pai, Deus Filho e Espírito Santo por me permitir sentir sua presença em todos os momentos e situações de minha vida. Nos momentos de angústia, mas também de alegrias. Amo-te Deus!

Agradeço a Virgem Maria por me inspirar na ternura, paciência e perseverança, diante das minhas dificuldades.

Sou extremamente grata a minha família, pelo apoio incondicional nesses quatro anos de pedagogia, de maneira especial, ao meu amado esposo Helden Sullivan pelo companheirismo, carinho, cuidados e amor nas madrugadas frias e nas calorentas, foi um grande parceiro. À minha Mãe Rosimar pelas *ajudinhas* em casa quando estava tudo revirado e a comida por fazer. Aos meus filhos Aimêe, Isabele e Ian pela compreensão da ausência materna. À minha irmã Maria de Fátima, a minha sogra Geny Santos, aos cunhados, aos amigos que são vários, inclusive, os da Assessoria de Comunicação da Prefeitura de Marabá, pela torcida e motivação. Vocês são demais! Amo! Alessandro Viana, *obrigação!*

Agradeço a todos os colaboradores da pesquisa pelo carinho e receptividade, inclusive da escola pesquisada e da Secretaria Municipal de Educação, que por sinal, foram muitos solícitos.

Agradeço aos colegas de turma e professores da Pedagogia 2015 com quem aprendi tanto com a convivência.

Agradeço aos professores Gilmar Santos e Leticia Pantoja pela disponibilidade em fazer parte da banca, como também por contribuir com este momento tão importante em minha vida.

Por fim, quero agradecer com coração a mil, à minha querida professora linda Lucélia Cardoso, pela disponibilidade, ética, carinho e seriedade com que me conduziu nessa trajetória.

*[...] “Mesmo que já tenha feito uma longa caminhada, sempre haverá mais um caminho a percorrer” [...]*

*(Santo Agostinho)*

*[...] “O rio atinge seus objetivos porque aprende a contornar os obstáculos” [...]*

*(Lao Tsé)*

## RESUMO

Esta pesquisa analisa como tem sido a prática pedagógica com aluno com dislexia, bem como seu percurso de aprendizagem no 3º ano do ensino fundamental, em uma escola pública municipal de Marabá. Considerando que não temos na política educacional programas e ações específicos para atender as singularidades de alunos com este perfil, faz-se necessário acompanhar como tem sido a escolarização de alunos, que por uma disfunção apresentam dificuldades em aprender, o que requer uma prática pedagógica com adequações que propicie aprendizagens efetivas. É uma pesquisa dentro da abordagem qualitativa, com um estudo de caso de dislexia desenvolvida com um aluno de nove anos de idade, estudante do 3º ano do ensino fundamental, e sua professora em uma escola da rede municipal. O estudo buscou analisar o contexto educacional no qual o aluno com dislexia está inserido, caracterizando as práticas pedagógicas numa turma de 3º ano do ensino fundamental de uma escola pública municipal de Marabá. A pesquisa foi desenvolvida nos meses de maio e junho de 2019. Com os resultados, analisa-se que a falta de um diagnóstico prejudica a intervenção e acompanhamento psicopedagógico com o aluno de modo apropriado. Identifica-se que a participação da família em diálogo constante com o professor e profissionais da escola, possibilita uma maior qualidade nas intervenções e avanços na escolarização. Revela que é necessário um apoio específico para este aluno, que provisoriamente é feito na sala de recursos multifuncional, que tem sido fundamental ao seu percurso de aprendizagem. É um percurso escolar de desafios para o aluno e para sua professora. Conclui-se que é premente uma política de atendimento psicopedagógico por parte dos sistemas de ensino, para a garantia do direito do aluno à educação. Que o atendimento educacional especializado, tem uma singularidade definida na legislação voltada para o público com deficiência, que apresenta outras singularidades de demandas. A falta de políticas na direção de atender as necessidades específicas dos casos de dislexia, causa-lhes sérios prejuízos ao processo de aprendizagem. E que a formação de professores nas diversas licenciaturas e especialmente na Pedagogia, precisam contemplar em seus currículos esse perfil de alunado.

**Palavras-chave:** Aluno com dislexia. Prática Pedagógica. Intervenções inclusivas.



## ABSTRACT

This research analyzes how has been the pedagogical practice with student with dyslexia as well as your learning trajectory in the 3rd year of elementary school at a municipal public school of Marabá. Considering that we do not have in the educational policy specifics programs and actions to attend the singularities of students with this profile, it is necessary to follow how has been the schooling of students, who due to a dysfunction presents difficulties to learn, which requires pedagogical practice with adaptations that provides effective learning. It is a research within the qualitative approach with a case study of dyslexia developed with a 9-year-old student from 3rd year of elementary school and your teacher at municipal network school. The study sought to analyze the educational context in which the student with dyslexia is inserted, characterizing the pedagogical practices in a 3rd grade elementary school of a municipal public school in Marabá. The research has developed in May and June of 2019. With results, it is analyzed that the lack of a diagnosis impairs intervention and psychopedagogical accompaniment with the student in an appropriate way. It is analyzed that the family participation in constant dialogue with the teacher and school's professionals allows a higher quality in the intervention and schooling advances. It reveals that it is necessary a specific support for this student, which is provisionally done in the multifunctional resource class, which has been central to your learning trajectory. It is a challenge school trajectory for the student and teach. It is concluded that it is necessary a policy of psychopedagogical attendance by the education systems to guarantee the student's right to education. That the specialized educational attendance has a definite singularity in legislation turned to the public with deficiency that presents another demands of singularities. The lack of policies to attend the specifics necessities of cases of dyslexia causes serious damages in the learning process. Moreover, the formation of teachers in the various graduations and specially pedagogy, need to include in their curriculum this student profile.

**Keywords:** Student with dyslexia. Pedagogical practice. Inclusive interventions.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Funcionamento do cérebro durante a leitura .....	33
Figura 2 – Etapas da pesquisa.....	47
Figura 3 – Modelo de prova sem adaptação.....	64
Figura 4 – Modelo de prova Adaptada respondida pelo o aluno José .....	65
Figura 5 – Sala de Recursos Multifuncional.....	69
Figura 6 – Atividades realizada na sala de recursos multifuncional .....	70
Figura 7 – Jogos Educativos da sala de recursos multifuncional .....	70
Figura 8 – Material dourado da sala de recursos multifuncional .....	71
Figura 9 – Atividade escrita do aluno José .....	77

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Distribuição de escolas por zonas do município de acordo com o censo inicial 2019.....	50
Quadro 2: Distribuição de escolas por zonas de acordo com censo inicial de 2019.	50
Quadro 3: Identificação dos participantes.....	52
Quadro 4: Caracterização dos colaboradores da pesquisa.....	53

## **LISTA DE SIGLAS**

**ABD** - Associação Brasileira de Dislexia

**AEE** - Atendimento Educacional Especializado

**ANA** - Avaliação Nacional de Alfabetização,

**IDA** - International Dyslexia Association

**INEP** - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

**LDB** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**PNE** - Plano Nacional de Educação

**PNEEPEI** - Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

**SEMED** - Secretaria Municipal de Educação

## SUMÁRIO

<b>1.INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2. O DIREITO A EDUCAÇÃO E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: PRESSUPOSTOS E DIRETRIZES NO CONTEXTO ESCOLAR .....</b>	<b>18</b>
2.1. A compreensão sobre as dificuldades de aprendizagem no contexto das políticas educacionais brasileira .....	21
2.1.1 Compreendendo a dislexia e suas demandas educacionais .....	23
2.2. Breve revisão de estudos sobre a educação de alunos com dislexia no Brasil.....	27
2.3. Desafios enfrentados pelos alunos com dislexia em seu processo de escolarização.....	32
<b>3.PROPOSTAS E PRÁTICAS DE ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM DISLEXIA.....</b>	<b>35</b>
3.1. Programas e estratégias pedagógicas e psicopedagógicas com alunos com dislexia no contexto escolar .....	36
3.2. O papel do professor no atendimento das necessidades específicas dos alunos com dislexia.....	40
<b>4.PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>45</b>
4.1. Fundamentos da pesquisa .....	45
4.2. Procedimentos metodológicos .....	46
4.3. Caracterização do contexto da pesquisa .....	49
4.4. Local da Pesquisa .....	51
4.5. Participantes da pesquisa .....	52
4.6. Procedimentos de sistematização e análise de dados .....	53
<b>5.RESULTADOS E DISCUSSÕES .....</b>	<b>55</b>
<b>6.CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>77</b>
<b>7.REFERÊNCIAS.....</b>	<b>83</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>89</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>93</b>

## APRESENTAÇÃO

O presente trabalho aborda o tema “Percurso de aprendizagem de um aluno com dislexia e a Prática pedagógica no 3º ano do ensino fundamental em Marabá”. Essa temática foi escolhida a partir de minhas experiências no curso de Pedagogia, em especial, na disciplina de “Estágio Docente nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental”, cursada em 2018, momento no qual pude constatar alunos com dificuldade de aprendizagem na leitura e na escrita. Alguns com o diagnóstico de dislexia (transtorno de aprendizagem da linguagem escrita).

Durante o estágio, no contato direto com os alunos em sala de aula, foi se evidenciando vários casos de alunos com dificuldades de aprendizagens. Surge como estudante de Pedagogia, uma inquietação para descobrir o porquê ocorria as dificuldades de aprendizagem dos alunos, mais detidamente, de alunos com dislexia.

Nessa trajetória, identifiquei ao menos três tipos de comportamento por parte de estudantes nesta situação. Alguns não conseguiam retirar as atividades do quadro, outros apenas rabiscavam o caderno e ainda tinha aqueles que simplesmente não realizavam as atividades, com baixa autoestima, por não conseguirem acompanhar os colegas nas atividades. Nesse contexto, observava-se que não havia atividades específicas para tais alunos.

Um dos fatores que prejudicavam um melhor acompanhamento em sala de aula é a superlotação, que não permitia uma prática docente que atendesse as particularidades daqueles que não realizam as atividades propostas. Comumente, são alunos inquietos e agitados, e ainda apresentam um baixo rendimento escolar.

Durante todo o curso de Pedagogia, a cada estágio realizado, deparei-me com o cenário descrito. A motivação para esta pesquisa surgiu justamente diante do contexto caracterizado acima. Somando-se a isso, uma realidade próxima e familiar. Um irmão com suspeita de dislexia, que mesmo frequentando a escola por oito anos, não se alfabetizou e desistiu de estudar, aos 15 anos.

Portanto, foi neste cenário de minha trajetória de vida e de formação profissional que foi se adensando meu interesse por esta temática, com o compromisso de contribuir com reflexões sobre como vivenciam a escolarização. É necessário que todos repensem formas educativas e sociais de interação com os alunos disléxicos: professor, família e o poder público, acerca do futuro educacional

dessas pessoas que não devem ser ignoradas, mas ao contrário, precisam de acompanhamento psicopedagógico que as motivem e as possibilitem alcançar o sucesso na vida.

## 1. INTRODUÇÃO

O transtorno de aprendizagem denominado como dislexia é uma dificuldade de aquisição da leitura e da escrita muitas das vezes incompreendida, seja pelo professor ou pela própria família. Tal dificuldade, algumas vezes, é rotulada como “preguiça”, ou baixa inteligência, sem que o aluno seja submetido a diagnóstico prévio ou acompanhamento pedagógico específico.

Segundo a Associação Brasileira de Dislexia (ABD), a dislexia é o transtorno da aprendizagem da linguagem escrita com maior incidência em sala de aula, acometendo entre 5% a 17% da população mundial (BRASIL, 2008a).

Muszkat e Rizzutti (2012) destacaram que 7% a 10% das crianças em idade escolar, sofrem com o transtorno nos países em desenvolvimento. A Associação Brasileira de Dislexia informa que dados obtidos pela International Dyslexia Association, (IDA), em 2016, revelaram que os números da dislexia podiam ser bem maiores. De 100% dos disléxicos do mundo inteiro, estimava-se que apenas 35%, destes possuíam diagnósticos formais. Assim, 65% dos disléxicos não eram diagnosticados. Entre os anos de 2013 e 2016, a Associação Brasileira de Dislexia, contabilizou 528 casos de dislexia avaliados pela instituição (SIMI, 2019).

No que tange ao contexto educacional, a última Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), feita no Brasil, em 2016, pelo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), revelaram que 54,7% dos estudantes brasileiros que cursavam o 3º ano do ensino fundamental, apresentaram níveis insatisfatórios na leitura, como reconhecer a finalidade de um texto e localizar informações explícitas nele. Na escrita 33,95% dos alunos não conseguiam produzir um texto a partir de uma situação dada. (BRASIL, 2017).

Com esses dados estatísticos preocupantes, especialmente com os resultados da ANA, caberia questionar quantos disléxicos podem fazer parte desta estatística sem que tenham diagnósticos e/ou apoios psicopedagógicos adequados? Esses aspectos precisam ser trazidos à baila dos debates em educação e processos avaliativos e didáticos com a diversidade de alunos, incluindo os que apresentam disfunções que comprometem seu desempenho acadêmico, se não for identificado e trabalhado com apoios específicos.

Sabe-se que na trajetória escolar de um aluno, a leitura e escrita são habilidades importantes para a aprendizagem escolar, mas no caso de crianças com



dislexia, esse processo pode ser marcado de frustrações. Por isso, para ter sucesso na escola, o aluno com dislexia precisa de atendimento adequado, com o emprego de métodos fonológicos considerando todas as fontes de conhecimento como a lexical, morfossintático, semântico, textual, enciclopédico, dentre outras, (MELO, 2015).

Godoy et al. (2019, p. 8), ao analisar a legislação brasileira constataram que no Brasil, esse público ainda não tem políticas públicas ou leis que possam garantir intervenções específicas às pessoas com dislexia, pois, temos uma Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, que menciona ocasionalmente este público, mas não há algo direcionado para a singularidade de demandas de apoios psicopedagógicos de que necessita essa população de alunos.

Por outro lado, Massi (2007, p. 130) destaca que é preciso refletir “sobre a forma fragmentada como a escola e vários profissionais ligados a ela - [...] vem encarando o aprendiz e a própria aprendizagem”. Crianças com dislexia podem desenvolver muitas outras habilidades, e a dificuldade de aprendizagem da linguagem escrita não deve medir sua inteligência intelectual. A autora explica que alguns sintomas atribuídos a crianças com dislexia, são próprias da fase de apropriação da linguagem escrita.

Em todo caso, não se deve ignorar que o problema existe e é necessário um acompanhamento psicopedagógico para atender alunos com essa dificuldade de aprendizagem. Nesse sentido, a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9.394/96 estabelece aos sistemas de ensino que “assegurem aos educandos com necessidades especiais, currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender as suas necessidades”, (BRASIL, 1996, p. 39).

Considera-se que os diferentes modos de aprender precisam ser considerados na realidade escolar, para que assim, o direito de todos à educação seja de fato assegurado. Ressalta-se que no caso dos alunos com dislexia, é necessário garantir o diagnóstico e programas de atendimento e intervenção psicopedagógica que lhes possibilitem se apropriarem dos conhecimentos ensinados no espaço escolar.

Estudos revelam que a pesquisa científica acerca da intervenção em dislexia ainda é tímida no Brasil, sobretudo no norte do país. Por outro lado, percebe-se que o uso de programas de “estimulação das habilidades metalinguísticas (em especial,

a fonológica) em crianças que apresentam transtornos da leitura e/ou escrita”, é o que tem interessado os pesquisadores, atualmente, pela eficiência no processo de aprendizagem desses alunos. (MELO, 2015 p. 33698).

Em se tratando de intervenção, Rodrigues e Ciasca (2016) abrem um importante debate quando afirmam que nas séries iniciais do ensino fundamental é onde a intervenção tem tido mais eficácia na aprendizagem. Isso, porque a literatura aponta, que o ensino com crianças menores oportuniza aos educadores a possibilidade de trabalhar métodos que possam prevenir problemas com a leitura, já que estão na fase de alfabetização.

Com base nos pensamentos de Vigotski (2018), o ensino da criança com dislexia deve ser feito de acordo com o nível de desenvolvimento da criança, e a sua capacidade psicointelectual de aprendizagem. Entende-se que o auxílio adequado e específico no ensino infantil contribui com a zona de desenvolvimento potencial da criança com dislexia.

Na opinião de Godoy et al. (2019), a intervenção adequada caracterizaria de fato a inclusão escolar, pois, o que se tem por hora, é apenas a inserção do aluno com dislexia no ambiente escolar.

Considerando a exiguidade de estudos sobre alunos com dislexia no Sistema Municipal de Ensino de Marabá, elaboramos como questão de pesquisa: como tem sido a prática pedagógica com um aluno com dislexia e seu percurso de aprendizagem no 3º ano do ensino fundamental em uma escola pública municipal de Marabá? Com o objetivo de analisar o contexto educacional no qual o aluno com dislexia está inserido, caracterizando as práticas pedagógicas numa turma de 3º ano do ensino fundamental de uma escola pública municipal de Marabá. E de modo específico, buscou-se: a) identificar as principais características da prática pedagógica da professora de um aluno com dislexia; b) compreender o percurso de aprendizagem vivido pelo aluno com dislexia numa turma de 3º ano do ensino fundamental; c) Refletir sobre as dificuldades enfrentadas pelo professor e aluno com dislexia no processo de ensino e aprendizagem.

Este estudo pretendeu contribuir com reflexões acerca do direito desses alunos à educação, acesso ao currículo, aprendizagem qualificada e com sucesso. Assim, espera-se avançar nos debates na área educacional, por meio desta leitura científica, com um estudo de caso de um aluno com dislexia. Ao mesmo tempo em que se busca provocar reflexões e debates acerca do currículo do curso de

Pedagogia da Unifesspa, em relação às lacunas que ainda se apresentam em relação ao trabalho pedagógico com este alunado, e ainda temáticas correlacionadas na formação inicial do pedagogo.

O presente trabalho propôs acompanhar a prática pedagógica numa turma no 3º ano do ensino fundamental, que na proposta de ciclos do sistema municipal de ensino, é o ano de retenção. Assim refletir sobre o seu percurso de aprendizagem, analisando o contexto educacional o qual está inserido, caracterizando as práticas educacionais, em suas potencialidades e desafios do aluno e da professora na sala de aula.

A pesquisa teve como abordagem qualitativa, um estudo de caso, numa escola pública da rede municipal da cidade de Marabá. Este trabalho está organizado em seis capítulos nos quais se apresentam seções com as bases teórica e metodológicas da pesquisa, posteriormente, as análises dos dados e na finalização as conclusões sistematizadas sobre o estudo.

No capítulo um, encontra-se a introdução do trabalho, quando é realizado uma contextualização do tema, justificativas científicas para o estudo. A apresentação do problema de pesquisa e seus objetivos.

No segundo capítulo, é realizada uma análise e contextualização da política educacional, pressupostos e diretrizes em torno da aprendizagem de educandos com dislexia no Brasil. Na sequência, apresenta-se uma breve revisão dos últimos estudos sobre a definição do transtorno e das demandas e dificuldades enfrentadas pelo o aluno com dislexia e seu professor no processo de escolarização.

No terceiro capítulo, são debatidas propostas e práticas pedagógicas adotadas na intervenção de alunos com dislexia e o papel do professor no processo educacional.

Referente ao quarto capítulo está descrito o percurso metodológico desenvolvido na pesquisa, onde são apresentados dados do município, do sistema de ensino e caracterizando o perfil dos colaboradores. As etapas do estudo, instrumentos e procedimentos são especificados para fins de clarificar os passos do processo investigativo.

Quanto ao quinto capítulo, são apresentadas as análises dos dados, reunindo os resultados centrais do estudo. Foram utilizados eixos temáticos para análises, com vista a construção da resposta ao problema de pesquisa.

Na última secção, apresentam-se as conclusões centrais a que essa pesquisa chegou, com as considerações finais sobre o estudo. Reflete-se ainda sobre o processo de pesquisa, seus resultados e se indicam possibilidades de estudos futuros.

## 2. O DIREITO À EDUCAÇÃO E AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: PRESSUPOSTOS E DIRETRIZES NO CONTEXTO ESCOLAR

*“Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem”, (UNESCO, 1994 p.1).*

Esta secção propõe compilar documentos legais, diretrizes da política de educação no Brasil e documentos internacionais que orientam sobre a organização do sistema educacional brasileiro. Abordar quanto às garantias legais, assim como às diretrizes na formação dos professores e práticas, com casos de alunos com dislexia, baseando-se em uma breve revisão de literatura, com vistas a subsidiar análises sobre o estudo de caso aqui delineado nessa pesquisa.

A temática da educação como direito humano no Brasil remonta ao século XX, com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988):

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; (BRASIL, 1988).

Embora a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), já assegurasse a educação para todos, em sua redação, foi somente a partir da Conferência Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990), em que esse movimento ganha força no cenário brasileiro. Há uma intencionalidade, portanto, mundial em prol da Educação Inclusiva. Dos cento e cinquenta países participantes, os nove com as maiores taxas de analfabetismo, na época, dentre eles o Brasil, assumiram a responsabilidade de alfabetizar suas populações, tendo de se adequarem as essas diretrizes mundiais. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2004).

Um dos grandes marcos na educação foi a elaboração da Declaração de Salamanca, (UNESCO, 1994) durante a Conferência Mundial sobre Educação Especial, na Espanha, em 1994. O documento está entre os mais importantes do mundo, criado com o intuito de promover a inclusão social, sobretudo, a Educação Inclusiva, na perspectiva da educação especial para todos.

A fim de atingir esse modelo de Educação Inclusiva, ao longo das últimas duas décadas a legislação brasileira, perpassa diversas reformulações, em busca de atingir essa meta. Ao analisar o contexto político-educacional do país é possível identificar uma sequência cronológica, onde apresentam-se alguns dos marcos notórios no Brasil, que versam sobre os avanços nos documentos legais.

➤ Na década de 90 destaca-se:

**1994** - Política Nacional da Educação Especial, instruindo sobre o ingresso de pessoas com necessidades especiais na escola.

**1996** - Lei de Diretrizes e Bases – LDB/96 faz uma série de recomendações aos sistemas de ensino, a fim de assegurar os direitos das pessoas com necessidade educacionais, dentre elas, currículo, métodos, recursos e organização especializados.

**1999** - Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, criou no Brasil, a modalidade de Educação Especial no sistema de ensino.

➤ Novo século 2000:

**2001** - Diretrizes e Bases para a Educação Especial orientam os sistemas de ensino a garantir matrícula e atendimento a todos com necessidades educacionais.

**2001** - Plano Nacional de Educação estabelece objetivos e metas para os sistemas de ensino, no atendimento a pessoas com necessidades educacionais, na escola regular. Dentre as garantias, acessibilidade e atendimento educacional especializado.

**2003** - Ministério da Educação, implementou o programa Educação Inclusiva: direito à universidade, a meta é sensibilizar toda a sociedade e sistemas educacionais sobre a inclusão.

**2006** - Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos; Convenções sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência - assegura e proteger as leis das pessoas deficientes.

**2007** - Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, voltado à formação de professores para educação especial e a implantação das salas de recursos multifuncionais.

**2008** - União fica obrigada a garantir o funcionamento do AEE, com apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos.

Este recorte da trajetória da política educacional demonstra a intencionalidade do país, mesmo sob fortes influências mundiais, em mudar uma realidade histórica em torno da Educação, sobretudo na modalidade do ensino especial.

A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que, por meio de diagnósticos, definem as práticas escolares para os alunos com deficiência. (BRASIL, 2008, p. 2).

O novo cenário educacional contrapõe esse modelo excludente. Na LDBEN (9.394/96), registram-se importantes avanços nesse sentido, inclusive quando a Educação Especial, passa a integrar a Educação Básica como modalidade escolar, possibilitando a expansão do número de matrículas na rede pública (BRASIL, 1996).

Por outro lado, no caminho dessas transformações, surge um debate constante, sobre o público alvo da Educação Especial. Nas diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, (BRASIL, 2001), o amplo conceito de necessidades educacionais possibilita interpretações diversas sobre esse público.

Art. 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:

a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;

**b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;**

II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;

III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes. (BRASIL, 2001 p. 2 grifo meu)

Os termos “limitações”, “condições” e “disfunções”, abrem brechas para as diversas interpretações. Sobre isto Rabelo (2012, p. 28), observa que existem debates constantes e que devem perdurar por muito tempo. Conforme a autora, as reformulações políticas “ora mantém a ideia de que a população da Educação Especial são todos os alunos com as mais diversas ‘necessidades de educações especiais’”, ora restringem a alunos com “deficiência, transtorno globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação”. O fato é que o conceito mais atual aceito na política brasileira é exatamente este último, o que exclui, todos os

outros perfis. O país vem organizando os sistemas educacionais e estabelecendo planos e metas para atender esse público específico.

Sobre essas mudanças na legislação na área educacional, Saviani (2008, p. 12) faz duras críticas ao que chama de descontinuidades. O termo se refere às seguidas reformas das políticas educativas. “Planos que nunca alcançam as metas são reformulados, mas a população continua a mercê da marginalização”. Em se tratando de marginalização, num contexto geral, dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) revelam que o Brasil ainda tem mais de onze milhões de analfabetos, e não alcançou a meta de reduzir em 6,5% o analfabetismo no país.

No documento da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) mesmo que as diretrizes estejam claras sobre o direito à educação de todos os alunos, com os princípios da educação inclusiva, ainda assim, poucos tem sido os avanços nos sistemas educacionais na direção de garantir efetivamente a aprendizagem a todos.

## **2.1 A compreensão sobre as dificuldades de aprendizagem no contexto das políticas educacionais brasileiras**

A aprendizagem escolar tem sido uma das principais preocupações nacionais, em termos de escolarização, mais especificamente, da alfabetização. Isso se explica porque a primeira meta do Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024) é justamente de reduzir os índices de analfabetismo universalizando a educação para crianças menores de 4 a 5 anos (BRASIL, 2014). E nesse processo de escolarização, a responsabilidade dos educandos parece ter sido um peso para muitas crianças que não conseguem alcançar o ideário de aprender o que a escola determina.

Sobre o não aprender Bossa (2002, p. 71) explica:

O problema de aprendizagem escolar é concebido como uma expressão sintomática de conflitos inconscientes, que interpela e faz sofrer e que merece um olhar que o leve em conta reconheça-o como “acontecer humano”, permita decifrar seu sentido e determinar a direção do tratamento.

A criança que não aprende como a escola e a família espera, quando não é aluno perfil do Atendimento Educacional Especializado – AEE, conta apenas com as



diretrizes nacionais gerais no atendimento de suas necessidades, a exemplo da LDBEN (9.394/96), no Art.32. que garante à criança na Educação Básica:

**I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;**

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

**III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;**

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (BRASIL, 1996, p. 22, grifo meu).

Como política para atender essa demanda, percebe-se a implementação de programas como o “Mais Alfabetização” criado em 2018, diante dos dados estatísticos de Avaliação Nacional da Alfabetização e do Sistema de Avaliação da Educação Básica do MEC. Em 2016, foi comprovada uma taxa de 54,7% de alunos não alfabetizados no 3º ano do ensino fundamental.

O Programa dispõe de bases no reconhecimento de que **os estudantes aprendem em ritmos e tempos singulares e necessitam de acompanhamento diferenciado para superarem os desafios do processo de alfabetização, garantindo a equidade na aprendizagem.** O Programa entende que a alfabetização constitui o alicerce para a aquisição de outros conhecimentos escolares e para a busca de conhecimento autônomo, reconhecendo, fundamentalmente, que o professor alfabetizador tem papel fundamental nesse complexo processo. (BRASIL, 2018 p. 4, grifo meu).

Dentre as estratégias desse programa, cabe ressaltar a garantia de um assistente pedagógico, e a formação de professores. Mas essas ações que apresentam soluções sem o conhecimento das causas têm refletido na presença de crianças com dificuldades de aprendizagem a consultórios dos psicopedagogos, na busca por intervenções. Segundo Bossa (2002), as dificuldades de aprendizagem geram cobranças da escola, da família, da sociedade e causa fracasso escolar.

A dificuldade de aprendizagem tem muitos conceitos, Bossa (2002) destaca que até o século XIX, teorias organicistas associavam as dificuldades de aprendizagens a problemas médicos. Depois surgiu a era da psicométrica com os testes de QI e ainda, as teorias sociopolíticas, onde poder público e sistema são vistos como os geradores desse problema.

É nesse contexto de conceitos equivocados, que a dislexia, vem sendo tratada no cenário educacional. Acredita-se que o fato de não ser doença ou deficiência, como de fato não é, possa ter contribuído para a ausência de amparos legais específicos, na medida em que é tida erroneamente apenas como mais um problema de dificuldade de aprendizagem. Assim, alunos com dislexia, quando garantem o atendimento escolar diferenciado, buscam amparos legais mesmo em leis que não definem claramente suas intencionalidades. (GODOY et al., 2019).

Nessa questão, todavia, o Distrito Federal, saiu na frente. Conforme a Lei Estadual de nº 4.095/08, de autoria do então Deputado Brunelli, e em 2017 atualizada pelo deputado Bispo Renato, é garantido ao estudante da rede pública com dislexia, o atendimento especializado como programas de Intervenção em Habilidades Fonológicas, atividades de estimulação fonológica, o diagnóstico para alunos e a capacitação para professores. (FREITAS; HENRIQUE; GOMES, 2015).

Para tanto, tramita também em caráter conclusivo, no Senado Federal, o projeto de Lei de nº 7081/2010 que pode dar um pontapé inicial aos novos rumos da educação para esses alunos. O projeto dispõe sobre a obrigatoriedade do Estado em ofertar diagnóstico e o tratamento da dislexia e do Transtorno do Déficit de com Hiperatividade (TDAH) na Educação Básica, aos moldes do que já acontece no Distrito Federal. (FREITAS; HENRIQUE; GOMES, 2015).

Freitas, Henrique e Gomes (2015) contribui ainda com o estudo ao mencionar a sanção do Dia Nacional da Dislexia, pela Presidência da República. A lei de nº 13.085, foi aprovada em 2019, institui no seu artigo I, o dia 16 de novembro, como sendo o Dia Nacional de Atenção à Dislexia. É inegável que diante de tanta ausência de políticas públicas, tais atos, embora pequenos, provoquem boas expectativas de mudanças para esses alunos com dislexia.

### **2.1.1 Compreendendo a dislexia e suas demandas educacionais**

Ao longo da história, a dislexia tem sido definida e conceituada por diferentes abordagens e áreas do conhecimento. Em Massi (2007) vamos encontrar que as primeiras definições desta dificuldade de aprendizagem da língua escrita teriam surgido ao final do século XIX, o que teria coincidido com a institucionalização do ensino, na França.

Fitó (2017), por sua vez, menciona em seus estudos que naquela época o transtorno da linguagem escrita chegou a ser definido como cegueira verbal, pois se acreditava que a dislexia tinha sua origem na deficiência do sistema visual. Somente mais tarde, em 1917, relacionou-se o transtorno com problemas cerebrais.

Massi (2007), com base em suas pesquisas, explicita que apesar de tantos anos de estudos, ainda há equívocos conceituais em torno da dislexia. Existem ao menos três abordagens que evidenciam tal afirmação: a organicista (representada pela área médica – aponta para uma lesão e malformação cerebral); a cognitivista ou instrumental (desenvolvida por um grupo de médicos e psicólogos - afirma ser causada por disfunção mental ou imaturidade); e por último, a psicoafetiva (explicada por psicólogos clínicos por ser causada por problemas emocionais).

Na atualidade, o Ministério da Saúde (MS) descreve a pessoa com dislexia como aquela que apresenta um funcionamento peculiar do cérebro para os processamentos linguísticos relacionados à leitura. Assim, a pessoa com dislexia, tem dificuldade de associar o símbolo gráfico, letras, com o som que elas representam, e organizá-los mentalmente, numa sequência temporal.

Por outro lado, a *World Federation of Neurologists*<sup>1</sup>, descreve a dislexia como “o transtorno em que a crianças, apesar de ter acesso à escolarização regular, falham em adquirir as habilidades de leitura, escrita e soletração que seriam esperadas de acordo com seu desempenho intelectual”. (MUSZKAT; RIZZUTTI, 2012, p.15)

Na área educacional, a dislexia é tratada no campo da psicopedagogia, tida como transtorno de aprendizagem, onde “não existem causas únicas, nem tratamentos iguais”. O fato é que a criança não consegue aprender com os métodos com os quais a maioria aprende e precisa de estratégias que possam lhe ajudar na lida com esse problema (GOMÉZ; TÉRAN, 2009, p. 95).

O Ministério da Educação (MEC), por sua vez, considera que a dislexia é um distúrbio ou transtorno de aprendizagem na área da leitura, escrita e soletração de natureza genética e hereditária, caracterizada por dificuldades na decodificação de palavras isoladas.

Segundo Fonseca (1995):

Trata-se de uma desordem (dificuldade) manifestada na aprendizagem da leitura, independentemente de instrução convencional, adequada

---

<sup>1</sup> Federação Mundial de Neurologia.

<sup>2</sup> De acordo com Fitó (2012) é aquele que assimila as informações lidas.

inteligência e oportunidade sócio-cultural. O cérebro de disléxicos, devido às falhas nas conexões cerebrais, não funciona desta forma. No processo de leitura, os disléxicos recorrem somente à área cerebral que processa fonemas. A consequência disso é que disléxicos têm dificuldade em diferenciar fonemas de sílabas, pois sua região cerebral responsável pela análise de palavras permanece inativa. Suas ligações cerebrais não incluem a área responsável pela identificação de palavras e, portanto, a criança disléxica não consegue reconhecer palavras que já tenha lido ou estudado. A leitura se torna um grande esforço para ela, pois toda palavra que ela lê aparenta ser nova e desconhecida. (FONSECA, 1995, p. 330).

A dislexia não se trata de uma deficiência mental. Esse transtorno de aprendizagem nada tem a ver com a baixa inteligência, podendo atingir qualquer pessoa, independente de cor, raça, ou classe social (MUSZKAT; RIZZUTTI, 2012). Sabe-se, no entanto, que é uma falha na conexão entre áreas associativas do cérebro que afeta em especial a fala e a linguagem escrita.

Estudos mostram que existem dois tipos de dislexia. Oliveira et al. (2018, p. 166), as divide em dislexia adquirida - causada por lesões cerebrais, em pessoas já alfabetizadas e dislexia do desenvolvimento - aquela em que a pessoa já nasce com ela apresentando transtorno da linguagem durante seu processo de maturação.

Muszkat e Rizzutti (2012 p. 4) simplificam os subtipos de dislexia em fonológicas - onde as pessoas “têm problemas na discriminação e na síntese dos sons, além de serem fracas em decodificação fonética”. E visuoespaciais - onde as pessoas “apresentam problemas na discriminação visual e em habilidades espaciais de leitura global”.

Saraiva e Almeida (2016, p. 3), descrevem a dislexia evolutiva ou de desenvolvimento, em cinco subtipos: disfonética, quando existe “dificuldade de integração letra-som, isto é, a soletração não se assemelha a palavra lida”; a disidética, “dificuldades de decodificação de sons associados a letras”; a visual, que é a dificuldade na “percepção visual e/ou coordenação viso motora”; a auditiva, a “dificuldade na percepção e memória auditiva”; e ainda a mista, que é a “combinação de mais de um tipo de dislexia”.

As causas da dislexia ainda não foram definidas, mas sabe-se que o fator genético exclui a possibilidade desse transtorno ser causado por fatores externos, tais como problemas emocionais, má alfabetização e deficiência mental. Tanto que 40% dos irmãos e 30% a 50% dos pais do disléxico também apresentam a dislexia (FITÓ, 2017).

Sob o mesmo ponto de vista Ferreira, Rodrigues e Rodrigues (2018) afirmam que as causas mais prováveis da dislexia são mesmo neurológicas e genéticas, já

que durante a leitura e escrita, o cérebro do dislético funciona diferente de uma pessoa não dislética, apontando as falhas nas conexões cerebrais como resultantes da dislexia.

A dislexia possui muitas características, podendo variar de pessoa para pessoa. Na visão de Saraiva e Almeida (2016) as características mais em comum entre as crianças com dislexia são o “[...] atraso na aquisição da fala e sua deficiente percepção fonética [...] a dificuldade de discriminação fonológica leva a criança a pronunciar as palavras de maneira errada”. Eles observam ainda que a dificuldade só se apresenta nas pronúncias silábicas e/ou na soletração da palavra. (SARAIVA; ALMEIDA, 2016, p. 3).

Dentre outras características, a dificuldade em pronunciar determinados sons e a linguagem ‘abebezada’ para além da idade é apontada por Saraiva e Almeida (2016), como um problema na aprendizagem que deve ser observado pelos pais em casa.

Crianças disléxicas apresentam combinações de sintomas, em intensidade de níveis que variam entre o sutil e o severo, de modo absolutamente pessoal. Em algumas delas há um número maior de sintomas e sinais; em outras, são observadas somente algumas características. Quando sinais só aparecem enquanto a criança é pequena, ou se alguns desses sintomas somente se mostrarem algumas vezes, isto não significa que possam estar associados à dislexia. Inclusive, há crianças que só conquistam uma maturação neurológica mais lentamente e que, por isto, somente têm um quadro mais satisfatório de evolução, também em seu processo pessoal de aprendizado, mais tardiamente do que a média de crianças de sua idade. (SARAIVA; ALMEIDA, 2016, n.3).

Dada essa importância, Saraiva e Almeida (2016) esclarecem que na fase escolar, os sinais geralmente aparecem com mais intensidade. Alunos com dislexia apresentam lentidão na escrita e leitura das sílabas, bem como, velocidade de leitura abaixo do esperado para a idade correspondente, entre outros sinais.

Seguindo essa premissa, Réus et.al (2018), entretanto, explora alguns sinais importantes relacionados à dislexia na fase escolar, tais como: a baixa autoestima, dificuldade para soletrar, dificuldades para ler em voz alta, confusão com direita e esquerda, problemas para seguir direções, demora a terminar exercícios de escrita, dificuldades com a Matemática e relutância em ir à escola.

Ampliando as discussões sobre o tema, Fitó (2017) considera que existem diferentes fases da vida de uma pessoa com dislexia, que vai desde a Educação Infantil, até o Ensino Médio, fase adulta. Sabe-se que a dislexia não tem cura e os

sinais podem variar em diferentes fases da vida de quem a desenvolve. Com isso, o enfoque do tratamento deve acompanhar essas mudanças com acompanhamento adequado para quando chegar à adolescência, o disléxico terá se tornado um leitor funcional<sup>2</sup>, caso contrário, poderá apresentar manifestações secundárias.

Fitó (2017) descreve essas manifestações secundárias como: recusa de atividades relacionadas à leitura, invenção de palavras ou dedução de acordo com o contexto, vergonha de ler em público, falta de tempo para realizar trabalhos escritos, baixo resultado nas provas escritas e baixa autoestima.

Diante do exposto, enquanto não se tem funcionando de fato, normatizações que garantam a inclusão escolar do disléxico, é preciso repensar práticas pedagógicas e dinâmicas mais interativas que atendam o aluno com dislexia e/ou com risco dela, em sala de aula.

Concorda-se com Fitó (2017), Muszkat e Rizzutti (2012), Réus et al. (2018), Ferreira, Rodrigues e Rodrigues (2018), quando sinalizam que a Dislexia não é uma simples dificuldade de aprendizagem passageira. Sozinho e muitas das vezes sequer diagnosticado, o esforço do aluno com dislexia na tentativa de compreender o complexo processo da aquisição da leitura e escrita, acarreta grandes prejuízos, não só na vida escolar do aluno, mas em aspectos sociais, e emocionais. Vygotsky (2018) lembra que crianças com atrasos mentais, precisam de métodos que atendam suas necessidades especiais.

## **2.2. Breve revisão de estudos sobre a educação de alunos com dislexia no Brasil.**

Baseados nas concepções da *American Speech Language and Hearing Association*<sup>3</sup> (Asha), pesquisadores como Godoy et al. (2019) entendem a dislexia, como um distúrbio de comunicação, pois provoca impedimento nas habilidades do recebimento e processamento da comunicação. Essa classificação do transtorno ainda é muito pouco utilizada, e se torna uma inovação nas pesquisas recentes.

Godoy et al. (2019), apontam em países de primeiro mundo, Estados Unidos e Espanha, o funcionamento de programas e intervenções que têm causados

---

<sup>2</sup> De acordo com Fitó (2012) é aquele que assimila as informações lidas.

<sup>3</sup> Associação Americana de Fala e Linguagem Auditiva

resultados satisfatórios com disléticos. Embora o Brasil ainda não tenha esse tipo de legislação vigente a todos, a pesquisa mostra que é possível à implementação de ações e práticas para atender esse público.

Nos EUA os alunos com dislexia na rede pública, de acordo com Godoy et al. (2019, p. 8):

São: aluno a sentar preferencialmente na frente; intervalos; Instruções dadas em pequenos grupos parear instruções escritas com instruções orais; reduzir quantidade de lição de casa; permitir consulta a livros durante os exames; oferecer exames orais; permitir tempo extra nos exames; evitar leitura oral, principalmente em alunos com Dislexia; permitir o uso de calculadora.

Sabe-se que no Brasil intervenções em dislexia, em sua grande maioria, têm sido práticas isoladas, de clínicas fonoaudiólogas ou psicopedagógicas, que tentam suprir as necessidades da parcela de disléticos diagnosticados. Por outro lado, nos últimos cinco anos é consenso na literatura atual de que a dislexia tem sido um desafio para os professores e para a própria escola pública, que geralmente não está preparada para atender as particularidades dos educandos que sofrem com esse transtorno de aprendizagem, seja por falta de formação de professor, falta de diagnóstico, ou pela grande quantidade de alunos. (REUS et al., 2018; SOUZA; MORAES, 2018; FERREIRA; RODRIGUES; RODRIGUES, 2018; AQUINO, 2017; OLIVEIRA; CHAVES, 2017; SARAIVA; ALMEIDA, 2016; SILVA, 2015; GONÇALVES; CRENITTE, 2014).

A respeito deste cenário, Godoy (2019, p. 9) argumenta que:

A necessidade de alterações no sistema educacional de ensino deveria ser responsabilidade de toda a comunidade e Poder Público. Há de se fornecer condições para que a escola cumpra seu papel específico de promover a aprendizagem de todos os escolares. para trabalhar a inclusão dos alunos com dislexia no contexto escola.

Cabe destacar, que as características da pessoa com dislexia surgem bem antes da vida escolar, porém, é na escola que os sinais se tornam mais perceptíveis. Por isso, é importante um ambiente escolar estruturado para acolher tais crianças, que carregarão as dificuldades da leitura e escrita por toda a vida. É bom frisar que “ser dislético não é sinônimo de incapacidade de aprendizado é apenas uma forma diferente de aprender” (OLIVERIA et al., 2017, p. 165).

Essas afirmativas de Oliveira et al. (2017) são importantes nesse processo de compreensão da dislexia na escola. Embora, a intervenção seja necessária, a

criança com dislexia e o professor, precisam entender que o transtorno é apenas uma condição humana a ser vencida, pois, sabe-se, que sua inteligência está intacta, precisa apenas ser estimulada.

Somando a isso, Bossa (2002), por sua vez, afirma que é preciso mais que inteligência para aprendizagem escolar. Isso tem a ver com personalidade sadia e madura, além de contato com a boa realidade externa. Acredita-se que a criança chega à escola com conhecimentos prévios e a função do professor é auxiliar na transformação desses saberes.

Parece lógico, que em sala de aula, o professor seja figura essencial para o sucesso do aluno. Nesse ponto, Ferreira, Rodrigues e Rodrigues (2018) alertam para a importância do docente, focar na observação do desenvolvimento de seus alunos. Embora percebam as dificuldades de aprendizagem, a de se prever, que eles não são capazes de diagnosticar esse transtorno, pois, tal competência cabe a uma equipe multidisciplinar geralmente composta por fonoaudiólogo, neurologista, psicólogo e psicopedagogo.

Aquino (2018) corrobora com a discussão alertando sobre o diagnóstico superficial da dislexia. Em alguns casos, tal análise é baseada apenas em erros ortográficos, a troca de letras. Destaca-se que “erros” são muito comuns durante a aquisição da linguagem escrita de qualquer criança. Para tanto, a falta de apoio escolar e da formação adequada para professores alfabetizadores devem ser levadas em consideração, antes mesmo de rotular ou diagnosticar a criança precocemente.

Ainda nessa perspectiva, Aquino (2018) esclarece que diagnósticos equivocados têm resultado na peregrinação das crianças, por consultórios de muitos profissionais, que por não ter a competência de analisar as hipóteses que as crianças fazem da escrita alfabética, acabam apontando a própria criança como a única responsável pela não aprendizagem.

Sabe-se, que muitas das vezes os “problemas de aprendizagem”, que por vezes também são relacionados com os “problemas de ensinagem”, nem sempre tem relação de fato com a sala de aula. É preciso analisar o contexto geral, onde a criança está inserida. Mas no caso da criança disléxica, os problemas externos se tornam pequenos diante do grande conflito interno que carrega consigo em relação ao aprender ler e escrever. Assim, só mesmo ações pontuais, como avaliações mais assertivas poderiam evitar os equívocos conceituais. (BOSSA, 2002, p. 25).



No que se refere à escola, Silva (2015), Gonçalves e Crenitte (2014) ampliam o debate afirmando que o desconhecimento de alguns professores sobre a conceituação desse transtorno contribui com a falta de ação pedagógica adequada para esse público. No entanto, sabe-se que existem muitos outros fatores, como a força de vontade do educador, falta de apoio da escola e do próprio sistema de ensino. Isso evidencia a necessidade de políticas públicas educacionais que contemplem não só o aluno com dislexia, mas em especial ao professor, mediador da aprendizagem, bem como todos os sujeitos participantes do processo educacional.

Para Libâneo e Alves (2012) sendo as práticas pedagógicas ações intencionais, entende-se que o professor deve planejar suas práticas docentes, de modo, a contemplar diferentes metodologias. Nem sempre o planejamento alcança o seu objetivo. Além do mais, essas práticas devem estar em consonância com as práticas pedagógicas da escola, as quais nortearão o ensino-aprendizagem do aluno. Esse processo deve acontecer envolvendo o trabalho coletivo com a escola e a família, no caso do aluno com dislexia, essa parceria não deve ser desprezada.

Para este fim, compreende-se que o professor deve passar por constantes formações continuadas, com abordagens de estratégias e metodologias que abranjam as dificuldades de aprendizagens de maneira mais eficaz. Assim, espera-se que ao perceberem as dificuldades dos alunos na leitura e escrita, busquem informações também junto à família, a fim de melhorar o planejamento de suas ações. (FERREIRA; RODRIGUES; RODRIGUES, 2018).

Por outro lado, Souza e Moraes (2018, p. 66) observam que “o que falta nesta preparação seja a capacidade de adaptar o fazer pedagógico e conceber ao aluno um olhar diferenciado à sua individualidade”. Em outras palavras, a escola deve adequar-se ao aluno com dislexia e não ao contrário, considerando que ele é quem precisa do acompanhamento. Além disso, verifica-se que o fracasso do aluno com dislexia também seja o fracasso da escola como um todo, visto que essa instituição é “responsável por grande parte da aprendizagem e inserção do aluno no organismo mundo”. (BOSSA, 2000, p.90).

Dessa forma, é salutar que haja sintonia entre professores da sala de aula com os professores das salas de recursos, ou outro setor/programa psicopedagógico que forneça apoio a alunos com perfil de dislexia, para um efetivo planejamento, levando em consideração uma adequação curricular individual. A

adaptação curricular é apontada como uma necessidade essencial, ao atendimento individual ao aluno com dislexia. As atividades escolares da turma dificilmente terão a mesma compreensão para o disléxico, caso não sejam adaptadas. Enfatiza-se que os disléxicos devem ser tratados em sua particularidade, pois não existem disléxicos iguais. (FERREIRA; RODRIGUES; RODRIGUES, 2018).

Na concepção de Silva (2015), métodos psicopedagógicos na alfabetização das pessoas com dislexia, se tornam fundamental no processo de aprendizagem. Os aportes teóricos levantados por Saraiva e Almeida (2016) provocam uma reflexão importante diante da afirmativa que a “educação ocidental marginaliza” essas crianças, uma vez que exige delas a decodificação da escrita, grafema-fonema, base da dislexia, para uma comunicação eficaz, na sociedade.

Diante deste problema também social, surge a alerta para o encaminhamento da criança com dificuldade de aprendizagem, a um profissional capacitado, sempre que houver a desconfiança de dislexia, tanto por parte do professor quanto dos pais. (SARAIVA; ALMEIDA, 2016). Conhecer a dificuldade do aluno possibilita planejar as práticas mais acertadas para atender suas especificidades.

Sob esse ponto de vista, defende-se que é preciso refletir sobre as práticas pedagógicas que introduz a criança na língua escrita, pois, mais do que métodos, as práticas pedagógicas estão relativamente ligadas ao modo de conceber o processo de aprendizagem. É preciso entender que a linguagem escrita é mais que letras (FERREIRO, 2001).

O aluno disléxico apesar de ter dificuldades na consciência fonológica, pode perfeitamente carregar consigo muitos outros saberes e conhecimentos que vão ajudá-lo na aprendizagem, ao contrário de outras crianças ditas normais, que apenas copiam à representação gráfica das letras, sem compreender o seu sentido. (FERREIRO, 2001).

O professor como mediador, antes de tudo, deve compreender a concepção e hipóteses criadas do aluno com dislexia, para trabalhar os métodos auxiliares na aquisição da leitura e escrita. O educador deve lembrar-se que mesmo com dificuldades o aluno chega com conhecimentos internos e aprendizagem escolar é que vai ajudá-lo a descobrir e excluir as “linhas internas de desenvolvimento”, transformando novos conceitos (VIGOTSKI, 2017, p.116).

### **2.3 Desafios enfrentados pelos alunos com dislexia em seu processo de escolarização**

A realidade educacional de um aluno com dislexia quando não diagnosticado tem sido angustiante. Souza e Moraes (2018) mostram que dentre os principais desafios enfrentados por esses alunos, em seu processo de escolarização, primeiramente está à identificação do problema para a compreensão de si mesmo e de todos à sua volta, de que aquisição da leitura e da escrita, nesse caso, vai exigir um pouco mais de esforço do aluno e certamente haverá lentidão.

O aluno sem diagnóstico geralmente é apenas incluído no ambiente escolar, ficando passível de rótulos desagradáveis e problemas seríssimos em sua autoestima, inclusive com bloqueios emocionais (SOUZA; MORAES, 2018.).

Entretanto, compreende-se que a dificuldade de leitura é algo comum entre crianças em fase de aquisição da linguagem escrita. O ato de ler, na visão de Ciasca (2003, p. 56), envolve “inúmeras associações entre símbolos auditivos, visuais e significados”, por isso, não é uma tarefa tão fácil assim, principalmente, com o sistema alfabético adotado no Brasil.

Muszkat e Rizzutti (2012) lembram o quanto o sistema alfabético português é complexo, devido ao necessário processo de decodificação do sistema fonológico. Rêgo e Buarque (2003) esclarecem que nem todas as letras representam um único som, como por exemplo, as letras g/r/s/ que dependendo da posição que ocuparem numa palavra provocará uma mudança no valor sonoro.

A respeito da dificuldade de aquisição da leitura e da escrita, não se pode desconsiderar que os fatores psicológicos e socioambientais também podem influenciar na dificuldade da aquisição da linguagem escrita da criança.

Nesse sentido Ciasca (2003, p. 56) afirma que:

As causas de dificuldades de leitura e conseqüentemente da escrita, são diversas e podem ser caracterizadas por déficits visuais, dificuldades na fala e linguagem, fatores emocionais, familiares e sociais, atitudes pouco estimulantes de professores, inadequação de programas escolares e outros.

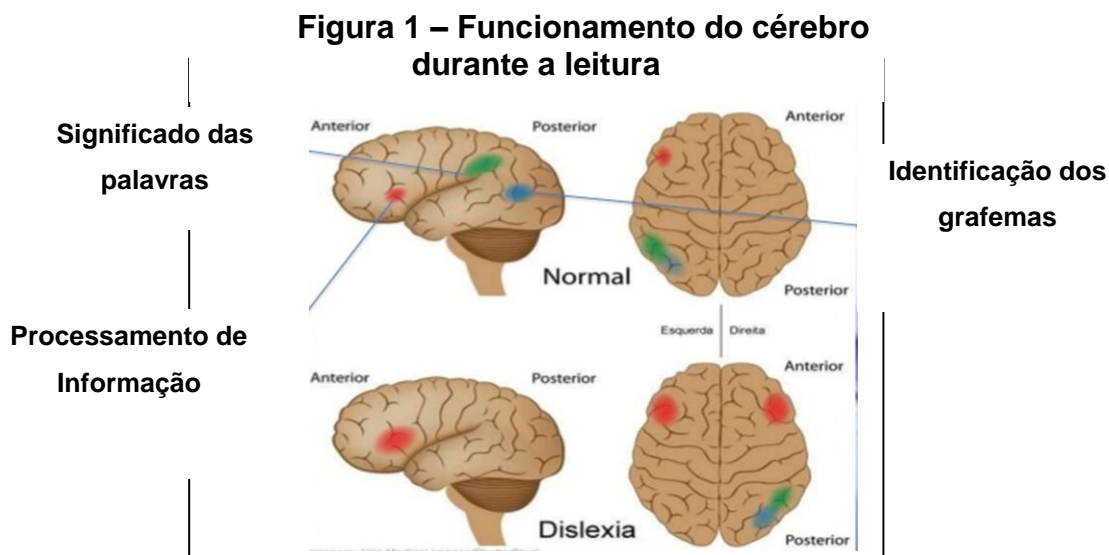
Diferente da linguagem oral, que acontece de maneira natural, a escrita e a leitura, são invenções humanas, criadas para registrar a fala e transmitir mensagens necessitando de instrução específica (FITÓ, 2017, 16). Para melhor compreensão

sobre como esse processo acontece, a priori, é preciso entender como o cérebro funciona durante a leitura e a escrita.

Sabe-se que ao deparar-se com uma palavra, as distintas áreas do cérebro entram em atividade. Os seres humanos, então, tendem separar os sons das palavras, e para isso, identificam, selecionam e decodificam os grafemas (letras) para associá-los ao som, ou seja, transformam os símbolos visuais do alfabeto escrito em fonemas. Isso significa que adquirem e desenvolvem a consciência fonológica.

[...] competência metalinguística que possibilita o acesso consciente ao nível fonológico da fala e a manipulação cognitiva das representações neste nível, que é tanto necessária para a aprendizagem da leitura e da escrita”. (MUSZKART; RIZZUTTI, 2012, p. 24).

Conforme mostra a figura abaixo, o cérebro da pessoa com dislexia não funciona como deveria, no processo de leitura. O hemisfério cerebral esquerdo é menos ativado nas regiões posteriores (Região Occipital temporal e Região Parietal temporal) forçando e sobrecarregando a região anterior (FITÓ, 2017).



Fonte: <https://pt.slideshare.net>

Observa-se que na pessoa com dislexia há um maior esforço da região frontal em todo o processo de leitura. Consequentemente, isso causa uma lentidão do reconhecimento do fonema (consciência fonológica). Essa deficiência fonológica é apontada, nas últimas pesquisas, como a base do transtorno da linguagem escrita. Essa “capacidade de reconhecer que as palavras são compostas de unidades

menores, fonemas”, é desenvolvida normalmente entre quatro e seis anos de idade e é determinante para aquisição de leitura, mais que o nível de inteligência. Contudo nesse ponto, comprova-se que a dislexia de fato é um transtorno e não uma dificuldade passageira. (FITÓ, 2017, p. 18).

### 3. PROPOSTAS E PRÁTICAS DE ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM DISLEXIA

*[...] a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental [...]. (VIGOTSKI, 2017, p. 115).*

Com base na visão de Vigotski (2017) entende-se que a aprendizagem é um processo o qual a criança a cada nova informação, desconstrói e reconstrói pensamentos que a leva à formação cidadã, esta que perpassa pela escola.

Sabe-se que a diferença do aluno com dislexia para os demais, é que este, em relação às novas informações de aprendizagem escolar precisa contar com atendimento individualizado, mais humanizado, acompanhado de perto, para então galgar novos horizontes, em seu percurso estudantil.

Sendo a aquisição da leitura e escrita um dos grandes desafios do aluno com dislexia, Ferreiro (2002) afirma que práticas construtivistas são fundamentais ao processo de alfabetização. Para a autora “escrita infantil segue uma linha e evolução surpreendentemente regular, através de diversos meios culturais, de diversas situações educativas e diversas línguas”. (2002, p.19).

Partindo do pressuposto acima, sabe-se que o aluno disléxico, assim, como os demais alunos, traz consigo para a escola uma leitura própria das coisas. É preciso então que a escola identifique e considere esse conhecimento prévio do aluno, no processo de desenvolvimento escolar, consoante Ferreiro (2002). Assim sendo, o diferente para o aluno será interpretar e transformar em escrita às novas informações. A intervenção deve apresentar-lhe diversas possibilidades para a construção de seus pensamentos abstratos, conforme lembra Vigotski (2017).

Ainda no que se refere à escola, Fonseca (1995, p. 285) alerta para a função social dessa instituição que liga o êxito escolar ao êxito social.

A inadaptação escolar é o primeiro passo para uma perturbação mental, e por isso mesmo, assume a característica de um perigo social. Não restam dúvidas, que o inêxito escolar é um perigo, não só no plano social e econômico, como também no plano educacional e cultural. Para já poderemos tirar uma ilação: o êxito escolar é um sinal de higiene mental; êxito na escola quer dizer, quase sempre, êxito na vida social.

Para tanto, torna-se evidente que métodos e intervenções por si, só não serão suficientes para esse processo de aprendizagem. Ferreiro (2002, p. 71), defende

que “nenhum dos esquemas conceituais pode ser caracterizado como simples reprodução - na mente da criança – de informações fornecidas pelo meio”.

Por outro lado, em alunos com dislexia as mediações, por vezes, são contrárias às teorias construtivistas, visto que, tem sido observada a utilização de métodos mais fonéticos, com exploração dos sons das grafias.

### **3.1 Programas e estratégias pedagógicas e psicopedagógicas com alunos com dislexia no contexto escolar**

Sabe-se que psicopedagogia, é a área da educação que mais está ligada a estratégias e a elaboração de programas que auxiliam crianças com dificuldades de aprendizagem. Embora, tenha sido observada a parceria com outros profissionais, quase sempre, os fonoaudiólogos e neuro-psicopedagogos.

Para se discutir o direito do aluno com dislexia à educação, é salutar identificar que propostas educacionais, programas e estratégias são indicadas. Profissionais especializados em dificuldades de aprendizagem têm dedicado a pensar esses caminhos, testá-los e divulgar resultados exitosos com este público.

Buscou-se na literatura disponível, proposições que não têm a intenção de fornecer receitas prontas, mas de fornecer subsídios capazes de inspirar o desenvolvimento de didáticas inclusivas, que atendam a singularidade de alunos com dislexia conforme suas potencialidades.

Com intuito de colaborar com o professor em sala de aula, antes de apresentar as estratégias específicas para a compreensão de leitura, vale a pena reforçar alguns cuidados básicos em relação a esse processo. Gomez e Térán (2009) alertam para a importância da introdução da atividade a ser disponibilizada para a criança.

As atividades lúdicas, como introdução para aguçar a curiosidade do aluno em torno da leitura costumam funcionar, porque despertam o interesse da criança e isso pode facilitar na mediação. Assim, após uma primeira leitura, é preciso uma releitura, e depois cabe ao professor estimular a criança na compreensão do texto. O uso de perguntas, mapas, gráficos, dentre outras atividades, parecem ser boas sugestões de atividades, a fim de auxiliar na compreensão das leituras. Mas é bom lembrar e considerar que cada indivíduo tem seu próprio jeito e tempo de aprender,

e as atividades devem ser elaboradas para atender suas necessidades educacionais. (GOMEZ; TÉRAN, 2009).

Quanto à escrita, que até mesmo a posição de se sentar, e segurar o lápis podem influenciar neste processo, ademais o professor deve estar atento à lateralidade (esquerda e direita) desenvolvida pelo seu aluno. Até os seis anos, a criança já deve ter definido a mão com qual melhor desenvolve suas atividades, caso contrário, precisará de ajuda. (GOMEZ; TÉRAN, 2009).

Ainda no que tange à escrita, sugestões de atividades para a pré-escrita como as de linhas verticais e horizontais, círculos, tracejados, completar figura e exercícios de contornos são boas didáticas, segundo Gomes e Téran (2009). Além disso, precisa-se observar que na pré-escrita as letras devem ser apreendidas, letra a letra. De cima pra baixo, da esquerda para a direita, giro no sentido anti-horário. (2009).

Dentro do contexto apresentado acima, Ferreiro (2001, p. 56) afirma que “existem conhecimentos específicos sobre a linguagem escrita que só podem ser adquiridos através de outros informantes (leitores adultos ou crianças maiores)”. Seguindo esse pressuposto, encontra-se na literatura do viés da psicopedagogia, inúmeras didáticas a serem desenvolvidas com alunos com dificuldades de aprendizagem, que diante da atual tecnologia podem ser facilmente encontradas pelo professor diante do diagnóstico de dislexia.

Visto esses aspectos, a partir desse ponto, apresentam-se sob a ótica da psicopedagogia, estratégias pontuais que podem ser utilizadas com disléxicos pelo professor, em sala de aula. Dentre elas estão atividades de: “reconhecimento e identificação de letras; reconhecimento e identificação de palavras de uso frequente; discriminação auditiva; percepção visual; análise fonética (fônica)” (GOMEZ; TÉRAN (2009, p. 365).

Certamente, o objetivo das intervenções é o alcance de resultados satisfatórios em relação à aprendizagem. Com base em Libâneo e Alves (2012), caso esses resultados esperados não aconteçam, deve-se intervir com novas ações. Convém registrar que diante da dislexia existem intervenções desenvolvidas sob várias óticas do conhecimento, como já citado acima.

Assim, pesquisadores da neuropsicologia também corroboram com os professores. Muszkart e Rizzutti (2012, p.32), também dão dicas de medição do ensino com o disléxico, em sala de aula, das quais citaremos as mais comuns:



- Certificação das tarefas de casa;
- Exame da escrita;
- Posicionamento do aluno perto do professor;
- Leitura dos enunciados das questões para os alunos;
- Repetir as novas informações até a compreensão do aluno;
- Prática de soletração;
- Orientação de como organizar o tempo;
- Permissão do uso de gravadores;
- Orientação de constantes anotações, uso de figuras, vídeos e outros recursos visuais;
- Exercícios de memorização;
- Promover debate da leitura.

Igualmente dentro desse contexto, convém citar os pressupostos de Fitó (2017), para auxiliar o professor na lida com a dislexia no contexto escolar. Para essa autora, a dislexia está sustentada em dois pilares que são a reeducação, com estratégias compensatórias e adaptações, que são as adequações pedagógicas (FITÓ, 2017).

Sobre adequação pedagógica, Bassedas (1996, p.96) diz que:

Na hora de pensar qual é a melhor maneira de ensinar, além das metodologias existentes aplicadas pelos diferentes professores, existem certas constantes que devem ser sempre lembradas e que tentamos transmitir na nossa atuação: a adequação constante que o professor deve oferecer de forma a atender a diversidade do seu grupo, tendo, consciência das ideias prévias que o aluno tem sobre o objeto de aprendizagem, a valorização das contribuições do aluno- tanto se forem erradas ou não- valor interativo de todo o processo de ensino- aprendizagem e o significado dos conteúdos.

No que concerne adequação curricular diante da dislexia, Tavares (2008, p. 26) afirma que:

Para uma adequação curricular viável, a escola precisa considerar o seu cotidiano, levar em conta as necessidades e capacidades dos seus alunos e os valores que orientam a prática pedagógica. Pressupõe-se que a adaptação do currículo regular, quando necessário, deve torná-lo apropriado às peculiaridades dos alunos com necessidades educacionais especiais. Não um novo currículo, mas um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda eficazmente a todos esses educandos.

Ferreira, Rodrigues e Rodrigues (2018, p. 2516), observam que é preciso “contemplar todas as disciplinas e conteúdos elencados no currículo [...] o aluno disléxico deve ser auxiliado [...] em provas, trabalhos, deve se sentar ao lado do

professor, pode ser avaliado oralmente”. Vale acrescentar ainda, recomendações de não pressionar o aluno, pela caligrafia entendida por alguns como perfeita.

Dito isso, salienta-se que na reeducação, a criança com dislexia deve passar por desenvolvimento da consciência fonológica e aprender a relacionar fonema/grafema. A proposta é trabalhar rimas, palavras com sons repetidos, separação de sílabas, soletração dentre outros. Além disso, o processo de leitura deve ser intenso (Fitó, 2017, p. 34).

Também nesta linha de raciocínio, Ciasca e Rodrigues (2016, p. 89), baseadas nos pressupostos linguísticos de Adams et al. (2006), apontam diversos estímulos como metodologias adequadas a crianças nas séries iniciais do ensino fundamental. Além da estimulação da consciência fonológica, as autoras sugerem que sejam trabalhadas atividades que estimulem habilidades sintáticas, semânticas, atencionais, conhecimentos prévios e de compreensão.

Dentre essas atividades estão: formar e completar frases, responder a perguntas de frases simples, converter ilustrações em frases; combinar palavras, reflexão de textos, associar frases, etc.

Em outra perspectiva, fora da sala de aula, a dislexia pode ser trabalhada por profissionais especializados na dificuldade de aprendizagem, com o uso de estratégias de correção da leitura. São trabalhados com os alunos estímulos cognitivos: Programa VAC - (Programa visual, auditivo, cinestésico), Técnica do Traçado, Procedimentos baseados na cor, Método gestual (GOMEZ; TÉRAN, 2009).

Gomez e Terran (2009) apontam ainda estratégias baseados na integração Inter-hemisféricas: Procedimentos de Mundell, Sequências de Fredericks, Técnicas de Lozanov, Programa de Luggas-Briggs, Estratégia configuracional, estratégias de imagens psicomotoras de classe. Por último, são apontados estratégias psicolinguísticas e método neurológico.

Na opinião de Silva (2015), o método multissensorial é um dos métodos mais eficazes para trabalhar com aluno com dislexia.

O método de ensino mais citado nas pesquisas é o multissensorial, aquele que explora e estimula os sentidos da visão, audição, tato, paladar e olfato dos alunos. Contudo, aquilo que é bom para o aluno disléxico é melhor ainda para o aluno que se diz ser normal. O aluno disléxico aprende por repetições e memorização devido a sua memória de curto prazo, dessa forma a professora deve trabalhar com materiais concretos como por exemplo: material dourado, ábaco, escala palitos, ou outros objetos para que ele possa manusear (SILVA, 2015, p. 24).

Muszkat e Rizzutti (2012) apresentam além do método multissensorial, o método fônico, como opção para trabalhar a dislexia em crianças mais novas. Ressalta-se que tal método é passível de críticas, devido se assemelhar a educação tradicional, mas quase sempre está presente nas descrições das intervenções com a dislexia. Os autores dizem que esse método tem como objetivo:

[...] desenvolver as habilidades metafonológicas e ensinar as correspondências grafonômicas. Esse método baseia-se na constatação experimental de que as crianças com dislexias têm dificuldade em discriminar, segmentar e manipular, de forma consciente, os sons da fala [...] o método fônico evoca a fala, a mesma fala com a qual a criança pensa e se comunica. Por isso é um método natural (MUSZKAT; RIZZUTTI, 2012, p. 70-71).

Diante do tema, Rodrigues e Ciasca (2016, p. 95) indica como intervenção, o denominado programa Resposta à Intervenção (RTI), “trata-se de um programa instrucional, multinível, voltado para a prevenção, identificação e intervenção das dificuldades de aprendizagem”. O programa funciona em três níveis distintos e geralmente é aplicado à toda a turma por especialistas. Segundo Rodrigues e Ciasca (2016) o programa é sugerido como um eficiente dispositivo pelos resultados já apresentados.

### **3.2 O papel do professor no atendimento das necessidades específicas dos alunos com dislexia**

O dislético nem sempre é percebido pelos professores na escola, ou pela família em casa, e ainda é julgado pelo baixo desempenho escolar. Por isso, é importante um diagnóstico preciso e precoce para dar subsídios à atuação do professor, no processo de desenvolvimento escolar da pessoa com dislexia. Porém, nem sempre os profissionais da educação estão preparados para diferenciar a dislexia e a lidar com o aluno dislético (FERREIRA; RODRIGUES; RODRIGUES, 2018; SILVA, 2015).

Diante disso, Bassedas (1996, p.30) indica que a situação descrita acima, muitas das vezes, provoca no professor o sentimento de fracasso como profissional. Todavia, a autora esclarece que “a resposta dada a este sentimento dependerá

muito das suas características próprias” e de todo o contexto de sua trajetória de vida e profissional, bem como, suas “concepções de ensino-aprendizagem”.

Nesse sentido o melhor para o docente e conseqüentemente ao aluno, é que ele escolha em buscar alternativas para lidar com esse desafio, tentando resolver de vez seus conflitos e angústias diante da situação. Ainda com base em Bassedas (1996, p. 30), cabe ressaltar que “o papel solicitado ao professor na situação de ensino-aprendizagem é o de uma atuação constante com intervenções para todo o grupo de aula e para cada um dos alunos em particular”, assim sendo, mesmo diante da difícil tarefa, ao buscar novos conhecimentos o professor estará aperfeiçoando sua vida profissional.

Neste viés, enfatiza-se que muito além de condições estruturais, os professores precisam de formações pedagógicas para que possam desenvolver o seu trabalho. (FERREIRA; RODRIGUES; RODRIGUES 2018; SILVA, 2015). De igual forma, a falta de conhecimento da família, nesses casos, atrapalha o diagnóstico precoce que ajudaria o docente a trabalhar de forma diferenciada com o aluno. Além do mais, a “responsabilidade pelas as ações pedagógicas não se podem atrelar somente ao professor, mas a todo o grupo escolar”, (SILVA, 2015, p. 24).

Certamente, o triângulo professor-escola-família é algo essencial para bons resultados com a criança disléxica. A troca de informações entre elas pode gerar compreensões acerca do problema do aluno, e ainda, podem surgir indicativos de mudanças ou permanências de certas estratégias, inclusive comportamentais.

Nessa mesma perspectiva, Souza e Moraes (2018) alertam para a necessidade da inclusão dos alunos disléxicos no contexto escolar. O autor lembra o papel fundamental da escola na produção do fortalecimento e saberes do aluno, além da valorização de sua autoestima e fortalecimento da identidade.

Percebe-se que a escola neste caso, se figura no papel do professor, que conforme Libâneo e Alves (2012, p. 223), representa para o aluno, um “modelo vivo” a ser observado e seguido, mas pelo o que é (estado de espírito), e não pelo o que faz.

Neste contexto, Ferreira, Rodrigues e Rodrigues (2018) explicam que diferente de outras dificuldades de aprendizagens comuns na fase da alfabetização escolar, apesar de não ter cura, o transtorno de aprendizagem pode ser melhorado quando se tem um devido acompanhamento, com atividades atrativas. É neste

ponto que entra o espírito do professor com práticas docentes planejadas e condizentes mediante a dificuldade de seu aluno.

Contudo, as práticas pedagógicas a serem desenvolvidas com alunos disléxicos em sala de aula, só poderão surtir efeitos, se de fato, o docente tiver conhecimento adequado e disposição para trabalhar com seus alunos. Sobre isso, Oliveira et al. (2017), afirma que diante de um laudo médico, o professor deve se sentir instigado a pesquisar e buscar conhecimentos que possam auxiliar o aluno, visando a aprendizagem dele.

Neste ponto vale a pena ressaltar a concepção de prática pedagógica nesse atual cenário que na visão de Justino (2013, p. 79) “tem como pilares: a didática, a metodologia e a pesquisa”, se configurando entre a teoria e a prática.

Com Libâneo e Alves (2012, p. 222), caracteriza-se o professor como “o mediador do conhecimento”, sua docência não deve ser pautada em “conhecimentos desconectados, capacidades dissociadas, habilidades desligadas”, mas sim em “preparar os alunos para uma vida na sociedade”.

É possível analisar que o currículo do curso de Pedagogia, em seu conjunto de disciplinas, muito pouco tematiza o assunto. Sendo que a presença do aluno com dislexia é uma realidade nas escolas. É necessário, compreender quem é a pessoa com dislexia, como ocorre seu processo de desenvolvimento, para que seja organizado seu percurso de aprendizado.

Pela indefinição de um lugar no debate educacional das redes de apoios específicos, direcionado aos casos de dislexia, fica em aberto, onde deve ser pensando os espaços de formação para atender as suas demandas. Se na formação inicial, os currículos dos cursos precisam contemplar em seus ementários e indicações bibliográficas. Se for na formação continuada, já existem os cursos de especialização, principalmente, nas áreas de Psicopedagogia e Neuropsicologia.

Contudo, o direito à educação é inegável a qualquer cidadão, logo, a formação inicial, por sua solidez, articulação teórico-prática precisa repensar a inserção desta temática, como disciplina e/ou de modo transversal em todo o currículo. Pois desde as primeiras experiências de estágios, este público com essa singularidade é identificado.

Pensar pedagogicamente uma prática que inclua também o aluno com dislexia é uma responsabilidade da Pedagogia. A dislexia não pode ser negligenciada. A escolarização é fazer pedagógico, desde os primeiros anos

escolares é o pedagogo quem atua. Portanto, é premente seu preparo, de modo que promova didáticas que propiciem aprendizados aos casos de transtornos de aprendizado como a dislexia.

A qualificação do pedagogo é fundamental no desenvolvimento de metodologias, acompanhamento, avaliação e desenvolvimento acadêmico dos alunos com dislexia.

A qualificação do professor é de suma importância para superar a ideia de que o fracasso escolar é uma culpa exclusiva do aluno. O resultado do desempenho do aluno está ligado ao que se chama de motivos intra-escolares, o que suscita a responsabilidade do educador, do orientador educacional, e de outros profissionais que desenvolvem atividades dentro da escola (TAVARES, 2009, p. 46).

O professor dos anos iniciais, pedagogo, poderia contribuir para minimizar os impactos dos problemas de aprendizagem que afetam alunos com dislexia. A qualidade do ensino, também depende dos sistemas de ensino, prover condições de trabalho para o professor atuar com qualidade em sua prática pedagógica. É necessário que o aluno com dislexia receba apoio clínico dos serviços públicos, assim como haja um programa de apoio específico de cunho psicopedagógico que melhor ajude a orientar o trabalho do professor em sala de aula.

Considerando que são vários os determinantes que incidem sobre o processo pedagógico, nas dimensões biopsicossociais do ser humano, é salutar que o pedagogo explore as bases de sua formação, sobre currículo, psicologia da educação, avaliação, didática, educação especial, fundamentos teóricos e metodológicos para o ensino e prática pedagógica para estruturar seu planejamento, de modo a garantir o aprendizado dos alunos com dislexia.

Sobre esse olhar pedagógico, concorda-se com Fonseca (1995) ao destacar a importância da pedagogia científica, diante das dificuldades de aprendizagem. Isso quer dizer que o professor, pode se utilizar de seu conhecimento, para investigar e identificar as variáveis das condições internas e externas de aprendizagem escolar de seu aluno. No ensino se requer que o docente conheça o nível de aprendizagem de cada aluno, desta forma, o educador pode trabalhar as intervenções mais apropriadas para auxiliar a criança, deixando de ser expectador para contribuir efetivamente com desenvolvimento escolar do educando.

Buscando ampliar as possibilidades de reflexões, foi conduzida a pesquisa

aqui descrita, que descreverá no próximo capítulo, o caminho metodológico percorrido durante ela.

## 4. PERCURSO METODOLÓGICO

### 4.1 Fundamentos da pesquisa

A presente pesquisa tem um caráter qualitativo tendo como principais objetivos analisar o contexto educacional no qual o aluno com dislexia está inserido, caracterizando as práticas pedagógicas numa turma de 3º ano do ensino fundamental de uma escola pública municipal de Marabá. E de modo específico, buscou-se: a) identificar as principais características da prática pedagógica da professora de um aluno com dislexia; b) compreender o percurso de aprendizagem vivido pelo aluno com dislexia numa turma de 3º ano do ensino fundamental; c) Refletir sobre as dificuldades enfrentadas pelo professor e aluno com dislexia no processo de ensino e aprendizagem.

Para atingir esses objetivos, foi necessária uma relação intensa do pesquisador com o ambiente e a situação investigada, bem como, uma coleta de dados descritiva enfatizando a perspectiva dos participantes, orientação própria da abordagem qualitativa empregada na pesquisa. (LUDKE; ANDRÉ, 1986). Pela singularidade do enfoque do estudo foi necessário empregar o estudo de caso como tipo específico de pesquisa. Com base nos pressupostos de Godoy (1995) o estudo de caso é um método qualitativo que vem sendo bastante utilizado, para quem procura

[...] responder às questões “como” e “porque” certos fenômenos ocorrem, quando há pouca possibilidade de controle sobre os eventos estudados e quando o foco de interesse é sobre fenômenos atuais, que só poderão ser analisados dentro de algum contexto de vida real. [...] (GODOY, 1995, p. 25).

Nesta pesquisa optamos por adotar técnicas de observação não participante, entrevistas, conversas informais, análise de documentos e questionários, considerando aspectos psicológicos, opiniões, sentimentos, contexto socioeconômico e cultural dos colaboradores do estudo, para uma maior compreensão acerca do tema estudado.

As técnicas foram utilizadas nesse estudo, de modo articulado e em diálogo dos dados oriundos de diferentes fontes e técnicas empregadas, procedimento este,



que contribuiu para averiguar *in loco*, de forma naturalística, o cotidiano dos sujeitos participantes das pesquisas (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

A observação participante como técnica proporcionou “capitar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que observados diretamente na própria realidade, transmitem o mais importante e evasivo na vida real” (NETO, 2002, p. 60). Importante frisar a relação de confiança firmada entre o pesquisador e os pesquisados no decorrer do trabalho. Tal fato foi essencial para o desenvolvimento da pesquisa.

Procurou-se responder neste estudo, a seguinte questão: como tem sido a prática pedagógica com um aluno com dislexia e seu percurso de aprendizagem no 3º ano do ensino fundamental em uma escola pública municipal de Marabá?

Diante da imersão na realidade local, foi possível traçar uma caracterização da prática pedagógica desenvolvida com o aluno diagnosticado, momento no qual identificou-se as principais dificuldades enfrentadas por ele e a professora na sala de aula; o reflexo das práticas pedagógicas na vida escolar do aluno; conheceu-se como ocorre o acompanhamento pedagógico da escola com o aluno com dislexia; o papel da família diante do transtorno; e também se verificou que políticas públicas são adotadas e desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação para atender ou não os alunos com dislexia na cidade.

## **4.2 Procedimentos metodológicos**

A pesquisa aqui descrita foi iniciada em agosto de 2018, em um contato inicial com a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) para o mapeamento das escolas com alunos diagnosticados com dislexia. Quando foi informado que no Sistema Municipal de Ensino ainda não existe um departamento específico para atender alunos com dificuldades de aprendizagem, direcionando a pesquisa ao departamento de Educação Especial, onde ocasionalmente, poderia ser encontrados casos de dislexia, em meio ao AEE.

Somente no ano de 2019, a pesquisa foi retomada, com uma nova solicitação formal a SEMED, com vistas a conseguir dados mais pontuais sobre o quantitativo de alunos com diagnóstico de dislexia em escolas públicas e municipais. Foi entregue um ofício, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) ao Departamento de Educação Especial da SEMED, que forneceu dados mais gerais

sobre alunos que apresentam algum tipo de deficiência e transtornos. Com essas informações foram identificados alguns casos, classificados como dislexia, dentro de um quadro geral de alunos com deficiências, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação.

Embora alunos com dislexia constem nos dados informados pela SEMED, registra-se aqui, a dificuldade em localizá-los na rede municipal de ensino. Apenas 04 casos constavam no mapeamento.

Consta-se que no primeiro bimestre de 2019, mediante ao laudo de dislexia, ocasionalmente, esses alunos recebiam atendimento nas salas de recursos multifuncionais das escolas públicas municipais de Marabá. No entanto, após os levantamentos os atendimentos haviam sido suspensos, devido os alunos não se enquadrarem ao perfil do AEE. Todavia, em meados desta pesquisa, a SEMED informou a realocação dos alunos à sala de recursos, para não prejudicar o processo já iniciado, neste ano letivo.

O início da pesquisa de campo na escola ocorreu no dia, 4 de junho de 2019 e encerrou dia 27 de junho do mesmo ano, numa sala do 3º ano do ensino fundamental, em uma escola do bairro Novo Horizonte, no horário matutino. Onde foram realizadas dez sessões de observação, de quatro horas cada, totalizando quarenta horas de imersão na escola. Ressalta-se que a escola possui uma sala de recursos multifuncionais do Atendimento Educacional Especializado, a qual, o aluno pesquisado está frequentando.

As etapas da pesquisa foram divididas da seguinte forma:

**Figura 2 – Etapas da pesquisa**



Fonte: Autora

**Etapa 1: Elaboração de instrumentos de pesquisa:** essa etapa foi destinada para a produção dos instrumentos de pesquisa, necessários para o início da investigação, tais como, ofícios formalizando o pedido de autorização de pesquisa para a SEMED e a escola pesquisada, questionários, elaboração do roteiro de entrevistas e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, também à família.

**Etapa 2: Processo investigativo e produção dos dados:** nesta etapa, inicialmente, houve o contato com a SEMED, escola e com a professora, para a apresentação dos objetivos do estudo e assinatura das autorizações para a pesquisa. O contato inicial com o aluno pesquisado aconteceu somente no primeiro de observação. As sessões de observação foram realizadas no ambiente da escola, preferencialmente, na sala de aula, mas também, na sala de leitura e na sala de recursos no qual o aluno com dislexia frequentou.

Nesse ponto, ressalva-se, que durante a coleta de dados, a pesquisadora deparou-se com um caso de um garoto de onze anos de idade, da mesma escola e série, com suspeita de dislexia. Mas devido à ausência de um laudo definitivo, não foi possível o aluno participar do estudo.

A observação participante ocorreu no cotidiano escolar, de forma a perceber a relação existente entre professor-aluno, além de notar as práticas pedagógicas desenvolvidas e o percurso de aprendizagem do aluno (NETO, 2002).

Os ciclos de observação, ocorreram em três semanas contínuas em espaços diferenciados: em sala de aula, na sala de leitura, na sala de recursos nos dias de prova e nos horários do intervalo. No caso da professora houve sessões de observação também nos intervalos e em períodos de planejamento de atividades e correção de prova, que ocorriam duas vezes por semana, nos horários de Educação Física e nos dias da ida dos alunos para a sala de leitura.

Os questionários e as entrevistas também foram aplicados nesse período. Ao todo foram aplicados dois questionários. Um com a coordenação de Educação Especial da SEMED e o outro com a coordenação pedagógica da escola. As perguntas abertas buscaram caracterizar e descrever os aspectos gerais do contexto escolar onde o aluno com dislexia estava inserido, bem como, investigou-se as políticas presentes para o atendimento desse público estudantil nas escolas públicas da cidade.

Na busca pela obtenção de informações importantes da realidade dos atores da pesquisa, mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido,

foram entrevistadas a mãe do aluno, a professora e o aluno com dislexia. Minayo (2002, p. 57) descreve esse procedimento “como uma conversa a dois com propósitos bem definidos”. Nessa perspectiva, as entrevistas foram feitas de forma individual com perguntas semiestruturadas, que levaram à imersão da realidade estudada. Para melhor compreensão e análise de dados, os áudios das conversas foram gravados, por meio de um aparelho celular e posteriormente, transcritos.

Na coleta de dados também se utilizou fotografias do registro das atividades realizadas pelo aluno em sala de aula. Outra técnica desenvolvida para complementação dos dados foi à análise documental do laudo de dislexia do aluno e do histórico escolar. Segundo Ludke e André (1986), os documentos se tornam uma fonte importante para pesquisa porque podem comprovar as informações descritas pelo pesquisador, sendo assim, são fontes ricas.

**Etapa 3:** Sistematização e análises de dados: os dados foram sistematizados e organizados com a finalidade de construir os resultados analíticos da pesquisa. Conforme a natureza dos dados, foram tabulados, dados mais quantitativos, dados qualitativos forma organizados em diários de campo, no processo de observação, nas entrevistas, houve transcrição literal das falas.

### **4.3 Caracterização do contexto da pesquisa**

A pesquisa foi desenvolvida no município de Marabá, localizado no sudeste do Pará. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Marabá com 106 anos de existência, é o quarto município mais populoso do estado, com uma população estimada em 275.086 mil habitantes, em 2019.

Conforme Rabelo (2016, p.119), ao longo de sua história o município foi marcado por diferentes ciclos econômicos estimulando alta migração entre 1970 e 1980. Registra-se “- a título de exemplo, Serra Pelada, e pela implantação de grandes projetos governamentais: abertura da Transamazônica, Grande Carajás, Hidrelétrica de Tucuruí”. Atualmente a economia está baseada principalmente na agropecuária e indústria. O PIB do município é 3º maior no estado, embora quase a metade da população, 41,3%, tenha uma renda mensal, de até meio salário mínimo, de acordo com o IBGE (2019).

Em relação ao contexto educacional, de acordo com (RABELO, 2016, p.120), estão em funcionamento em Marabá os Sistemas de Ensino público e privado,

desde a Educação Infantil ao Ensino Superior. O Sistema Municipal de Ensino oferta a Educação Infantil, a partir dos 3 anos de idade, e o ensino fundamental até do 1º ao 9º ano. Quanto ao Serviço Público Estadual cabe à oferta do ensino médio e superior, Universidade Estadual do Pará (UEPA). O município conta também com o Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Pará (IFPA), dentre outros cursos técnicos profissionalizantes ofertados por instituições não governamentais e privadas.

Por fim, o ensino superior é ofertado no município pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, e a UEPA, já citada acima, bem como, faculdades particulares.

De acordo com censo escolar inicial de 2019, o município de Marabá atendia a mais de 55 mil alunos, distribuídos, em 197 escolas, como mostra os quadros abaixo:

**Quadro 1 – Distribuição de escolas por zonas do município de acordo com o censo inicial 2019**

PROFESSORES (2019)	ALUNOS (2019)	
Total em todo o município 2.046	ZONA URBANA	43.827
	ZONA RURAL	11.224
	TOTAL	55.051

Fonte: MARABÁ. Secretaria Municipal de Educação (2019).

Conforme mencionado anteriormente, dos mais de 55 mil alunos existentes na Rede Municipal, apenas 04 alunos com dislexia foram identificados, ocasionalmente, em salas de recursos, todos na zona urbana da cidade. Considerando dados estatísticos da *Internacional Dyslexia Association* (IDA) (2016), os números de disléxicos devem ser bem maiores. Segundo a IDA, um a cada dez indivíduos são afetados pela dislexia e não possuem diagnósticos e intervenção.

O Sistema Municipal de Ensino de Marabá além das escolas urbanas abrange a zona rural e distritos. As escolas estão distribuídas da seguinte forma:

**Quadro 2 – Distribuição de escolas por zonas de acordo com censo inicial de 2019.**

NÚMERO DE ESCOLAS DE MARABÁ		
	ZONA URBANA	ZONA RURAL

<b>EDUCAÇÃO INFANTIL</b>	35	03
<b>FUNDAMENTAL MENOR</b>	48	86
<b>FUNDAMENTAL MAIOR</b>	35	70
<b>TOTAL</b>	105	92
<b>Total</b>		197

**Fonte:** MARABÁ. Secretaria Municipal de Educação (2019).

No que se refere a políticas educacionais, o Sistema Municipal de Ensino, adota a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p.11), a qual prevê atendimento educacional especializado para alunos com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação. Neste documento legal, há a sinalização para atendimento que contemple alunos com disfunções. Nesse sentido o município aderiu ao programa de implantação de salas de recursos multifuncional, e até o primeiro semestre de 2019 possuía 36 salas.

#### **4.4 Local da Pesquisa**

A escola lócus da pesquisa pertence a esse sistema público municipal, funciona em prédio próprio, no bairro do Novo Horizonte, zona urbana de Marabá. A referida escola oferta o ensino fundamental primeiro segmento para 523 alunos matriculados regularmente em 2019. Em termos de distribuições prediais e físicas, apresenta:

- 09 Salas de aula;
- 01 Sala de recursos
- 01 Sala de leitura;
- 01 Laboratório de informática;
- 01 Sala de professores;
- 01 Diretoria;
- 01 Secretaria;
- 01 Área de lazer/recreação;
- 01 Refeitório;
- 01 Ginásio coberto;

02 Banheiros adaptados para portadores de necessidades especiais.

O estabelecimento de ensino possui diretora, vice-diretora, 01 secretária, 01 auxiliar de secretaria, 01 coordenador pedagógico, 01 orientadora, 03 merendeiras, agentes de portaria e agentes de serviços gerais. O corpo docente é composto por 10 professores graduados em pedagogia e 01 com magistério, mas já graduando em pedagogia. Do corpo docente, 07 professores possuem pós-graduação. Os alunos e professores estão distribuídos por 18 turmas nos horários matutino e vespertino. A taxa de evasão, segundo a escola, foi de 05 alunos, em 2018.

As fontes de recursos são oriundas, do município e da União, por meio do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Além disso, a escola desenvolve projetos próprios como de educação preventiva à prática de bullying, projeto de leitura e escrita, projeto cultural-folclore e projeto de reforço escolar.

#### 4.5 Participantes da pesquisa

Participaram desta pesquisa de forma direta a professora do 3º ano B, o aluno com dislexia, a professora da sala de recursos e a mãe do aluno. A fim de preservar a identidade dos colaboradores desta pesquisa, nas respostas serão tratados com nomes fictícios, conforme as legendas abaixo:

**Quadro 3 – Identificação dos participantes**

<b>PARTICIPANTE</b>	<b>NOME FICTÍCIO</b>
Professora regente	Professora Ana
Professora da sala de recursos multifuncional	Professora Carla
Aluno com dislexia	José
Mãe do aluno com dislexia	Maria

**Fonte:** Elaboração da autora (2019).

As identidades foram preservadas, por questões éticas. Pois tal como defende Ludke e André (1986) questões éticas são importantes, com uma relação de confiança estabelecida, entre pesquisador e pesquisado, no desenvolvimento da pesquisa é possível que os sujeitos revelem dados constrangedores, por isso, a importância do anonimato.

Vale ressaltar ainda, que na sala de recursos multifuncional que atendia o aluno José, tinha duas professoras do AEE, no entanto, durante a pesquisa apenas uma pode participar. A outra, por recomendações médicas estava ausente de suas funções.

Para identificação de perfis dos participantes foi realizada uma caracterização.

**Quadro 4 – Caracterização dos colaboradores da pesquisa**

<b>PERFÍL DOS PARTICIPANTES</b>			
<b>PROFESSORA ANA</b> Professora regente	<b>JOSÉ</b> Aluno	<b>PROFESSORA CARLA</b> Professora da sala de recursos multifuncional	<b>MARIA</b> Mãe do aluno com dislexia
<p>A professora Ana tem 43 anos de idade. Tem formação em magistério, com 18 anos de experiência.</p> <p>Graduanda em pedagogia trabalha na escola há 10 anos.</p> <p>A renda mensal está variada entre 1 a 3 salários mínimos.</p> <p>Professora regente de duas turmas do 3º ano do ensino fundamental, nos horários matutino e vespertino.</p> <p>Na sala de aula demonstra atenção com seus alunos. É criativa e dedicada.</p>	<p>O aluno José tem 09 anos de idade. É alegre, participativo, autoestima elevada, simpático e comunicativo.</p> <p>É de classe média.</p> <p>É o caçula da família, tendo uma irmã de 15 anos de idade e um irmão com 22 anos.</p> <p>É repetente do 3º ano do ensino fundamental.</p>	<p>A professora Carla tem 45 anos de idade. Tem formação em pedagogia, com pós-graduação em gestão e orientação educacional; e em Educação Especial Inclusiva.</p> <p>Tem 23 anos na área educacional, 10 em sala de aula, 11 anos de gestão, 01 ano de coordenação, e 06 meses na sala de recursos.</p> <p>Renda mensal varia entre 5 a 6 salários mínimos.</p>	<p>A senhora Maria é dona de casa, mas também, exerce a função de autônoma trabalhando confeitaria.</p> <p>Graduanda em Educação Física.</p> <p>Atenciosa à situação do filho.</p>

#### **4.6 Procedimentos de sistematização e análise de dados**

No processo de coleta de dados, foram aplicados questionários, roteiros de entrevistas e sessões de observação em sala de aula. Os dados foram tratados conforme sua natureza quantitativa e qualitativa. Os dados dos questionários foram tabulados e organizados em quadros.



Para os procedimentos de análises de dados, foram criados os seguintes eixos temáticos: a) o Sistema Municipal de Ensino e os casos de alunos com dislexia; b) a prática pedagógica e aprendizado do aluno com dislexia; c) Participação da família, a escola e os reflexos na aprendizagem do aluno com dislexia; d) Dificuldades enfrentadas em sala de aula na escolarização do aluno com dislexia. Os resultados do estudo serão apresentados no capítulo a seguir.

## 5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta pesquisa, buscou-se analisar a prática pedagógica com aluno com dislexia e seu percurso de aprendizagem no 3º ano do ensino fundamental em uma escola pública municipal de Marabá. Assim, abordou-se um estudo de caso de aluno com dislexia de nove anos de idade, estudante do 3º ano do ensino fundamental, de uma escola da rede pública municipal.

Como questão de pesquisa, o estudo abordou como tem sido a escolarização de alunos que por uma disfunção, apresentam condições de dificuldades em aprender o que requer uma prática pedagógica, com adequações que propicie aprendizagens efetivas. Com isso se analisou o contexto educacional no qual o aluno com dislexia está inserido, bem como as principais dificuldades enfrentadas pelo aluno e por sua professora. Para responder cientificamente a essa indagação, foram sistematizados eixos temáticos para apresentar as análises construídas como resultados do estudo.

Considerando o primeiro eixo temático, **a) O Sistema Municipal de Ensino e os casos de alunos com dislexia**, ao buscarmos identificar que iniciativas o Sistema de Ensino pesquisado, apresentava para atender as necessidades específicas de alunos com dislexia, não constava programas especificamente pensados para a singularidade da dislexia. Nesse contexto, quando se parte do pressuposto que a educação é um direito, tal como presente na Constituição de 1988, todas as pessoas têm direitos iguais à Educação.

Assim, compreende-se que os alunos com dislexia devem ter garantido os direitos fundamentais, ao seu pleno desenvolvimento educacionais na rede regular. (BRASIL, 1988).

Diante desta constatação, destaca-se que casos de alunos com dislexia, precisam de uma atenção especial dos sistemas de ensino, tal como descreve Godoy et al. (2019, p. 8):

[...] estrutura física, capacitação específica de ensino aos professores, inserção de profissionais especializados para equipe multidisciplinar, organização escolar, adequações na metodologia de ensino, utilização de estratégias diferenciadas, gestão administrativa especializada e promoção da consciência da sociedade em geral para a efetiva inclusão.

Ao entrevistarmos o representante da Secretaria Municipal de Educação, quando indagado sobre o quantitativo de alunos com dislexia, fora informado apenas quatro alunos. Na sequência da entrevista, ao ser questionado se havia algum setor específico ou programa para diagnóstico e intervenção com alunos com dislexia, a resposta foi negativa. Foi explicado que alunos com dificuldades de aprendizagem na rede municipal, passam por uma triagem realizada nas escolas, pela equipe do Departamento Municipal de Educação Especial da SEMED. Evidenciou-se que a equipe é composta por psicopedagogo, psicólogo, terapeuta ocupacional, assistente social e fonoaudiólogo.

Ao mesmo tempo, informou que a triagem realizada tem tido o único objetivo de identificar o público alvo do AEE: alunos com deficiência visual, deficiência intelectual, deficiência física, deficiência múltipla, surdez, transtorno do espectro autista, surdocegueira e altas habilidades/superdotação. Foi esclarecido que após a triagem, realizada pela SEMED nas escolas, apenas o público do AEE é encaminhado ao atendimento educacional especializado das salas de recursos multifuncionais. E que ainda os alunos com dislexia não seriam público alvo da educação especial, e por isso não tinham atendimentos similares.

Nesta seara, cabe analisar um ponto que nos parece fundamental. A partir dos pressupostos de Fitó (2012, p. 30), cabe esclarecer que no caso da dislexia, o diagnóstico é baseado no “histórico clínico, estudos neuropsicológicos e exames orais e escritos”. Dito isto, a nosso ver, o Sistema Municipal de Ensino, perde a possibilidade de avançar na garantia de direitos dos disléxicos, ao menos, no quesito diagnóstico. É que o referido sistema já conta uma equipe multidisciplinar, dependendo apenas de um profissional da área neurológica, para completar a equipe. Sabe-se que o diagnóstico precoce é essencial para a implementação de estratégias educacionais para lidar com a dislexia.

Nessa linha de raciocínio, cumpre refletir sobre o papel dos sistemas de ensino na garantia do direito a educação. Isso requer dar “oportunidades de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem, a todas as crianças”, com implementação de “programas educacionais” e prática pedagógica condizente com às necessidades educacionais de seus educandos (BRASIL, 1994, p. 1).

Retomando aos dados apresentados pela SEMED, foi informado haver um programa de formação continuada para professores que contemplavam as seguintes temáticas:

- Desenvolvimento do ensino/aprendizagem;
- Planejamento;
- Avaliação;
- Leitura e escrita;
- Metodologias de ensino.

Podemos avaliar que essas temáticas de formação propostas pela rede de ensino, tem um potencial contributivo para a melhora na prática pedagógica, inclusive que possa favorecer situações de aprendizagem dos alunos com dislexia. Logo, para se desenvolver uma prática pedagógica que inclua e envolva o disléxico nas atividades e conquistas de aprendizagem, é preciso oferecer subsídios aos professores para o eficiente planejamento de suas ações (FERREIRA; RODRIGUES; RODRIGUES, 2018).

Nessa mesma perspectiva concordamos com Vigotski (2018), sobre a prática pedagógica no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança, sobretudo, com as crianças com disfunção cerebral. Para o autor, “a tarefa concreta da escola consiste em fazer todos os esforços para encaminhar a criança nessa direção, para desenvolver o que lhe falta.” (2018, p. 113).

O aluno José, conforme informado pela SEMED, está entre os quatro casos existentes no sistema municipal de ensino de Marabá, e foi o único dos quatro casos de dislexia detectados, que estava matriculado e frequentando o atendimento educacional especializado na ocasião da pesquisa. José é um menino de nove anos de idade. Estuda o 3º ano do ensino fundamental, numa escola pública municipal. O seu nível socioeconômico é classe média baixa.

A SEMED se posicionou que compreende que os casos de dislexia não são público alvo da educação especial, o que no cenário brasileiro ainda é uma questão polêmica. Quando analisamos o texto da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva há uma sinalização para que os alunos com transtornos funcionais específicos, como a dislexia, tenham uma atenção, pelo menos na forma de orientação aos professores sobre como atendê-los:

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. **Nestes casos e em outros, como os transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento desses estudantes** (BRASIL, 2008, p. 11, grifo meu).

Partindo dessa caracterização, analisa-se que não há uma política de apoio educacional psicopedagógico, fundamental às necessidades específicas de alunos com dislexia. O único atendimento possível, por meio do sistema municipal de ensino, se restringe quando empregada essa medida, ao atendimento da sala de recursos multifuncional, como também realizar o encaminhamento do aluno com esse perfil para a avaliação na rede municipal de saúde.

Os estudos sobre a inclusão de alunos com dislexia demonstram que apesar de matriculados na escola, os disléxicos, continuam na exclusão. E isso acontece quando lhe são negados os “subsídios essenciais para efetiva inclusão”. Faltam avaliações especializadas, acerca da clara dificuldade de aprendizagem apresentada, e o atendimento educacional “fica à mercê das interpretações legais ou educacionais” (GODOY, et al., 2019, p. 7).

Sob essa ótica, vale aqui destacar, que na imersão da realidade escolar dos disléxicos, percebeu-se o desamparo legal, para com esses educandos, embora, sejam mencionados ocasionalmente, de maneira generalizada, nas leis que tratam da política inclusiva, inclusive as internacionais.

Referente ao segundo eixo de análises: **b) A prática pedagógica e aprendizado do aluno com dislexia**, a partir dos dados das entrevistas e prática pedagógica cotidiana observada durante a pesquisa, havia uma incidência de outros casos de alunos com diferentes dificuldades de aprendizagem, mas apenas o aluno José, apresentava o diagnóstico de dislexia. Esse cenário é mais comum do que se pensa no contexto educacional e instituições escolares, como nos revela Muszkat e Rizzutti (2012), ao mencionar as mais de dez milhões de crianças com dificuldades de aprendizagem no Brasil e muitas delas com dislexia desconhecida. Isso implica, na evasão escolar.

A professora Ana que atua no ensino comum com o aluno José, avalia:

A gente questiona muito essa história aqui na escola, o que é dificuldade. Porque tem dois temas. Tem aquela criança que realmente já nasce com essa dificuldade, que vem de algum fato, questão emocional, às vezes ela não consegue te entender. E tem também a questão dos auxílios dos pais. Não é que ela tenha dificuldade, é que ela não tem auxílio em casa e a escola não consegue complementar esse auxílio (PROFESSORA ANA, 2019, Trecho da Entrevista).

Nesse ponto registra-se que a dislexia tem características particulares, mas é facilmente confundida com outras dificuldades, por isso, foi constatado que só mesmo o atendimento profissional, feito por uma equipe multidisciplinar poderá revelar esse transtorno (MUSZKAT; RIZZUTTI, 2012).

Na turma do 3º ano B, da professora Ana, 31 alunos estudavam na ocasião em que ocorreu a pesquisa, no período da manhã. Observou-se com base nas informações prestadas pela professora Ana, dos 31 alunos da turma, 12 apresentavam dificuldades de aprendizagem. Mas com diagnóstico apenas o aluno José o possuía, datado desde o ano de 2017.

A professora Ana relatou que em seus 18 anos de docência, jamais havia se deparado com um caso de dislexia comprovado por diagnóstico. Destacou ainda, que se não fosse o laudo, não saberia diferenciar a dislexia das outras dificuldades de aprendizagem existentes na sala de aula. Em um dado momento da entrevista a professora Ana, revela incômodo em não se sentir preparada para identificar os casos com dislexia:

Eu queria muito entender. [...] No começo do ano a gente faz um diagnóstico e se a criança não alcança, se ela continuar com a dificuldade, a gente manda pra triagem e os professores da sala de recursos é que faz [sic] esse serviço pra gente. O professor não consegue identificar só olhando (PROFESSORA ANA, 2019, Trecho da Entrevista).

A partir destes dados, surge-nos um questionamento de como os professores têm lidado com as dificuldades de aprendizagem em sala de aula. Fonseca (1995) nos faz refletir sobre as capacidades pedagógicas científicas que o professor deveria ter para identificação das variáveis de aprendizagem escolar. O professor deve ser capaz de investigar e atuar sobre as dificuldades de aprendizagem apresentada pelo o aluno em sala de aula. O objetivo dessa identificação deve ser de “compreender a criança na sua totalidade, estudar o seu perfil intraindividual, diferenciar as suas áreas fortes, hesitantes e fracas, se desenhar um programa educacional individualizado” (FONSECA, 1995, p.277). Ressalta-se que identificação e diagnóstico são ações diferentes, mas que trabalhadas juntas podem apresentar melhores resultados.

Acredita-se que com o diagnóstico é preciso ter melhores parâmetros para se pensar as intervenções pedagógicas específicas e programa de estudos que deverá

funcionar com os alunos para garantir que ele aprenda. Percebe-se que sem o conhecimento das causas das dificuldades dos demais alunos, apenas diante do caso do aluno José, a professora tem a possibilidade de buscar intervenções adequadas ao seu desenvolvimento de aprendizagem. Conforme Oliveira et al. (2017) o diagnóstico serve exatamente para ajudar o professor na busca por estratégias que o ajudem no alcance de bons resultados.

A professora Ana alegou que nunca recebeu formação, para lidar especificamente, com esse transtorno de aprendizagem: dislexia. Mesmo que haja espaços de formação ofertados pela SEMED, parecem ser insuficientes para responderem as demandas da prática pedagógica. Tal como fica evidente na fala da professora Ana:

A nossa formação até o dia 18 desse mês (junho de 2019) foi só sobre essa questão, as técnicas que a gente deve usar para poder auxiliar no aprendizado deles com essas dificuldades de aprendizagem. São as regras que a gente usa. [...] Tem ajudado, mas [...]. É como eles sempre falam, estão aprendendo com a gente e nós com eles. E com esse novo método de ensino, tem avançado um pouco, mas, tem dificultado mais ainda (PROFESSORA ANA, 2019, Trecho da Entrevista).

Considerando essas lacunas na formação, não somente inicial como na continuada, no tocante a não contemplar conteúdos que contribuam para uma prática pedagógica que propicie aprendizagem aos alunos com dislexia é essencial que os professores possam ter algum tipo de suporte. Nesse sentido Ferreira, Rodrigues e Rodrigues (2018, p. 2515), defendem que

A formação continuada é uma das melhores formas de capacitar o professor pois em sua formação acadêmica deixa uma pequena deficiência em relação a prática de conhecimentos sobre os tipos de transtornos encontrados nas escolas.

Em meio a essas dificuldades, a relação entre a professora Ana e o aluno José é um ponto positivo, pois se percebe afetividade, respeito e confiança entre eles. Verificou-se que essa importante relação no processo de ensino-aprendizagem, vem sendo construída desde a chegada do aluno na sala de aula.

Eu não fui professora do José ano passado. A professora dele disse que o ano passado ele era uma criança totalmente desinteressada, então assim, ela não achou nenhuma questão que ela pudesse ajudar ele. A gente não

sabe se foi à forma de ser tratado por igual. [...] e a gente percebe que ele tem avançado (PROFESSORA ANA, 2019, Trecho da Entrevista).

Atualmente José demonstra ser uma criança feliz e interessada pelas tarefas escolares. Percebe-se que o aluno fica confiante diante da professora. Essa relação professora-aluno está em conformidade com as teorias defendidas por Justino (2013), ao descrever sua importância no processo educacional, considerando os aspectos comportamentalista, cognitivista e humanista, no auxílio do desenvolvimento de aprendizagem em seus diversos níveis.

A prática pedagógica está relacionada à didática utilizada no processo educacional, assim, ela se constitui na relação teoria e prática, na forma como o professor atua, na relação professor-aluno, bem como nos recursos didáticos utilizados no processo de ensino-aprendizagem (JUSTINO, 2013, p. 79).

A professora Ana descreve que para desenvolver seu trabalho pedagógico com o aluno José, busca ajuda das professoras da sala de recursos da escola. Mesmo reconhecendo que o aluno José não é um público alvo da educação especial, identifica que o aluno precisa de tratamento diferenciado para conseguir desenvolver a aprendizagem da linguagem escrita. Um professor atento certamente “vai perceber as necessidades e dificuldades de seus alunos, analisar as possibilidades de alterar sua metodologia, adaptar seu currículo e, até mesmo, a forma de conduzir suas aulas e as atividades avaliativas” (TAVARES, 2008, p. 29). Sobre os desafios de sua prática pedagógica a professora Ana descreve:

Tento pesquisar atividade dentro do conteúdo, só que de forma diferenciada, com imagens, questões de marcar e quando ele faz sempre elogio [...] e a gente percebe que ele tem avançado. (PROFESSORA ANA, 2019, Trecho da Entrevista).

Com as pesquisas e auxílio das professoras da sala de recursos multifuncional, a professora Ana tem adotado algumas práticas importantes e recomendadas na intervenção com alunos que desenvolvem a dislexia. Primeiro a professora trabalhou a autoestima do aluno.

Eu sempre faço elogio. [...] José chegou no nível pré-silábico na turma. Não conseguia copiar do quadro. Tive que trabalhar a escrita através de cópia durante um mês. Depois passei confiança a ele. Fazendo elogios sobre a caligrafia dele [...] (PROFESSORA ANA, 2019, Trecho da Entrevista).



Com essa atitude da professora Ana deduz-se que a docente tem consciência da importância de valorizar qualquer avanço por parte de seu aluno, ainda que pequeno. Muszkat e Rizzutti (2012) corroboram e defendem o trabalho de resgate da confiança e a valorização da criança com dislexia, seja por parte do professor e/ou da família. É importante para a motivação à autoestima. Tal prática fortalece a identidade do disléxico.

Verificou-se que ao chegar à turma do 3º ano, o aluno José apresentava dificuldades que precisavam ser superadas. Dentre elas a baixa autoestima, e o fato de que se sentia envergonhado em todas as situações. Nesse sentido, Fitó (2017) classifica essas manifestações como secundárias, tendo relação direta com o acolhimento e tratamento com que a criança com dislexia possa participar, de interações que lhes garanta aprendizado e desenvolvimento no contexto escolar.

Observou-se que as práticas da professora Ana numa caracterização mais geral eram constituídas das seguintes estratégias:

- Sentar o aluno ao lado dela ou nas cadeiras da fileira da frente;
- Ler o comando das atividades para o aluno, pausadamente e repetidamente;
- Incentivar a soletração das palavras;
- Orientar o aluno a ler atentamente as palavras antes de escrevê-las;
- Provocar a reflexão do aluno diante da escrita errada, pedindo para o aluno reler e reescrever as palavras;
- Fazer adaptações de atividades (reduz quantidade de questões; insere figuras, palavras cruzadas e caça-palavras);
- Trabalhar a escrita do aluno por meio de cópias;
- Passar atividades complementares para casa.

Retomando a análise das práticas da professora Ana, vale a pena frisar, que todos esses métodos aprendidos e utilizados pela professora, só foram possíveis porque Ana sabe a causa da dificuldade de aprendizagem, do aluno José, mediante ao diagnóstico.

Em relação às práticas no período das avaliações bimestrais, notou-se que a professora Ana conta com a colaboração das professoras da sala de recursos. As questões das provas são adaptadas, mas ainda assim, precisam ser oralizadas repetidamente, pois José ainda tem muitas dificuldades com a leitura.

Observou-se que seguindo esses critérios José produziu resultados positivos durante as provas, sendo finalizadas num tempo razoável entre 20 a 30 minutos, conforme observado no dia 17/06/2019, durante a prova de português. Na avaliação original, havia dois textos para interpretação e dez questões. Cinco das questões eram objetivas de múltipla escolha, três eram subjetivas descritivas, uma era de separação de sílabas, e uma questão tinha caça palavras.

Figura 3 – Modelo de prova sem adaptação

Escola Municipal de Ensino Fundamental Profª Ida Valmont  
Diretora: Dorivan de Souza Soares Sá  
Professora: \_\_\_\_\_ Turma: 3º \_\_\_\_\_  
Aluno (a): \_\_\_\_\_ Data: 09/2019

**LINGUA PORTUGUESA**  
ATIVIDADE AVALIATIVA DO 2º BIMESTRE

TEXTO 1

### O LEÃO E O RATINHO

UM LEÃO, CANSADO DE TANTO CAÇAR, DORMIA ESPICHADO À SOMBRA DE UMA BOA ÁRVORE. VIERAM LUNS RATINHOS BRINCAR PERTO DELE E ELE ACORDOU. TODOS CONSEGUIRAM FUGIR, MENOS UM, QUE O LEÃO PRENDEU EMBADNO DA PATA. TANTO O RATINHO PEDIU E IMPLOROU, QUE O LEÃO DESISTIU DE ESMAGAL-O E DEIXOU QUE PUSSE EMBORA.

ALGUM TEMPO DEPOIS, O LEÃO FICOU PRESO NA REDE DE LINS CAÇADORES, NÃO CONSEGUIA SE SOLTAR, E FAZIA A PLORESTA INTEIRA TREMER COM SEUS LIRKOS DE RAIVA.

NISSO, APARECEU O RATINHO, QUE COM SEUS DENTES AFIADOS, ROEI AS CORDAS, ESCLTOU O LEÃO.

AMOR COM AMOR SE PAGA.

ADAPTAÇÃO: VERA M. LIMA SILVA

1. No início da história, o leão agiu com:  
( ) calma  
( ) condescendência  
( ) paciência  
( ) sabedoria

2. No desenvolvimento da história, o leão estava:  
( A ) assustado  
( B ) incomformado  
( C ) triste  
( D ) raivoso


3. A atitude do rato, no final da história, pode ser definida como um ato de:  
( A ) admiração  
( B ) coragem  
( C ) retribuição  
( D ) satisfação

4. Quantos parágrafos há no texto?  
\_\_\_\_\_

TEXTO 2

### A LEBRE E A TARTARUGA

A lebre e a tartaruga apostaram uma corrida. Certa de ganhar, a lebre resolveu tirar uma soneca. Dormiu demais, e, ao acordar, a tartaruga já vencera a corrida.



**Moral - Com cuidado e diligência, vence-se melhor do que com força física.**

5. Marque com um X a resposta certa. Este texto é:  
( ) Uma fábula ( ) Uma história  
( ) Uma receita ( ) Uma propaganda

6. Este tipo de texto serve para:  
( ) ensinar a fazer um brinquedo  
( ) ensinar a preparar alimentos  
( ) ensinar o que é certo ou errado  
( ) fazer rir

7. Encontre no diagrama as palavras escritas com S e Z.

C	A	P	A	Z	K	C	R	U	Z	W	Q
B	C	A	S	U	L	O	C	G	G	H	D
G	R	O	S	E	L	H	A	L	C	H	D
B	Y	P	A	Z	T	S	U	R	D	E	Z
F	E	L	I	Z	H	G	W	T	T	Y	R
C	A	S	A	D	O	Y	A	S	I	L	O
V	Y	T	R	R	T	F	C	B	E	W	W
T	Y	F	A	N	T	A	S	I	A	W	Q

PAZ - SURDEZ - FANTASIA - CASULA - ASILO - CRUZ - FELIZ - GROSELHA - CAPAZ - CASADO.

Copie as palavras que você encontrar:

A. Palavras que têm S com som de Z:  
\_\_\_\_\_

B. Palavras que têm Z com som de S:  
\_\_\_\_\_

9. Separe as sílabas das palavras abaixo:


A. Surdez: \_\_\_\_\_

B. Satisfação: \_\_\_\_\_

C. Fantasia: \_\_\_\_\_

D. Groselha: \_\_\_\_\_

0. Forme frases para cada gravura:



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

BOA PROVA!!!!

Fonte: Arquivo da escola pesquisada

Na versão adaptada a prova foi reduzida para seis questões. Foi mantido apenas um texto, três questões objetivas, uma subjetiva, a de separação de sílabas e o caça-palavra. Constatou-se que José após preencher sua identificação na prova, contou com o auxílio da professora Carla, da sala de recursos, para responder a avaliação. A professora Carla leu primeiro o texto em voz alta.

Questionou ao José se havia compreendido. José sinalizou que sim e a partir daí, as questões foram lidas ao aluno.

**Figura 4 – Modelo de prova Adaptada respondida pelo o aluno José**

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PROFª IDA VALMONT  
DIRETORA: ROSAN DE SOUZA COOPER SA

TURMA: 3º ANO DATA: 12/08/2019


ATIVIDADE AVALIATIVA DE LINGUA PORTUGUESA  
2º BIMESTRE

AVALIÇÃO	
LEITURA	
PRODUÇÃO	
DEVER CASA	
ATIVIDADES	
TOTAL:	

1. LEIA O TEXTO COM ATENÇÃO. DEPOIS RESPONDA AS QUESTÕES:

**A LEBRE E A TARTARUGA**

A lebre e a tartaruga apostaram uma corrida. Certa de ganhar, a lebre resolveu tirar uma soneca. Dormiu demais, e, ao acordar, a tartaruga já vencera a corrida.



Moral - Com cuidado e diligência, vence-se melhor do que com força física.

2. MARQUE COM UM X A RESPOSTA CERTA. ESTE TEXTO É:

UMA LENDA  
 UMA FÁBULA  
 UMA RECEITA  
 UMA PROPAGANDA

3. QUANTOS PARÁGRAFOS HÁ NO TEXTO?

2  
 3  
 4  
 5

4. ESTE TIPO DE TEXTO SERVE PARA:

ENSINAR A FAZER UM BRINQUEDO  
 ENSINAR A PREPARAR ALIMENTOS  
 ENSINAR O QUE É CERTO OU ERRADO  
 FAZER RIR

5. ENCONTRE NO DIAGRAMA AS PALAVRAS ESCRITA COM S E Z.

~~PAZ - SURDEZ - FANTASIA - CASACA - ASILO - CRUZ - FELIZ - GROSSELHA - GAPAZ - GARDOS.~~

C	A	P	A	K						W	Q
B	C	A	S	U	L	O	Ç	G	G	H	D
G	R	O	S	E	L	H	A	L	Ç	H	D
B	Y	P	A	Z	T	S	U	R	D	E	Z
F	E	L	I	Z	H	G	W	T	T	Y	R
C	A	S	A	D	O	Y	A	S	I	L	O
V	Y	T	R	R	T	F	C	B	E	W	W
T	Y	F	A	N	T	A	S	I	A	W	Q

6. SEPARA AS SILABAS DAS PALAVRAS ABAIXO:

A. SURDEZ: sur de z  
B. CASADO: ca so do  
C. FELIZ: fe li z  
D. CASACA: ca sa ca

7. FORME FRASES COM AS IMAGENS ABAIXO:

COLOCAR IMAGENS DE:

A. CASACO: o casaco é azul  
B. LAPIS: o lapis é vermelho  
C. SELO: o selo é verde

BOA PROVA!!!

Constatou-se que José só teve dificuldades na questão de separar as sílabas. A professora Carla, orientou que soletrasse as palavras utilizando as palmas, em cada parte, e logo, ele conseguiu identificar as sílabas e finalizar a avaliação. Procedendo desta forma, a professora Carla, utilizou com José, o exercício de estímulo da consciência dos sons.

Procedendo desta forma Muszkat e Rizzutti (2012, p. 74), os critérios acima adotados pela educadora, se enquadram a métodos apontados como eficazes, para intervir na dificuldade de leitura e/ou na compreensão das palavras e comandos das questões em testes e provas; na escrita das respostas; e ainda, devido à possibilidade de não alcançar o tempo de término da prova, por causa da lentidão de sua escrita.

Referente ao terceiro eixo temático de análises, **c) Participação da família, a escola e os reflexos na aprendizagem do aluno com dislexia**, nesse percurso de aprendizagem do aluno José, a participação da família foi um ponto crucial que não pode deixar de ser observado.

Maria, a mãe de José, é uma mulher esclarecida. Ela é estudante universitária do curso de Educação Física, trabalha com confeitaria, mas está atenta a situação de aprendizagem do filho. Têm outros dois filhos mais velhos e logo percebeu a dificuldade de aprendizagem de José, o caçula da família.

O José foi pra escola no Jardim II, [...], e assim quando começou a fase da alfabetização eu comecei a notar em casa, porque eu ensinava as letras e ele na mesma hora não sabia mais. Eu falava “José” a letra A, e ele não sabia mais. E aquilo só foi piorando e as professoras nenhuma conseguia identificar nada. Aí foi quando uma neuropsicopedagoga veio de imperatriz e eu levei ele, eu pensei no início que era déficit de atenção por ele não notar tudo, mas quando a neuropsicopedagoga fez os testes tudo, aí constatou que ele tinha dislexia [...] (MÃE MARIA, 2019, Trecho da Entrevista).

O olhar atento da mãe para a dificuldade do filho foi o que possibilitou a descoberta do transtorno de aprendizagem que mais atinge alunos em sala de aula, conforme as informações da ABD, no início desse estudo. Essa condição de apoio e acompanhamento familiar é crucial para o desenvolvimento do aluno com dislexia, tal como destacam Souza e Moraes (2018, p. 65)

[...] exige busca e interação entre família e escola, procurando o atendimento especializado e necessário ao aluno, junto às mudanças na estratégia de trabalho envolvendo o mesmo de forma significativa. Sendo

primordial que a escola se ajuste ao aluno, e não o aluno à escola, pois é o aluno que está inserido neste espaço em busca do que precisa.

Verificou-se ainda, que nesse percurso, havia uma troca de informação entre família e a escola. O aluno José assumiu seu lugar de protagonista, diante da dislexia. Ele reconhece suas limitações, mas também suas capacidades intelectuais. O menino já tem pensado em seguir ao menos três profissões: ser policial, advogado ou médico veterinário. Os trechos da entrevista (ALUNO JOSÉ, 2019, Trecho da Entrevista) a seguir retratam como José tem lidado com a dislexia:

**Entrevistadora:** O que você sabe sobre dislexia?

**Aluno José:** Já ouvi falar, quando tem dislexia demora um pouco pra aprender a ler. Mas isso não me deixa triste.

**Entrevistadora:** Fale sobre as atividades que são passadas em sala de aula? Como você faz?

**Aluno José:** Eu preciso de ajuda pra responder, preciso de ajuda na leitura e quando tem tipo, na hora de marcar as coisas.

**Entrevistadora:** Você gosta de ir à escola? Por quê?

**Aluno José:** Sim, a escola é legal, os professores são legais. Todo mundo é legal. A melhor escola que já vim foi essa.

**Entrevistadora:** Em casa alguém te ajuda fazer as tarefas?

**Aluno José:** Sim, meu pai, minha mãe, meu irmão.

Diante do exposto, percebe-se o reflexo do novo momento vivido por José. Ao ter seu problema de aprendizagem compreendido pela família e escola, passou a receber da professora auxílio que ajuda na aprendizagem. Sobre isso, compartilhamos com a compreensão de Réus et al. (2018, p. 272) quando esclarecem que “é de extrema importância que o diagnóstico seja significativo para os pais e para os educadores, assim como para a criança, e todos os profissionais envolvidos devem fazer a troca de informação para confirmar o distúrbio”.

Desde que chegou à escola em 2018, o aluno José foi acolhido na sala de recursos multifuncional, onde recebe o atendimento educacional especializado no contraturno na mesma escola. A escola foi ampliada e reformada recentemente, embora reiteradamente, não seja público deste tipo de atendimento.

De acordo com a Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009 (BRASIL, 2009, p. 1), da Política Nacional de Educação Especial:

Art. 4º Para fins destas Diretrizes considera-se público-alvo do AEE:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.

II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

No entanto, nas palavras de Maria, mãe de José, as melhorias na aprendizagem de José começaram a surgir somente a partir deste tipo de atendimento, disponibilizado pela escola. A professora da sala de recurso multifuncional Carla, na entrevista concedida descreveu:

[...] Ele começou o atendimento não foi nem aqui, em Marabá, foi em Goiânia, no AEE. Aí ele começou a desenvolver a partir daí, com esse atendimento, mais voltado pra crianças que faz os testes tudo. O próprio AEE diz que a crianças com dislexia não faz parte do programa, mas na minha opinião é uma criança que precisa de atendimento diferenciado, igual toda criança, e tendo esse atendimento ele tende a se desenvolver cada vez mais (MÃE MARIA, 2019, Trecho da Entrevista).

Na sala de recursos multifuncional, no ano de 2019, o aluno José recebeu atendimentos pela professora Carla. A docente especializada em Educação Especial trabalhava há apenas seis meses na sala de recursos multifuncional. O caso de dislexia também foi considerado algo novo para a professora Carla. Das formações continuadas voltadas à Educação Especial, ofertadas pelo município, ela extraiu didáticas que costumam contribuir no atendimento do aluno.

A gente teve formação geral pra trabalhar na sala multifuncional. E o mais a gente pesquisa, a gente estuda né. Eu acho que quando a gente quer algo tem de focar, buscar e estudar. Ainda bem que a gente não para e se acha autossuficiente e acha que aprendeu tudo (PROFESSORA CARLA, 2019, Trecho da Entrevista).

**Figura 5 – Sala de Recursos Multifuncional**



Fonte: Registro da pesquisadora

Na sala de recursos multifuncional era trabalhado com o aluno José atividades lúdicas e de raciocínio. Tal como descreve a professora Carla:

A gente faz adaptação curricular. E a gente trabalha muito com palavras cruzadas, leituras. A gente trabalha usando material dourado, atividade de matemática. Até com outros alunos é melhor trabalhar com esse material (PROFESSORA CARLA, 2019, Trecho da Entrevista).

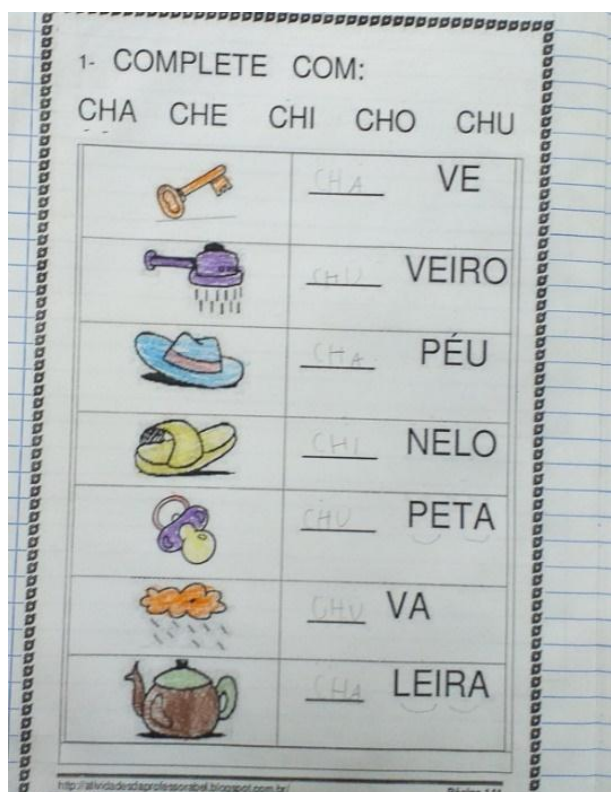
Em relação a isso, Muszkat e Rizzuti (2012), consideram que essas intervenções de estimulação fazem com que a criança sinta prazer na aprendizagem. Diante da singularidade da dislexia, geralmente, o aluno afetado, tende a resistir à realização de atividades, das quais lhe parecem impossíveis. Por isso, explicar e mostrar, ao aluno que ele pode aprender, de maneira diferente, mexe com a autoestima e abre bons caminhos para sua aprendizagem como menciona Souza e Moraes (2018) em seus relatos.

Propostas de exercícios com pintura, colagem, recorte, dobradura, despertavam seu interesse e criatividade. Jogos on-line e atividades com quebra-cabeça realizadas em grupo aguçavam sua agilidade e capacidade de raciocínio.

Segue algumas imagens das atividades da sala de recursos.



Figura 6 – Atividades realizada na sala de recursos multifuncional



Fonte: Registro da pesquisadora

Figura 7 – Jogos Educativos da sala de recursos multifuncional



Fonte: Registro da pesquisadora

**Figura 8 – Material dourado da sala de recursos multifuncional**



Fonte: Registro da pesquisadora

Percebe-se que as atividades da sala de recursos podem contribuir diretamente com o aprendizado do aluno na sala comum. Durante a semana de provas de 17 a 27 de junho de 2019, José sempre estava sorridente ao entrar e ao sair da sala. Na sala de recursos, José tem atendimento agendado, individualizado, com atenção total para suas dificuldades. Lá ele faz atividades complementares, para ajudar na aquisição da leitura e da escrita. Além de ter disponíveis materiais didáticos diversificados. Por isso, torna-se fundamental a interação entre a professora da sala comum Ana e da professora da sala de recursos Carla, no processo educacional do aluno José, inclusive com a adaptação curricular.

[...] com a ajuda das meninas da sala de recurso passei a encaminhar atividades de reforço para casa, isso ajudou bastante no desenvolvimento dele. No período das avaliações a professora Carla sempre estão dispostas e auxiliando nas adaptações das avaliações. Nesse período, o José faz as avaliações com a ajuda delas na sala de recurso com isso ele se sentir confiante e com maior capacidade (PROFESSORA ANA, 2019, Trecho da Entrevista).

A interação com as professoras da sala de recursos tem sido importante para o trabalho de Ana com José. Nessa relação ela tem buscado adquirir novos conhecimentos para implementar sua prática pedagógica. O positivo dessa história é o reflexo no atendimento do José, pois como já evidenciado, no contexto escolar, dentre outros fatores, crianças disléxicas precisam de professores que estejam verdadeiramente dispostos não só a ensinar, mas também a aprender a cada vez mais novas estratégias (FITÓ, 2012).

*[...] se não houvesse o trabalho não fluiria da maneira que deveria fluir. A gente quando faz a triagem do aluno tem a oportunidade de criar atividades né, que possa fazer com que o aluno possa se desenvolver na sala comum. Quando a necessidade a gente tá em contato, e há necessidade o tempo. Trechos da Entrevista – Professora Carla, 2019).*

A sala de recursos, segundo Oliveira (2017, p. 175) é

*[...] um espaço fundamental, que contribui grandemente para ensino/aprendizagem, tanto para o trabalho do professor em sala de aula quanto para um melhor desenvolvimento do aluno. Nela é possível atender as necessidades educacionais especiais dos alunos, através de estratégias pedagógicas que favorecem o aprendizado, por meio de adequações curriculares necessárias que promovem o desenvolvimento das partes cognitiva, emocional, social e física.*

Ao investigar o histórico escolar do aluno José, verificou-se que José carrega em seu percurso escolar, a marca de uma repetência, no 3º ano das séries iniciais, por não ter desenvolvido as habilidades de leitura esperadas, em 2018. Segundo Maria, a mãe de José, aquele foi um ano difícil, pois o fracasso escolar comprometeu os aspectos emocionais da criança.

*[...] como já estava no terceiro ano, às tarefas diferentes, ele vinha pra casa zangado, porque não conseguia fazer as tarefas. Ele chorava, se estressava e tudo [...] (MÃE MARIA, 2019, Trecho da Entrevista).*

Referente à reprovação de José, evidencia-se que esta é uma das características mais comuns de crianças disléxicas. Gonçalves e Crenitte (2014), em seus estudos, já nos indicavam que a ausência de diagnóstico e atendimento especializado, gera a reprovação e evasão escolar. Fica evidente a necessidade da identificação precoce dos sinais das dificuldades de aprendizagem aliada há intencionalidade do professor em auxiliar o aluno. A intervenção adequada pode evitar que a criança seja submetida ao rigoroso processo seletivo e excludente da escola e do sistema de ensino que resultam no insucesso escolar, como lembra Fonseca (1995).

No caso de José, a prática pedagógica das professoras tem tido reflexo direto em seu processo de aprendizagem, seja propiciando avanços ou não. A mãe de José descreve em detalhes, o desenvolvimento de seu filho após o acompanhamento diferenciado.

[...] ano passado como já estava no terceiro ano, às tarefas diferentes, ele vinha pra casa zangado, porque ele não conseguia fazer as tarefas, ele chorava, se estressava e tudo, mas esse ano, ele já teve uma mudança, ele já começou a entender as letras. Já abriu a mente dele pra leitura, então hoje, por mais que ele tenha dificuldade, mas ele não chora muito, ele já não se estressa, ele gosta, ele pega uma coisa pra ler, ele olha um panfleto e vai começando assimilar as letrinhas, e vai lendo e isso ele já se sente bem, porque ele está compreendendo o que está fazendo. [...] (MÃE MARIA, 2019, Trecho da Entrevista).

A partir dessa fala, Maria revela a frustração de José diante das tentativas de aprendizagem, ao mesmo tempo em que apresenta sua evolução com as intervenções adotadas a partir da dislexia. Reflete-se que esse transtorno influencia diretamente no desenvolvimento social e educativo da criança, visto que ela é preparada pela escola e família para conviver em sociedade. Por isso, reforça-se que a dislexia não deve ser empecilho para o ensino, mas necessita ser encarado como mais um desafio onde o educador utiliza todos os conhecimentos pedagógicos na identificação dos problemas escolares para a elaboração das estratégias.

Conforme análises da professora Carla que atuava na oferta do atendimento educacional especializado foi evidenciado a crítica que a ausência do aluno no acesso aos serviços especializados, de pouco mais de dois meses, pode ter provado perdas no aprendizado do mesmo.

[...] Ele frequenta a sala duas vezes por semana, no contraturno. Houve avanços, inclusive era tão interessante quando [...] a gente se encontrava, digo nós professora da sala de recursos com as professora da sala comum, só ouvia dizer o José está bom, tá melhorando...mas quando houve a questão dele se ausentar por um tempo, quando ele voltou pra gente ele já estava um pouco diferente, não estava tão bom o desenvolvimento dele quanto antes. Isso implica em dizer que as atividades, o atendimento é importante pra que o aluno tenha avanços. Ele passou dois meses fora, entre abril e junho (PROFESSORA CARLA, 2019, Trecho da Entrevista).

Cabe aqui uma reflexão sobre a eficiência da sala de recurso no auxílio de alunos com as mais diversas dificuldades de aprendizagem. Não há como negar os resultados satisfatórios quando combinados com a sala comum. Na fala da professora Carla, fica evidente que o atendimento de José na sala de recursos, o possibilita a diversas oportunidades de aprendizagem. Quando isso acontece é assegurado seu direito a Educação Inclusiva. Por outro lado, a fala de Carla revela a deficiência no ensino da sala comum, que por diversos fatores já debatidos anteriormente, não contribuiu com o avanço na aprendizagem do aluno.

Sob essa ótica, acredita-se que “os sistemas educacionais e as escolas precisam ser organizados para acolher a diversidade dos alunos” (FERREIRA; RODRIGUES; RODRIGUES, 2018, p. 2517). O sistema escolar “é o que deve ser mais sensível aos problemas das crianças e mais eficiente para resolvê-los”. É no mínimo contraditório, que numa era em que se defende a erradicação da alfabetização, os direitos de aprender sejam negligenciados. (FERREIRO, 2001, p. 71).

Considerando o eixo temático **d) Dificuldades enfrentadas em sala de aula na escolarização do aluno com dislexia**, apresentam-se na forma de desafios que enfrentam as professoras Ana e Carla, pois não se evidencia um programa específico de atendimento ao aluno José e outros que apresentam dificuldades de aprendizagem. Os serviços em educação especial, a serem ofertados pela sala de recurso multifuncional, não são focados para os perfis de alunos com algum tipo de transtornos funcionais.

Ao analisar as falas do gestor da SEMED, das professoras e da mãe do aluno José, fica clarividente que comungam da ideia de que o aluno com dislexia não é público alvo da educação especial. Assim, o disléxico vai seguindo sem ter seu lugar social definido. Esse debate na literatura não é um consenso. Mas identifica-se na legislação brasileira sobre os serviços em educação especial/atendimento educacional especializado, centralizado para alunos com deficiências, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação.

Essas reflexões precisam ser tematizadas dentro dos debates e formulações de políticas públicas intersetoriais inclusive, uma vez que, a condição de dislexia, como nos explica Fitó (2012, p. 14) é uma “alteração no funcionamento de determinadas áreas cerebrais de base genética”, que impossibilita o funcionamento correto do hemisfério esquerdo. Com Rodrigues e Ciasca (2018, p. 91) aprofunda-se a discussão a partir do apontamento do transtorno causar desde muito pequeno, “comprometimentos da linguagem oral [...] dificuldades básicas com a linguagem, [...] linguagem figurativas, assim como monitoramento da compreensão e conhecimento da estrutura do texto”. Defende-se que tais comprometimentos não devem ser encarados meramente com um problema escolar baseado nas deficiências sociais, mas, é preciso entender que a dislexia não acontece por fatores externos, é um problema neurológico, com disfunção cerebral e precisa de intervenção.

A ausência de espaços de formação continuada que tratam da singularidade de estratégias didáticas com alunos com dislexia, traz implicações para o percurso de aprendizagem do aluno José, pois a professora Ana, reitera a necessidade de compreender mais sobre, para poder planejar intervenções mais eficazes com o aluno em sua turma. Esse é um problema comum enfrentado em sala de aula, seja pelo o professor ou pelo o aluno com dislexia, que necessita de didáticas e recursos que auxiliem na sua aprendizagem.

Nessa mesma linha de pensamento, com Ferreira, Rodrigues e Rodrigues (2018, p. 2512) defende-se mais investimentos na formação continuada, pois além da necessidade de atualizar o professor, essas capacitações podem preencher as lacunas deixadas pela formação acadêmica, no que tange a “prática de conhecimentos sobre os tipos de transtornos encontrados nas escolas”.

Nas sessões de observação verificou-se que o acompanhamento adequado ao aluno José, exigia um grande esforço e empenho da professora, tendo em vista que ela precisa auxiliar outros trinta alunos de sua turma, onze deles, também com dificuldades de aprendizagem. Tal situação foi observada na sala de aula, no dia 04/06/2019:

A professora Ana, está escrevendo na lousa, enquanto José tenta acompanhar a turma. José não conseguiu escrever o cabeçalho. Tem dificuldade em lembrar datas e dias da semana. Percebe-se que muitas crianças têm dificuldades em escrever a letra cursiva e a professora é muito solicitada para responder como escrever as letras. Ela mostra o alfabeto em volta da sala, mas ainda assim, os alunos a procuram para tirar dúvidas. A professora Ana, parece ser boa de didática e dialoga bastante com os alunos. José escreve lentamente e não conseguiu concluir a tarefa. A professora Ana, olha, mas precisa seguir com a próxima atividade. O assunto é o emprego do “S e Z”. Ana utiliza o livro didático, explica o assunto e pede para que as crianças respondam no caderno. Ao José foi pedido que fizesse no próprio livro, mas ainda assim não consegue entender os comandos. José pediu auxílio da pesquisadora. Algo inesperado aconteceu, Ana, percebeu o incomodo de José. A dificuldade em responder a atividade diante da pesquisadora lhe causou tensão. A professora Ana o abraçou e ele chorou. Ana se sentou José ao seu lado e auxiliou na tarefa por um tempo, mas precisa continuar com a turma, e José novamente não consegue concluir a tarefa. Enquanto os alunos escrevem da lousa, a professora apresenta o caderno de reforço do José para a pesquisadora. O

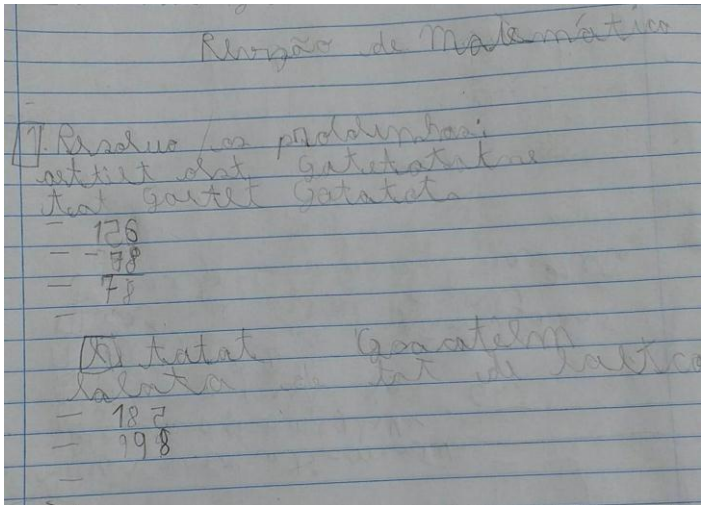
caderno é levado para casa com atividades xerocadas, em dias alternados. Tem muitas atividades, de formação e separação de sílabas, cruzadas, caça-palavras. Ela diz que esse é um meio de auxiliá-lo na leitura e escrita. No terceiro momento da aula, José foi sentado à frente, para conseguir copiar a atividade da lousa, a professora tentou ficar perto, mas é solicitada pelos demais alunos e sozinho, José novamente não consegue completar a tarefa, pois escreve lentamente, letra por letra.

Verificou-se que o aluno José aprende de modo diferente que seus demais colegas, e quando está sozinho ainda apresenta grandes dificuldades para responder as tarefas propostas em sala de aula. Comprovamos a situação no quinto dia da pesquisa, na sala observada, no dia 12/06/19, registrado no diário de campo:

Num dia de ausência da professora Ana, o coordenador pedagógico da escola assumiu a turma. O aluno José estava como todos os dias, ativo, e parecia empolgado com a aula de matemática. Era uma revisão para a prova, com sete questões de resolução de problemas. O aluno José escreveu rápido todos os comandos e comemorou o término da escrita. Isso chamou a atenção da pesquisadora. Aquela reação positiva do aluno precisava ser verificada. O que teria causado tanta empolgação?

Ao analisar o caderno do aluno, verificou-se que a comemoração tinha a ver, apenas, com o fato de ter concluído, ao seu modo, a cópia do quadro. Os sinais da dislexia se apresentaram de maneira mais clara. No primeiro comando, percebe-se a omissão de letras. A partir da segunda linha, observaram-se dificuldades na discriminação das letras e a inversão delas. Como mostra o registro na Figura 9:

**Figura 9 – Atividade escrita do aluno José**



O texto diz:

Revisão de Matemática

1) Resolva os probleminhas:

a) Um trem levava 156 passageiros. Numa estação desceram 78. Quantos passageiros continuaram a viagem?

a) Marta tinha 85 conchas na sua coleção. Nas férias conseguiu mais 98. Quantos têm agora?

Fonte: Registro da Pesquisadora

No dia 06/07/19, a observação aconteceu na sala de leitura onde outras características da dislexia de José foram evidenciadas:

José tinha um minuto para escolher um livro e ler sentado a mesa com outros 4 colegas. Ele tem a tarefa de fazer a leitura e partilhar com os demais colegas. Ele escolhe um livro da Branca de neve e os sete anões. José folheia, rapidamente, olha as figuras e troca o livro com os colegas, demonstra desinteresse pela leitura e quando tenta ler, percebe-se que faz de forma silabada e logo desiste.

As características da dislexia de José se repetiam a cada sessão de observação, as mais visíveis foram: dificuldade na discriminação dos fonemas; inversão de letras; omissão de letras na escrita das palavras; escrita lenta; leitura silabada; dificuldade na soletração; dificuldade em responder atividades que exigem respostas subjetivas e/ou de múltiplas escolhas; dificuldades na percepção temporal (dias da semana e mês).

Constata-se que algumas das características descritas são encontradas na descrição de Gómez e Téran (2009, p. 162), e servem para confirmar as dificuldades



do aluno e os cuidados e zelo que a professora deve ter na mediação do aprendizado do aluno.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este estudo, foi possível mobilizar conhecimentos aprendidos no contexto da formação em Pedagogia, no esforço de compreender o que vivencia o aluno com dislexia e como a prática pedagógica das professoras são constituídas e desenvolvidas. Como um estudo de caso, singular, foi possível entender que a falta de uma política específica para atender a alunos com transtornos de aprendizagens como a dislexia, inclusive com a falta de diagnóstico dos casos existentes em toda a rede de ensino, é algo que precisa ser debatido no âmbito da educação básica à educação superior, e, portanto, merece iniciativas efetivas para atender às necessidades educacionais especiais, que se apresentam ao longo do percurso de alunos com dislexia.

A pesquisa mostrou que no âmbito das políticas educacionais, a criança com dislexia vive em total desamparo legal, pois não existe se quer uma única lei, projeto ou programa na rede de ensino, que garantam o atendimento educacional especializado, para esse público.

Os resultados constataram que o Sistema Municipal de Ensino trata o transtorno da dislexia como uma dificuldade de aprendizagem, cabendo à escola atender as necessidades educacionais desse público. Sendo assim, foi comprovado, que o único suporte dado pelo sistema de ensino aos alunos com dislexia dá-se por meio das formações continuadas, que a nosso ver são válidas, embora não sejam específicas. Ainda assim, é preciso pontuar, que no caso da dislexia, é necessário avançar nisso, e por um motivo evidente, as particularidades da dislexia.

Ao analisar o contexto escolar onde o aluno com dislexia está inserido, constatou-se que essa dupla, professora Ana e o aluno José, enfrentam grandes e exaustivos desafios na sala de aula.

Quanto à prática pedagógica, constatou-se que as dificuldades começam ainda na pouca informação que a professora tem sobre a dislexia e as suas características específicas. Ficou evidente que mesmo as formações continuadas, não são suficientes para ajudar a professora Ana na elaboração de estratégias para lidar com seu aluno. Foi demonstrado que a professora Ana utiliza-se de pesquisa e troca de conversas com professoras da sala de recursos multifuncionais, a fim de implementar sua prática pedagógica.

Demonstrou-se que a interação entre sala comum e sala de recursos gera bons resultados na escolarização do aluno José, isso acontece, porque professores do AEE passam por formações especializadas para práticas de atendimento às necessidades especiais, e muitas dessas, se aplicam ao disléxico. Em especial as de estímulos linguísticos e fonológicos. Cabe ressaltar, que em se tratando da dislexia até mesmo a professora da sala de recursos, que acompanha o aluno confirma ser preciso se aprofundar nos estudos.

Destacadamente foi possível verificar o esforço da professora da sala comum para desenvolver na sala de aula, os métodos recomendados ao ensino da criança com dislexia, tais como, sentar o aluno perto do professor, adaptar atividades, oralizar as atividades, exercícios de estímulo à consciência fonológica. Essa dificuldade da professora se explica pela quantidade de alunos na sala de aula.

Foi possível analisar que no percurso de aprendizagem do aluno José, foi confirmado um histórico de fracasso escolar. Verificou-se que o aluno até o 3º ano do ensino fundamental, não conseguiu se alfabetizar e passou pela experiência da reprovação. Diante desta constatação, vale ressaltar, que além do fracasso escolar, existem outras dolorosas consequências da dislexia. Se junta ao fracasso escolar e a reprovação, o estresse, falta de interesse, baixa estima, e um conjunto de implicações que marcam a vida do aluno por falta de atendimento especializado para a sua dificuldade em aprender.

A despeito da participação da família no processo de escolarização do aluno com dislexia, podemos afirmar que foi de fundamental importância. Os resultados comprovam que partiu da família a iniciativa de buscar compreender a dificuldade de aprendizagem de leitura apresentada pelo o aluno.

A inquietação da mãe Maria, diante da dificuldade de aprendizagem de José e aliada ainda à falta de respostas das escolas antigas de José, tinha mesmo razão de ser. Não fosse ela, o diagnóstico não teria sido possível, porque o sistema simplesmente não oferece. Interessante salientar que após o diagnóstico, muitas coisas boas puderam ser observadas, na vida do aluno José.

Ao analisar os reflexos na aprendizagem de José, perceberam-se avanços positivos em sua escolarização, após o atendimento diferenciado. Constatou-se que o aluno gosta de ir à escola, se esforça nas tarefas, e de quebra é bem-humorado. Demonstra-se que trabalhar a autoestima do aluno foi o primeiro passo da professora Ana.

Contudo, destaca-se que apesar dos esforços da família, escola e aluno, os sinais da dislexia ainda são fortes no José, a diferença do depois para o agora, é que já se sabe as causas da dificuldade e tem gente ajudando.

O trabalho corrobora com as definições de que a dislexia não é doença, mas, um sério transtorno de aprendizagem, que acompanha a pessoa por toda a vida. Não é uma dificuldade passageira que vai ser extinta com a mediação, mas certamente o dislético vai saber lidar melhor com suas dificuldades a partir de auxílio adequado. A intervenção sempre será necessária para facilitar a compreensão das coisas envolvendo a linguagem escrita.

É fato que entender a dislexia é de suma importância para a convivência de quem desenvolve esse transtorno e todos aqueles que estão a sua volta. A compreensão sobre a dislexia pode evitar rótulos indesejáveis e possibilitar a busca por práticas que melhorem consideravelmente a vida da pessoa com este transtorno de aprendizagem, sobretudo, no contexto escolar, onde geralmente surgem os primeiros sinais, e/ou o transtorno se apresenta com maior intensidade.

Os dados coletados nesta pesquisa mostraram que existe uma emergente necessidade de que ao professor como mediador de aprendizagem, além de formação e força de vontade, seja garantido, o prévio conhecimento das causas das dificuldades de aprendizagem desenvolvidas pelos seus alunos para a busca de intervenções adequadas.

Este estudo apontou evidências de que a dislexia pode estar presente na sala de aula de forma “camuflada”, prejudicando consideravelmente a aprendizagem de crianças que sem o diagnóstico do transtorno, são tratadas sem o devido acompanhamento e automaticamente condenadas ao fracasso escolar que geralmente está acompanhado de outras características.

Por outro lado, a pesquisa revelou que mesmo com diagnóstico e tratamento diferenciado em sala de aula, o aluno com dislexia, precisa de auxílio mais específico e individualizado, deixando uma reflexão para quais ações ou políticas devem ser feitas na garantia da aprendizagem do dislético.

Contudo, as interações entre família e escola/ sala comum e as salas multifuncionais é o que têm contribuído para o ensino aprendizagem de alunos com dislexia, quando são atendidos de forma conjunta.

Espera-se que a partir desse estudo as crianças com dislexia sejam percebidas com maior atenção e conquistem o direito de aprender de forma

diferente. Ansiamos que sejam dadas a elas a oportunidade de aprendizagem para sua formação cidadã e ser pensante, capaz de transformar o mundo. Portanto, enfatizamos a necessidade de novas pesquisas sobre o tema, para que alunos com dislexia ganhem voz.

Considera-se que o material obtido e organizado nesse estudo é de grande relevância para área educacional, sobretudo ao Sistema Municipal de Ensino, podendo ainda contribuir com melhorias no currículo do curso de Pedagogia, responsável pela formação inicial de professores.

Dada à importância do tema, considera-se que há muito a ser investigado, portanto, espera-se que outras pesquisas possam surgir para contribuir com a causa dos educandos disléxicos.

## 7. REFERÊNCIAS

ABD. Disléticos avaliados na ABD entre os anos de 2013 e 2018. **Associação Brasileira de Dislexia**, 2017. Disponível em: <<http://www.dislexia.org.br/estatisticas-2013-2016/>>. Acesso em: 06 de jun. 2019.

AQUINO, Patricia. Onde está o déficit? Polêmica em torno da dislexia. **Caderno de estudos Linguísticos**. Campinas, v. 60, n. 2, p. 538-544, novembro 2018. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8648687/18477>>. Acesso em: 17 jul. 2019.

BASSEDAS, E. *et al.* **Intervenção educativa e diagnóstico psicopedagógico**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 1996.

BOSSA, Nádia A. **Fracasso escolar: um olhar psicopedagógico**. São Paulo: Artmed, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil 1988**. Brasília, DF. Disponível em: <[https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf)> Acesso em: 20 ago. 2019.

BRASIL. Casa Civil. **Decreto Nº 3.298, de 20 de Dezembro de 1999**. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm)>. Acesso em: 1 set. 2019.

BRASIL. Casa Civil. **Decreto Nº 7.611, DE 17 de Novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11)>. Acesso em: 2 set. 2019.

BRASIL. LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Senado, 2018. Disponível em: <[https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_2ed.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei_de_diretrizes_e_bases_2ed.pdf)>. Acesso em: 10 mai. 2019.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. **Diretoria de Estudos Educacionais**, 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Plano+Nacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+PNE+2014-2024++Linha+de+Base/c2dd0faa-7227-40ee-a520-12c6fc77700f?version=1.1>>. Acesso em: 30 de ago. 2019.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Ministério da Educação/Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão**, 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192)>. Acesso em: 23 de ago. 2019.

BRASIL. Programa Mais Alfabetização. **Ministério da Educação**, 2018. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=86471-manual-operacional-2-pmalfa-20-04-2018&category\\_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=86471-manual-operacional-2-pmalfa-20-04-2018&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 25 de ago. 2019.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de Setembro de 2001**. Ministério da Educação, 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivon.pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2019.

BRASIL. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. **Conselho Nacional de Educação**, 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf)>. Acesso em: 8 ago. 2019.

BRASILIA. Sistema Integrado de Normas Jurídicas do DF. **Lei Nº 4.095, de 1º de Fevereiro DE 2008**. Assegura atendimento especializado a estudantes da rede pública de ensino do Distrito Federal com dificuldade ou transtorno de aprendizagem, principalmente dislexia. Disponível em: <[http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/57081/Lei\\_4095.html](http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/57081/Lei_4095.html)>. Acesso em: 31 ago. 2019.

BRASIL. Projeto de Lei Nº 7081 de 2010. Dispõe o diagnóstico e o tratamento da dislexia e do Transtorno do Deficit de Atenção com Hiperatividade na educação básica. **Câmara dos Deputados**, 2010. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=472404&ord=0>>. Acesso em: 12 ago. 2019.

CIASCA, Sylvia Maria. **Distúrbios de Aprendizagem: Proposta e Avaliação Interdisciplinar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

Do I Have Dyslexia? **International Dyslexia Association**, 2019. Disponível em: <<https://dyslexiaida.org/dyslexia-test/>>. Acesso em: 15 jul. 2019.

FERREIRA, Bárbara Cristina Sousa; RODRIGUES, Everlene Dias Alves; RODRIGUES, Patrícia Tomaz Mattão. Dislexia - Desafios e Perspectivas no Diagnóstico Precoce e a Intervenção Pedagógica. In: 13º SIMPÓSIO DE TCC E 6º SEMINÁRIO DE IC DA FACULDADE ICESP, 2018(13), Brasília. **Anais do 13º Simpósio de TCC e 6º Seminário de IC da Faculdade ICESP. 2018(13)**. Brasília: Centro Universitário ICESP, 2018. P. 2510-2527. Disponível em: <[http://nippromove.hospedagemdesites.ws/anais\\_simposio/arquivos\\_up/documentos/artigos/97d146b2d77536202e9d690b3ebfc446.pdf](http://nippromove.hospedagemdesites.ws/anais_simposio/arquivos_up/documentos/artigos/97d146b2d77536202e9d690b3ebfc446.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2018.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre Alfabetização**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FITÓ, Ana Sans. **Por que é tão difícil aprender?** São Paulo: Paulinas, 2012.

FONSECA, Vitor da. **Introdução às dificuldades de aprendizagem**, 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 1995.

FREITAS, Fabiana Martins de; HENRIQUE, Martileide da Costa; GOMES, Alécia Lucélia. A dislexia e as leis educacionais brasileiras. **II Congresso Nacional de Educação**. Disponível em: <[http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV045\\_MD1\\_SA7\\_ID1042\\_08092015162459.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV045_MD1_SA7_ID1042_08092015162459.pdf)> Acesso em: 1 set. 2019

GODOY, Vanessa Boldarini de *et al.* Legislação brasileira e a inclusão escolar de indivíduos com distúrbios da comunicação. **Revista CEFAC**, São Paulo, v. 21, 2019. Disponível em: <[http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v21n3/pt\\_1982-0216-rcefac-21-03-01-e15518.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v21n3/pt_1982-0216-rcefac-21-03-01-e15518.pdf)>. Acesso em: 20 ago. 2019.

GÓMEZ, Ana Maria Salgado; TÉRAN, Nora Espinoza. **Dificuldades de Aprendizagem: manual de orientação para pais e professores**. São Paulo: Cultural, 2009.

GONÇALVES, Thaís dos Santos; CRENITTE, Patrícia Abreu Pinheiro. Concepções de professores de ensino fundamental sobre os transtornos de aprendizagem de ensino. **Revista CEFAC**, Campinas, v. 16, 2014. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-18462014000300817&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-18462014000300817&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 20 set. 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Marabá Panorama**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/maraba/panorama>>. Acesso em: 8 ago. 2019.

JUSTINO, Marinice Natal. **Pesquisa e recursos didáticos: na formação e prática pedagógica**. Curitiba: Intersaberes, 2013.

LIBANEO, José Carlos; ALVES, Nilda. **Temas em pedagogia: Diálogos entre didática e currículo**. São Pulo: Cortez, 2012.

LIMA, Natália. Transtorno Psicológicos: dislexia, discalculia, hiperatividade, impulsividade, labilidade emocional, disgrafia e distografia. **SLIDESHARE**, 2013. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/NataliaLG/transtornos-dislexia-discalculia-hiperatividade-impulsividade-labilidade-emocional-disgrafia-disortografia>>. Acesso em: 1 ago. 2019.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli, Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Clara Maria. Comissão assegura direito de aprender. **Ministério da Educação**, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/10770-comissao-assegura-direito-de-aprender>>. Acesso em: 17 jul. 2019.

MASSI, Gisele. **A Dislexia em questão**. São Paulo: Plexis, 2007.



MELO, Alessandro de; URBANETZ, Sandra Terezinha. **Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia**. Curitiba: IBPEX, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza *et al.* **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MORAIS, Artur Gomes de. **O aprendizado da Ortografia**. 3. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2003.

MUSZKAT, Mauro; RIZZUTTI, Sueli. **O professor e a dislexia**. São Paulo: Cortez, 2012.

NETO, João. Analfabetismo cai em 2017, mas segue acima da meta para 2018. **Agência IBGE**, 2018. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-da-meta-para-2015>>. Acesso em: 08 ago. 2019.

OLIVEIRA, Vanilde Gonçalves de Sousa *et al.* Desafios e conquistas do aluno com Dislexia, Déficit de Atenção Deficiência cognitiva e Transtorno de Fala. In: V SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E V SEMANA DA EDUCAÇÃO, 2017, Paraná. **Anais do V SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E V SEMANA DA EDUCAÇÃO**. Paraná: UNIR, 2017. P. 163-177. Disponível em: <[http://www.seminarioeducacaoinclusiva.unir.br/uploads/30410190/arquivos/ANAIS\\_2017SEMINARIO\\_EDUC\\_INCLUSIVA\\_1747490424.pdf#page=164](http://www.seminarioeducacaoinclusiva.unir.br/uploads/30410190/arquivos/ANAIS_2017SEMINARIO_EDUC_INCLUSIVA_1747490424.pdf#page=164)>. Acesso em: 19 set. 2018.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivon.pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2019.

RABELO, Lucélia Cardoso Cavalcante. **Ensino colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para Favorecer a Inclusão escolar**. São Carlos: UFSCAR, 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/3103/4352.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 2 set. 2019.

RABELO, Lucélia Cardoso Cavalcante. **Casos de Ensino na formação continuada à distância de professores do Atendimento Educacional Especializado**. São Carlos: UFSCAR, 2016. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/8904/TeseLCCR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 2 Set. 2019.

REUS, Vanderleia Benedet *et al.* **A tecnologia como facilitadora na aprendizagem de pessoas com dislexia: relato de experiência.** 2018. Trabalho apresentado no II Simpósio Ibero-Americano de Tecnologias Educacionais, Santa Catarina, 2018. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/111150712-A-tecnologia-como-facilitadora-na-aprendizagem-de-pessoa-com-dislexia-relato-de-experiencia.html>>. Acesso em: 20 dez. 2018.

RODRIGUES, Sonia das Dores; CIASCA, Sylvia Maria. Dislexia na escola: Identificação e possibilidades de intervenção. **Revista Psicopedagógica**. v. 33, 2016. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v33n100/10.pdf>> Acesso em: 17 de jul. 2019.

SHIROMA, Oto Eneida; MORAES, Maria Cecilia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SILVA, Alaide Lopes da. Dislexia: dificuldade de aprendizagem e o papel da escola na compreensão e atendimento do aluno com transtorno na linguagem oral e escrita. **Revista Eventos Pedagógicos**, v. 6, 2015. Disponível em: <<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/view/2013>>. Acesso em: 19 ago. 2018.

SIMI, Gustavo. **Informações estatísticas acerca da dislexia/referências e materiais de apoio para pesquisa - ABD.** Mensagem recebida por lsilva.jornalista@gmail.com em 10 mai. 2019.

SARAIVA, Francisco Keven de Oliveira; ALMEIDA, Danusa Mendes. Os transtornos educativos e sociais de uma criança com dislexia. 2016. Trabalho apresentado no XII Encontro de Extensão, Docência e Iniciação Científica, Quixadá, 2016. Disponível em: <<http://publicacoesacademicas.unicatolicaquixada.edu.br/index.php/eedic/article/view/887>>. Acesso em: 20 set. 2018.

SAVIANI, Demerval. Política Educacional Brasileira: Limites e perspectiva. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 24, 2008. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reveducacao/article/view/108/96>> Acesso: 3 set. 2019.

SOCIAL, Assessoria de Comunicação. MEC anuncia Política Nacional de Alfabetização para reverter quadro de estagnação na aprendizagem. **Ministério da Educação**, 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/56321-mec-anuncia-politica-nacional-de-alfabetizacao-para-reverter-estagnacao-na-aprendizagem>>. Acesso em: 10 mai. 2018.

SOUZA, Tiago Ismael Temístocles Amaral de; MORAES, Márcia Amaral Corrêa de. Dificuldades de aprendizagem: algumas reflexões sobre a dislexia em sala de aula. **Revista Di@logus**, v. 7, 2018. Disponível em: <<http://revistaeletronica.unicruz.edu.br/index.php/Dialogus>>. Acesso em: 3 dez. 2018.

TAVARES, Hermínia Vicente. **Apoio pedagógico as crianças com necessidades educacionais especiais: dislexia**. São Paulo: FMABC, 2008. 85 f. Monografia (Especialização em Distúrbio de Aprendizagem) – Disciplina de Oftalmologia, Faculdade de Medicina do ABC, São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://institutodh2.com.br/wp-content/uploads/2018/04/apoio-pedagogico-para-as-crian%C3%A7as-com-dislexia-e-tdah.pdf>>. Acesso em: 7 set. 2019.

VIGOTSKII, Lev Semyonovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 14. ed. São Paulo: Ícone, 2018.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A – MODELO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES

1) Identificação:

Nome:

Formação:

Tempo de docência:

2) O que você entende por dificuldade de aprendizagem?

3) Você já participou de formação continuada para trabalhar com alunos com dificuldades de aprendizagem e/ou dislexia? Você pode descrever como tem contribuído com sua prática pedagógica?

4) Você saberia identificar e distinguir um aluno com suspeita de dislexia dos demais? Se sim, qual seria sua primeira providência?

5) Que tipos de intervenção você faz com alunos disléxicos em sua sala?

6) Como você faz para avaliar a aprendizagem do aluno com dislexia?

9) Na sua opinião o que poderia ser feito para atender melhor os alunos com dislexia?

10) Em relação ao aluno José, o que você tem percebido na aprendizagem dele desde o primeiro o contato?

**APÊNDICE B - MODELO DE ENTREVISTA COM ALUNO**

1) Identificação:

Nome:

Idade:

Série:

2) Você gosta de ir à escola? Por quê?

3) O que você mais gosta de fazer na escola?

4) Quais as disciplinas que você mais gosta de estudar?

5) Fale sobre as atividades que são passadas em sala de aula? Como você faz?

6) Como você gosta que a professora te ensine na sala de aula?

7) Qual profissão você quer seguir quando crescer?

8) Em casa alguém te ajuda fazer as tarefas?

9) O que te deixa feliz na escola? E o que te deixa triste?

10) O que você sabe sobre a dislexia?

**APÊNDICE C - MODELO DE ENTREVISTA COM A FAMÍLIA**

1) Identificação:

Nome:

Grau de parentesco:

2) Você sabe o que é dislexia? O que sabe sobre ela?

3) Quando essas dificuldades começaram a se manifestar na vida do aluno(a)?

4) Quando e como vocês perceberam que o (a) aluno (a) precisava de uma avaliação profissional e atendimento diferenciado para aprender a ler?

5) Como vocês da família tentam ajudar com as leituras e outras tarefas da escola?

6) O (A) aluno (a) apresenta outras dificuldades em casa? Quais?

8) Você tem percebido mudanças de comportamento dele (a) devido a dislexia? Quais?

9) Você acredita que a escola tem ajudado no desenvolvimento do aluno(a)?

10) Você conhece políticas públicas voltadas para o atendimento do aluno(a)?

## ANEXOS



## ANEXO A – MODELO DE OFÍCIO PARA A SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MARABÁ  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

Ofício nº 003/2019

**Da:** Professora Orientadora de Trabalho de Conclusão de Curso

**À:** Escola Municipal de Ensino Fundamental Ida Valmont

Diretora Dorivan de Sousa

Vimos por meio deste, informar que **LEYDIANE DA COSTA SILVA**, mat. 201540207023, estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, encontra-se em fase de conclusão do referido curso, cumprindo a etapa de realização de seu trabalho de conclusão de curso/TCC. A referida aluna necessitará realizar sua pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado: **Prática pedagógica e os percursos de aprendizagem de alunos com dislexia nos anos iniciais em escolas públicas de Marabá**, para tanto, demandará levantamentos de dados sobre dislexia na Rede Municipal.

Diante do exposto solicitamos a colaboração desta escola no sentido de permitir a autorização para a realização deste estudo, bem como, o acompanhamento, em sala de aula, do ensino e aprendizagem desenvolvidos com os alunos com dislexia matriculados neste estabelecimento de ensino.

Cumprir destacar que com este mapeamento sobre o público de alunos com dislexia, será possível caracterizar elementos da escolarização vivido, conquistas e desafios que poderão subsidiar ações específicas na área educacional, com a disponibilização dos resultados do levantamento à SEMED de modo a contribuir para o desenvolvimento de políticas educacionais de intervenção com este público escolar que enfrentam dificuldades de aprendizagem.

Reconhecemos o compromisso político, social e educacional desta escola com a inclusão de todos os alunos, assim como enfatizamos que as Universidades

públicas federais, como a Unifesspa, tem o papel de contribuir em alguma medida com a qualidade da educação básica, atuando em parceria com a SEMED.

Na oportunidade esclarecemos que o objetivo do estudo, é o de contribuir com as escolas, refletir com os professores e profissionais das escolas participantes a respeito dos perfis de alunos com dislexia e suas demandas e potenciais de aprendizagem e desenvolvimento acadêmico.

Como procedimentos éticos, toda a identificação dos participantes do estudo, será mantida em sigilo, e na produção do TCC serão utilizados apenas nomes fictícios.

Na certeza de poder contar com a parceria desta Escola e Unifesspa, agradeço a colaboração.

Marabá, de de 2019.

---

Orientadora – UNIFESSPA

**ANEXO B - MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MARABÁ  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você, \_\_\_\_\_ está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), da Pesquisa: **Prática pedagógica e os percursos de aprendizagem de alunos com dislexia nos anos iniciais em escolas de Marabá.** A ser desenvolvida pela discente Leydiane da Costa Silva, graduanda do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, sob a orientação da professora Dra. Lucélia Cardoso Cavalcante Rabelo.

A pesquisa se desenvolverá dentro de uma abordagem qualitativa que contará com a participação gestores, alunos com dislexia, professores desses alunos do Sistema Municipal de Ensino. de Marabá.

Os objetivos do estudo são: Geral - Investigar e analisar como as práticas pedagógicas têm influenciado nos percursos de aprendizagem de alunos com dislexia nos anos iniciais das escolas de Marabá. Específicos: - Caracterizar a prática pedagógica desenvolvida com alunos diagnosticados com dislexia; Identificar as principais dificuldades enfrentadas por esses alunos e professores na sala de aula e o reflexo dessas práticas na vida escolar dos alunos; Refletir sobre as políticas educacionais necessárias para contribuir com o sucesso acadêmico dos alunos com dislexia.

Você participará das seguintes atividades previstas nas etapas deste estudo:

**1) Entrevista gravada 2) observação em ambiente escolar e ambiente familiar 3) filmagem.**

A pesquisa será acompanhada pela discente responsável pelo estudo em todas as etapas de execução, sendo esta a responsável direta pela pesquisa.

A qualquer momento você poderá desistir da pesquisa e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a discente ou com a instituição ao qual está vinculada. Os dados da pesquisa são confidenciais e você, tem a garantia do sigilo das informações coletadas de forma a garantir confortavelmente sua privacidade. Será aplicada a estratégia de divulgação dos dados sem que haja qualquer possibilidade de você ser identificada. Como formas de proteção serão utilizados nomes fictícios com o cuidado devido, evitando qualquer forma de sua identificação.

A estudante responsável pela pesquisa se compromete em cumprir todos os procedimentos éticos em uma produção científica, zelando pela sua integridade e dignidade, não havendo previsão de ônus algum a ser assumido por você. Fica assegurado que qualquer dano moral, físico e intelectual que a pesquisa possa causar, haverá procedimentos cabíveis para resolvê-los sem prejuízos a você.

Você receberá uma cópia deste termo, onde constam telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre a pesquisa e sua participação, agora ou a qualquer momento.

---

Discente responsável pela pesquisa

Rua Bahia, 213, Laranjeiras.

(94) 99136-8234

**AUTORIZAÇÃO**

Eu, \_\_\_\_\_, RG/CPF \_\_\_\_\_, abaixo assinado, concordo em participar da pesquisa **Prática pedagógica e os percursos de aprendizagem de alunos com dislexia nos anos iniciais das escolas de Marabá**, voluntariamente. Declaro ter sido devidamente informado (a) e esclarecido pela discente responsável pela pesquisa sobre os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Marabá, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

---

Assinatura do pesquisado