

Silvani da Silva Ferreira

**O PERFIL PEDAGÓGICO DOS PROFESSORES DOS ANOS  
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA IDENTIFICAÇÃO  
DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM ESPECÍFICAS-  
DISLEXIA NAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE PEDRA  
BRANCA DO AMAPARI-AMAPÁ.**



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA  
Mestrado em Ciências da Educação - Educação Especial

Porto, 2022



Silvani da Silva Ferreira

**O PERFIL PEDAGÓGICO DOS PROFESSORES DOS ANOS  
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA IDENTIFICAÇÃO  
DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM ESPECÍFICAS-  
DISLEXIA NAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE PEDRA  
BRANCA DO AMAPARI-AMAPÁ**



**UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA**

Mestrado em Ciências da Educação – Educação Especial

Porto, 2022

Silvani da Silva Ferreira

**O PERFIL PEDAGÓGICO DOS PROFESSORES DOS ANOS  
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA IDENTIFICAÇÃO  
DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM ESPECÍFICAS-  
DISLEXIA NAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE PEDRA  
BRANCA DO AMAPARI-AMAPÁ**

*Silvani da Silva Ferreira*

---

Silvani da Silva Ferreira

Dissertação de Mestrado apresentada à  
Universidade Fernando Pessoa, como  
partes dos requisitos para a obtenção do  
título de Mestre em Ciências da Educação  
– Educação Especial (Área de  
Especialização: Domínio Cognitivo e  
Motor), sob a orientação: Professora  
Doutora Ana Costa.

Porto, 2022

## **Resumo**

As dificuldades de aprendizagens específicas, (dislexia) é um transtorno de aprendizagem caracterizado por causar dificuldade no processo de desempenho de leitura e letramento. Na maioria das vezes essa dificuldade de aprendizagem é identificada na escola. Por esse motivo a pesquisa procura fazer uma análise investigativa, com a finalidade de constatar se os professores dos anos iniciais do ensino fundamental das escolas municipais de Pedra Branca do Amapari-AP, estão preparados para trabalhar com alunos disléxicos, ou seja, se são capazes de identificar essa dificuldade de aprendizagem em sala de aula. A investigação partiu de uma pesquisa quantitativa, que foi realizada através de inquéritos por questionários, respondidos por 40 professores, sendo estes 20 professores do ensino regular e 20 professores do Atendimento do Ensino Especial. Da análise dos resultados, resultou que a maioria dos professores possuem conhecimento pedagógico suficiente para atuar com estudantes que apresentam Dificuldades de Aprendizagem Específica. Apesar da maioria ter conhecimento para atuar com estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem, a dislexia, um quantitativo considerável de profissionais na escola ainda não se percebem suficientes capacitados para lidar com alunos disléxicos, fato esse atestado pela ausência de cursos e formações voltados para esta temática. Além disso, é facilmente perceptível que o conhecimento referente a dislexia por parte dos profissionais é ainda reduzido, o que causa dificuldades de compreender como esses transtornos de aprendizagem se desenvolvem e os recursos didáticos e pedagógicos que devem ser utilizados para estimular o aluno a querer se envolver com o processo de ensino e aprendizagem. Diante do exposto, pode-se ressaltar que os objetivos apresentados no trabalho em tela foram alcançados com êxito, pois foi possível ter um panorama geral sobre os conhecimentos dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental na identificação da dislexia nas escolas da rede municipal de ensino de Pedra Branca do Amapari no Amapá.

**Palavras-chave:** dislexia, perfil do professor, dificuldade de leitura, Transtorno Específico de Aprendizagem.

## **Abstract**

Specific learning difficulties (dyslexia) is a learning disorder characterized by causing difficulty in the process of reading and literacy performance. Most of the time this learning difficulty is identified at school. For this reason, the research seeks to make an investigative analysis, with the purpose of verifying if the teachers of the initial years of elementary school in the municipal schools of Pedra Branca do Amapari-AP, are prepared to work with dyslexic students, that is, if they are able to identify this learning difficulty in the classroom. The investigation started from a quantitative research, which was carried out through surveys by questionnaires, answered by 40 teachers, being these 20 teachers of regular education and 20 teachers of Special Education Services. From the analysis of the results, it was found that most teachers have enough pedagogical knowledge to work with students who have Specific Learning Difficulties. Although most of them have the knowledge to work with students who have learning difficulties, dyslexia, a considerable number of professionals in the school still do not perceive themselves as capable enough to deal with dyslexic students, a fact that is attested by the absence of courses and training focused on this theme. In addition, it is easily noticeable that the knowledge regarding dyslexia on the part of professionals is still limited, which causes difficulties in understanding how these learning disorders develop and the didactic and pedagogical resources that must be used to encourage the student to want to become involved. engage with the teaching and learning process. In view of the above, it can be noted that the objectives presented in the work on screen were successfully achieved, as it was possible to have an overview of the knowledge of teachers in the early years of Elementary School in the identification of dyslexia in schools in the municipal education network. of Pedra Branca do Amapari in Amapá.

**Keywords:** dyslexia, teacher profile, reading difficulty, Specific Learning Disorder

À memória de Francisco José Ferreira, meu saudoso pai.

Aos meus familiares pelo amor dedicação e carinho durante esses anos de jornada

Em especial aos colegas de cursos pela força e compreensão no êxito acadêmico.

Aos professores, que me contribuíram no processo e aprendizagem.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, sobretudo, a Deus por ter me guiado nessa jornada, dando-me, força, paciência e coragem, atendendo meus pedidos e orações nos momentos de desespero e angústias.

À minha orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Costa pela disponibilidade de contribuir para que os resultados da pesquisa pudessem ser os mais produtivos possíveis.

À minha família que acompanhou todas as etapas de construção desta pesquisa, por seu apoio e incentivo.

A coordenação do curso, que me receberam com muita atenção, carinho e amor, colaborando de forma significativa e participativa da proposta curricular.

## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| Resumo.....   | v         |
| Abstract.....   | iv        |
| Dedicatória .....   | vii       |
| Agradecimentos.....   | viii      |
| Sumário.....  | ix        |
| Índice de anexos.....   | xi        |
| Índice de Siglas .....  | xii       |
| Índice de tabelas .....   | xiii      |
| Índice de gráfico.....  | xiv       |
| <b>INTRODUÇÃO.....</b>  | <b>15</b> |
| <b>CAPÍTULO I - REVISÃO DE LITERATURA.....</b>                                    | <b>18</b> |
| <b>1. Aprendizagem e Dificuldades de Aprendizagem .....</b>                       | <b>18</b> |
| 1.1. Conceito de Aprendizagem .....   | 18        |
| 1.2. Conceito de Dificuldade de Aprendizagem .....                                | 22        |
| 1.3. Conceito de Dificuldade de Aprendizagem Específica .....                     | 25        |
| 1.4. Classificação das Dificuldades de Aprendizagem Específicas .....             | 26        |
| 1.5. Tipologia das Dificuldades de Aprendizagem Específicas .....                 | 27        |
| 1.6. Dificuldades de Aprendizagem na Leitura.....                                 | 28        |
| 1.7. Dificuldade de aprendizagem na escrita.....                                  | 34        |
| 1.8. Dificuldade de Aprendizagem no Cálculo.....                                  | 38        |
| <b>2. A Escola e os alunos com Dificuldades de Aprendizagem Específicas .....</b> | <b>42</b> |
| 2.1. A função da Escola .....   | 42        |
| 2.2. A função do Professor .....  | 44        |
| 2.3. Os alunos com Necessidades Educativas especiais.....                         | 45        |
| 2.4. As Leis brasileiras.....   | 47        |
| <b>3. A Dislexia na Escola.....</b>   | <b>49</b> |
| 3.1. Conceitos de Dislexia.....   | 49        |
| 3.2. Origem da Dislexia.....  | 52        |
| 3.3. Classificação da Dislexia.....   | 52        |
| 3.4. Características da Dislexia .....  | 54        |
| 3.5. Comportamentos e problemas escolares relacionados.....                       | 55        |

|   |           |
|---|-----------|
| 3.6. Avaliação de uma criança com Dislexia.....               | 57        |
| <b>4. A Dislexia na sala de aula.....</b>                     | <b>58</b> |
| 4.1. Intervenção .....  | 59        |
| 4.2. Alguns Métodos e Recursos de Reeducação Pedagógica ..... | 60        |
| <b>Síntese .....</b>  | <b>62</b> |
| <b>CAPÍTULO II - ESTUDO EMPÍRICO.....</b>                     | <b>62</b> |
| <b>Introdução.....</b>  | <b>62</b> |
| <b>1 Questão de partida.....</b>                              | <b>62</b> |
| <b>2. Objetivos do estudo.....</b>                            | <b>63</b> |
| 2.1 Objetivo Geral.....                                       | 63        |
| 2.2 Objetivos Específicos.....                                | 63        |
| <b>3. Método.....</b>   | <b>63</b> |
| 3.1 Amostra.....  | 64        |
| 3.2 Instrumento de recolha de dados.....                      | 68        |
| 3.3 Procedimento.....   | 68        |
| <b>III APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....</b>                   | <b>70</b> |
| <b>Introdução.....</b>  | <b>70</b> |
| <b>IV - DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....</b>                     | <b>79</b> |
| <b>Introdução.....</b>  | <b>79</b> |
| <b>Síntese .....</b>  | <b>92</b> |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                              | <b>93</b> |
| <b>BIBLIOGRAFIA.....</b>                                      | <b>96</b> |

## ÍNDICE DE ANEXOS

|   |     |
|---|-----|
| Anexo I. Inquérito de investigação.....                   | 103 |
| Anexo II. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido..... | 108 |
| Anexo III. Termo de Autorização pra Estudo I.....         | 109 |
| Anexo IV. Termo de Autorização pra Estudo 2.....          | 111 |
| Anexo V. Parecer da Plataforma Brasil .....               | 112 |

## ÍNDICE DE SIGLAS

|       |  |
|-------|--|
| ABD   | Associação Brasileira de Dislexia              |
| AEE   | Atendimento Educacional Especializado          |
| CF    | Constituição Federal                           |
| DAE   | Dificuldades de Aprendizagem Específicas       |
| LDBEN | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| NEE   | Necessidades Educativas Especiais              |
| OMS   | Organização Mundial de Saúde                   |
| ZDP   | Zona de Desenvolvimento Proximal               |

## ÍNDICE DE TABELAS

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Tabela 1- Compreensão e interpretação textual.....</b>         | <b>33</b> |
| <b>Tabela 2- Participante da pesquisa.....</b>                    | <b>64</b> |
| <b>Tabela 3- Conhecimento dos professores sobre dislexia.....</b> | <b>77</b> |

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

|   |    |
|---|----|
| <b>Gráfico 1</b> – Idade dos professores. ....  | 65 |
| <b>Gráfico 2</b> – Sexo dos professores. ....   | 66 |
| <b>Gráfico 3</b> – Estado civil dos professores .....   | 66 |
| <b>Gráfico 4</b> – Tempo de serviço dos professores.....  | 67 |
| <b>Gráfico 5</b> – Formação acadêmica dos professores. ....   | 67 |
| <b>Gráfico 6</b> – Você sabe o que é dislexia?.....   | 70 |
| <b>Gráfico 7</b> – A dislexia é caracterizada como doença? .....  | 71 |
| <b>Gráfico 8</b> – Você é capaz de identificar um aluno disléxico em sala de aula?.....   | 71 |
| <b>Gráfico 9</b> – Você já teve alguma experiência com aluno disléxico?.....  | 72 |
| <b>Gráfico 10</b> - Você já participou de alguma capacitação ou formação continuada sobre a dislexia?.....                                      | 72 |
| <b>Gráfico 11</b> – Quais são as suas atitudes diante de uma criança que apresenta sinais de dislexia?.....                                     | 73 |
| <b>Gráfico 12</b> – Quais as metodologias ou técnicas utilizadas para trabalhar com alunos disléxicos? .....                                    | 74 |
| <b>Gráfico 13</b> – A sua escola possui recursos humanos e materiais adequados para os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem?..... | 75 |
| <b>Gráfico 14</b> – Quais recursos/materiais você utiliza para trabalhar com alunos? .....  | 75 |
| <b>Gráfico 15</b> – Quando você suspeita ou detecta um problema na aprendizagem do aluno, você encaminha para quem?.....                        | 76 |
| <b>Gráfico 16</b> – A intervenção especializada é indispensável para a recuperação das dificuldades de aprendizagem associada a dislexia? ..... | 76 |
| <b>Gráfico 17</b> – Você tem conhecimentos de leis brasileiras que promovam a inclusão e amparo aos alunos disléxicos?.....                     | 77 |

## INTRODUÇÃO

A vigente pesquisa, visa contextualizar, antes de mais nada, como labor final do curso de Mestrado em Ciências da Educação, Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor e, como tal, é neste âmbito que seguiu a escolha do tema, objeto de investigação / reflexão teórica e nutrido pelo devido trabalho empírico. A aprendizagem no processo da leitura e letramento apresenta-se como apetrechos importantes para a inclusão do indivíduo na sociedade, pelo fato de proporcionar habilidades indispensáveis para a formação de todo e qualquer ser humano, pois para se compreender a leitura precisa-se da escrita, ou seja, ambas se complementam, onde a leitura é à base da escrita.

A preferência da temática respalda-se na percepção de que ainda é muito pouco propagado o estudo da dislexia na formação dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A dislexia é uma dificuldade de aprendizagem que, de acordo com algumas pesquisas da Associação Brasileira de Dislexia (ABD), é o distúrbio de grande ocorrência nas salas de aulas, chega totalizar cerca de 5 a 17% da população mundial. E grande parte dos professores das escolas públicas do país ainda não estão preparados, ou seja, não têm formação adequada para trabalhar com alunos com dificuldades de aprendizagem específica, dislexia.

A dislexia é o transtorno de aprendizagem mais frequente. Estudos conduzidos em diferentes países estimam que os índices de prevalência desse transtorno na população sejam da ordem de 5% a 15%. Com esses números é muito provável que para cada turma de 25 alunos exista pelo menos uma menina ou um menino disléxico (Fitó, 2012, p. 15).

Esta pesquisa tem por finalidade fazer uma investigação acerca do perfil pedagógico dos docentes na identificação da dislexia em sala de aula dos anos iniciais do Ensino Fundamental das escolas municipais de ensino de Pedra Branca do Amapari-AP, com o intuito de buscar dados, informações e até mesmo contribuições que estejam associadas com as dificuldades de leitura e letramento que se manifestam na evolução educacional e pessoal de estudantes com dislexia.

Sabe-se que o aluno disléxico para aprender necessita de um atendimento educacional diferenciado, em relação aos alunos que não apresentam as mesmas dificuldades de aprendizagem, no entanto, esse atendimento diferenciado vai requerer do

docente uma postura de pesquisador, ou seja, que pesquise métodos eficazes de ensino que favoreçam a aprendizagem desses alunos.

Grande parte dos autores da literatura que foi consultada para o desenvolvimento deste trabalho concordam em afirmar que o termo dislexia alcança uma dificuldade no processo de leitura e conseqüentemente um obstáculo na discriminação ou memorização de letras, sinais gráficos, ou grupos de letras, problemas de código, tempo, percepção e organização das frases comprometendo intensamente o processo de leitura e letramento principalmente das crianças em idade escolar.

A dislexia, também conhecida como dificuldade específica para a leitura, é um transtorno que faz com que uma criança com inteligência, motivação e escolarização normais, não consiga ler de maneira fluente. A criança disléxica, lê de forma trabalhosa, lenta, com pausas e correções. Muda as letras de lugar, inverte sílabas e pode até mesmo inventar palavras (Fitó, 2012, p. 13).

Baseando-se nesses dados e na literatura, nosso estudo será voltado para investigar se os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental das escolas municipais de ensino de Pedra Branca do Amapari - AP estão aptos pedagogicamente para lecionar com alunos disléxicos em sala de aula. Objetiva-se também explorar alguns conceitos, características, principais sinais, sintomas, definições de elementos intelectuais e físicos, aceitação e reconhecimento pela família e educadores, observar quais são as prováveis ações, procedimentos e intervenções que os docentes utilizam em sala de aula, sua função como professor e mediador do processo de aprendizagem e as formas de lecionar pedagogicamente com o/a aluno/a disléxica.

Na escola, as dificuldades na aprendizagem dos estudantes é algo inevitável, pois, por um motivo ou outro, os alunos ao iniciarem sua jornada escolar podem apresentar dificuldades na leitura e letramento, podendo estar correlacionado a dislexia, o que requer práticas pedagógicas docentes específicas para o progresso de uma aprendizagem de boa qualidade para estes alunos. O docente, diante das dificuldades apresentadas pelos alunos disléxicos, deve motivá-los para que, dessa forma, estes possam desenvolver suas potencialidades cognitivas, podendo torná-los alunos críticos, autônomos e participativos.

Nesse cenário, destaca-se o poema como contributo no ensino da escrita para os alunos disléxicos, pois a partir de trabalhos já realizados na prática educativa da

pesquisadora, destacou-se esta forma de escrita, por trabalhar os recursos sonoros que auxiliam na aprendizagem da leitura, sendo que, os mesmos têm como fator primordial a repetição que pode ser fator de grande estímulo, pois facilitam a consciência fonológica e fonêmica durante o processo de alfabetização e letramento dos disléxicos.

Portanto, é de suma importância realizar não apenas estudos da literatura acerca da dislexia, mas criar métodos e estratégias que propiciem para o avanço na qualidade de vida dos indivíduos com dificuldade de aprendizagem, fazendo-os sentir-se parte do mundo, diminuindo seus medos e aumentando sua autoestima, haja vista que o conhecimento é ingrediente de suma importância na interação com o meio social.

A escola por sua vez, deve priorizar pela formação continuada de seus funcionários, sobretudo dos docentes, para que os mesmos tenham melhores ambientes e a prática pedagógica de lecionar com estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem, especificamente, a dislexia, o qual é o foco dessa pesquisa. É essencial que o docente tenha conhecimento a respeito da temática, para apoiar melhor o estudante na escola.

Compreende-se que pela ausência de uma política pública educacional voltada para essa dificuldade de aprendizagem- e também, por vezes, à falta capacitação dos profissionais de educação, crianças com dislexia acabam às vezes sendo rotuladas e diagnosticadas erroneamente pelo professor como tendo déficit de atenção, de ser preguiçosa, desatenta, etc. No entanto é essencial que os professores, principalmente dos anos iniciais, identifiquem mais cedo possível crianças que apresentam as dificuldades de aprendizagens associadas a dislexia.

O estudo encontra-se estruturados em capítulos:

O capítulo I – Concepção do Estudo, onde faz-se a exposição da revisão de literatura e a investigação crítica de trabalhos de pesquisas científica voltada para a temática da dislexia; a dislexia e a função da escola; a dislexia e a intervenção pedagógica do docente; a dislexia e o papel da família.

O capítulo II- faz-se a abordagem empírica formada pelos objetivos geral e específicos e a pergunta de partida. Aborda-se o método utilizado na pesquisa, que

engloba a amostra/participantes, o instrumento utilizado para a recolha de dados e o procedimento. Apresenta-se em seguida a apuração da pesquisa e a discussão dos resultados.

Por finalmente, expõem-se as considerações finais em que se faz uma súmula de todo o trabalho, as principais conclusões, as dificuldades encontradas, pistas para novas investigações assim como propostas para utilização dos resultados na escola.

## **CAPITULO I - REVISÃO DA LITERATURA**

Este capítulo objetiva mostrar a revisão da literatura, com autores que dedicaram-se a estudar e a investigar sobre a problemática da dislexia. O estudo será voltado para investigar se os docentes dos anos iniciais do ensino fundamental das escolas da rede municipal de ensino de Pedra Branca do Amapari-AP estão aptos pedagogicamente para lecionar com estudantes disléxicos em sala de aula. Objetiva-se também explorar alguns conceitos, características, principais sinais, sintomas, definições de elementos intelectuais e físicos, aceitação e reconhecimento pela família e educadores, observar quais são as prováveis ações, procedimentos e intervenções que os docentes utilizam em sala de aula, sua função como professor e mediador do processo de aprendizagem e as formas de lecionar pedagogicamente com o/a aluno/a disléxica.

### **Aprendizagem e Dificuldades de Aprendizagem.**

#### **1.1. Conceito de Aprendizagem**

Fazer uma abordagem sobre o conceito de aprendizagem é necessário para que possa entender as peculiaridades da dislexia. Nesse contexto, é pertinente destacar os pressupostos de Piosevan et al. (2018, p. 60), que abordam sobre o vocábulo aprendizagem que “deriva do verbo aprender, de ad + *prehendere* cujo sentido é levar para junto de si”. Logo, pode-se dizer que a aprendizagem é considerada um processamento por meio do qual o indivíduo apodera-se efetivamente do objeto da experiência humana.

Abbagnano (2012, p. 75), conceitua aprendizagem como uma obtenção de uma “técnica qualquer, simbólica, emotiva ou de comportamento, ou seja, mudança nas respostas de um organismo ao ambiente, que melhore tais respostas com vistas à conservação e ao desenvolvimento do próprio organismo”. Sendo assim, a aprendizagem

é vista como um método amplo, complexo e constate, que começa com o nascimento e vai se desenvolvendo conforme a maturação biológica e psicológica.

Houaiss e Villar (2022, p.165) trazem o conceito de aprendizagem como: “ato, processo ou efeito de aprender; duração desse processo; experiência inicial do que se aprendeu, prática, experiência”. É pertinente ressaltar que a aprendizagem se desenvolve em cada pessoa de maneira singular, onde esta vai transformando as informações em conhecimento. Assim, o processamento de aprendizagem para além dos aspectos cognitivos incorpora também junto as relações com o meio social aja visto que é exatamente na relação com objetos ou com o outro indivíduo que a aprendizagem se efetua.

Para Osti (2012) a aprendizagem é composta por um processamento que mescla equilíbrios e desequilíbrios, dando-se ênfase a um redimensionamento interno que é internalizado pelo indivíduo para que, mais tarde, possa adquirir novos saberes, consistindo, pois na modificação das estruturas cognitivas. A aprendizagem então é uma etapa de elaboração de habilidades e competências, a qual o ser humano está sempre envolvido, seja para deslumbrar novos aprendizados e experiências ou para transformar o que já se vivencia e/ou compreende.

No início do século XX teóricos como Wallon (1973), Piaget (1985) e Vigotsky (1987) desenvolveram conceitos variados sobre a aprendizagem que auxiliam, em grande medida, professores a reconhecer como a aprendizagem representa um elemento que incentiva o progresso de práticas de ensino docentes, que estimulem os estudantes diante de uma educação sob a perspectiva correta, como fruto nas relações de conhecimento e cooperação.

Vygostsky (1987) desenvolveu estudos sobre o comportamento humano e os fatores que interferem nesse campo inerentemente humano. Percebeu, em suas pesquisas, que através do uso da linguagem é possível estabelecer relações consistentes com o mundo exterior, possibilitando as trocas de experiências no meio social e o pensamento edificante em relação a própria vida e os objetivos a serem alcançados.

Segundo Piaget (1985), não existem estados de aprendizagem sem a cognitividade, assim como não existem comportamentos simplesmente cognitivos sem que o processo de aprendizagem possa acompanhá-los. Na relação do sujeito com os objetos, com aqueles que

estão ao seu redor e consigo mesmo, surgem estímulos que vão direcionando a pessoa para se envolver numa atividade ou em outra dependendo de seu interesse.

Nessa linha de raciocínio, Piaget (1985), afirma ainda que essa motivação é a motivação e, deste modo, a aprendizagem que fazem com que uma criança resolva empilhar objetos e quais objetos empilhar. Logo, se entende que os objetos relacionados ao conhecimento passam a ser cognitivos e afetivos. Nos estudos desenvolvidos ao longo dos anos, Piaget incluiu um outro assunto que é próprio da relação entre aprendizagem e a cognição, que são os *valores*.

Vygotsky (1989) colocou em evidência a ligação existente entre aprendizagem e cognição, circunscrevendo as emoções aos esquemas mentais mais amplos, tendo uma participação direta na maneira como o indivíduo sente e pensa. A linguagem configurava-se como o resultado de uma determinada cultura, mostra-se como um lugar onde a expressão se constitui através dos hábitos de vida que são elaborados dentro dos modos de vida que são adotados e seguidos. Em síntese, a linguagem tem como responsabilidade organizar aquilo que se vive concretamente. O resultado é chegar a compreensão do mundo ao redor, entender as situações diante e partir da sociedade e de estabelecer relações com esse mundo em constante transformação.

Outro teórico fundamental para a compreensão das teorias da aprendizagem foi Wallon (1973), reconhecia na vida orgânica as raízes da aprendizagem e trouxe ao campo da educação, contribuições significativas acerca da temática. Este teórico argumentava que a expressão da aprendizagem é basicamente uma questão inata, com origem e desenvolvimento determinados pelo sistema orgânico do ser humano, conferindo-lhe a possibilidade de atuar na sociedade, buscando transformá-la. Assim, na perspectiva genética de Wallon (1973), a inteligência, a aprendizagem e a socialização estão integradas: a evolução dessas características tem forte relação com a sistematização efetivadas no plano da inteligência, assim como o progresso da cognição depende das construções de aprendizagem.

Zabala (2018) defende a ideia de que a aprendizagem é um desenvolvimento através do qual origina-se uma ação ou modifica-se esta, mediante a reação a um dado acontecimento, desde que as características das modificações não sejam elucidadas por manifestações de respostas, estados temporários do organismo e maturação. A partir dessa ótica pode-se dizer que a aprendizagem é vista como o desenvolvimento ativo da estimulação do espaço sobre o sujeito, que se expõe, diante de uma situação/problema, sob a forma de uma transformação de hábito em detrimento da experiência.

Gasparin (2011) conclui então que a aprendizagem envolve o uso e a evolução de todas as capacidades e potencialidades dos seres humanos, nos seus diversos aspectos tanto físico, mental e afetivo. Isto nos remete a ideia que a aprendizagem não pode ser vislumbrada apenas como um ciclo avançado de memorização, muito menos que agrega apenas o grupo das habilidades mentais ou necessariamente os aspectos físicos ou emocionais, pois estes aspectos são necessários. Para que a aprendizagem estimule uma concreta transformação de comportamento e estenda mais o potencial do estudante, é fundamental que o mesmo perceba a relação do que está aprendendo e a sua vida, ou seja, o indivíduo necessita ser capaz de identificar situações em que fará o uso das novas habilidades e competências.

Podem-se destacar seis características fundamentais da aprendizagem, segundo Santos (2018, p. 62) “os processos dinâmicos, contínuos, globais, pessoais, gradativos e cumulativos”. Em relação ao que se denomina de *processo dinâmico*, compreende-se que a aprendizagem somente ocorre mediante a ação de quem está apto a aprender, pode envolver a porção integral e geral do sujeito. Isso demonstra que no ambiente escolar, o estudante desenvolve o aprendizado pela convivência e interação por meio das ações e atividades, tais como leitura de gibis, textos, músicas, escutando as explicações do docente, pesquisando e dialogando. Dessa forma, o processo de aprendizagem no ambiente escolar, depende não especificamente do conteúdo trabalhados nos livros, nem somente pela intervenção do que o docente ensina, mas muito mais da postura dos estudantes diante da situação de aprendizagem.

Segundo Silva (2015), a aprendizagem, enquanto *processo contínuo*, está sempre presente, desde o início da vida, pois, é um processo que não cessa, a aprendizagem nos primeiros momentos de vida, prolonga-se por toda a vida escolar, infância, adolescência, na fase adulta e perpassa até a terceira idade, ou seja, fase mais avançada. A aprendizagem também se revela um *processo global* pois o comportamento humano abrange os desenvolvimentos motores, emocionais e mentais. Assim, a aprendizagem para provocar transformação no comportamento, terá que demandar a participação integral e global do indivíduo, para que todos os desenvolvimentos construídos de sua individualidade ingressem em ação no dinamismo de aprender, com a finalidade de que se restabeleça o autocontrole da vitalidade, vencido pela abertura de uma circunstância problemática.

Mota (2016) narra que se deve refletir no fato de que a aprendizagem constitui um *processo pessoal* pois não pode ser transferido de um sujeito para outro, uma vez que não se pode aprender no lugar do outro. Dessa forma, existem diversas maneiras de aprender e cada um aprende no seu ritmo, sendo que esse processo de aprendizagem acontece de forma gradativa variando de sujeito para sujeito, face ao caráter pessoal de cada um.

## 1.2 Conceito de Dificuldade de Aprendizagem

Segundo Correia e Martins (2015), a literatura científica não tem expressado uma definição única para o que se compreende como dificuldades de aprendizagem. Tais dificuldades sob o ponto de vista orgânico relacionam-se a desordens de natureza neurológica que acabam por comprometer a maneira como o indivíduo recebe, integra e expressa determinadas informações ou dados, tornando-se perceptíveis por meio de problemas significativos no uso de habilidades sociais, do raciocínio, da escrita, da leitura, audição e fala. Assim, pode-se dizer que as dificuldades de aprendizagem expressam uma barreira ou mesmo impedimento para que o aluno não consiga apreender conteúdos que envolvam cálculo, a escrita e a leitura como meios de aprimorar as aptidões necessárias para o convívio social.

Somente a partir do século XX, especificamente a década de 1960 até os anos 1990 foram decisivos para se compreender a natureza e peculiaridades das dificuldades de aprendizagem. Para Pain (2015), ao classificar as dificuldades de aprendizagem é importante especificar que estas desdobram-se em denominações que fogem a compreensão de indivíduos que não conhecem de fato as implicações desse distúrbio na capacidade de reter conhecimento e controlar o comportamento disléxico.

França (2019) diz que pode-se situar essa classificação pela simples concentração nas dificuldades de aprendizagem quanto, por exemplo, a sua origem. Normalmente, a literatura científica insiste na divisão dessas dificuldades em primárias e secundárias. Basicamente todas as dificuldades de aprendizagem que não tem causa aparente relacionada aos aspectos psiconeurológicos bem estabelecidos ou esclarecidos são denominadas de primárias. Por outro lado, os transtornos referentes às dificuldades da aprendizagem chamados de secundários seriam aqueles resultantes das transformações biológicas específicas e definidas, além de mudanças de comportamentos e emocionais bem resolvidas.

Na concepção de Pain (2015):

No que tange as alterações de natureza biológicas que também podem ser chamadas de neurológicas incluem-se na lista as Lesões Cerebrais, Paralisia Cerebral, Epilepsia e Deficiência Mental. Ainda, não se pode esquecer que esses transtornos também se estendem aos sistemas sensoriais, mediante situações que acometem o indivíduo como a deficiência auditiva, hipoacusia, deficiência visual e ambliopia. Como um subsegmento dentro das causas biológicas, é possível constatar situações de Dificuldades da Aprendizagem resultantes de outros problemas perceptivos que afetam a capacidade que o indivíduo tem de discriminar as coisas e objetos, a habilidade de realizar síntese, de desenvolver a memória, a relação espacial e a visualização (Pain, 2015, p. 65).

No campo da psicologia relacionado as dificuldades de aprendizagem expressam a convicção de que existem alterações ou dificuldades por um número cada vez maior de indivíduos, sendo designado adequadamente como distúrbios de aprendizagem. É nesse ponto que se passa a compreender como se situam e se estruturam as conceituações que esclarecem os retardamentos no desenvolvimento da pessoa seja pela ausência de interesse, seja por transtorno emocional, ou mesmo incoerências metodológicas e mudança no ritmo da exigência (Pain, 2015).

Segundo Pain (2015) a Psicologia das dificuldades de aprendizagem busca evidenciar que o que convencionalmente é chamado de dificuldades de aprendizagem são comparáveis a sintomas ou elementos desviantes no processo de aprendizagem, onde podem ser incluídos quatro níveis: o corpo, o organismo, o desejo e a inteligência. Na realidade, é possível expressar a convicção de que se deve estabelecer o pressuposto de que as barreiras para aprender, são resultantes da limitação das habilidades, competências e do bloqueio dos rendimentos que o sujeito tem de aprender.

A Psicologia explica as dificuldades alçando-as a um nível intermediário, num misto entre a pessoa e o ambiente defendendo-se então comportamentos integradores e interacionistas, com base em uma visão dialética das dificuldades de aprendizagem, na qual essas barreiras teoricamente opostas podendo expressar e ser suplementar entre si, pois para García (2018):

Ao se discutir as dificuldades de aprendizagem é preciso considerar que pela ótica da teoria interacionista, o ser humano não é moldável por outro ser humano, mas modifica-se com os outros, trocando experiências, interagindo com o meio social em que vive, transformando-o e mudando a si mesmo. Todo esse processo de transformação ocorre estritamente vinculado ao processo de mediação social (Garcia, 2018, p. 74).

Quando surgem as dificuldades de aprendizagem relacionadas ao comportamento / déficit de atenção então esse processo fica comprometido. Assim, as questões que se referem à realidade do aluno no meio intra e extra escolar tem sido discutida frequentemente, especialmente pela necessidade de saber até que ponto estas influenciam o seu rendimento educacional. Este assunto preocupa todos os que estão ligados de uma maneira ou de outra à educação e em especial ao método de ensino e aprendizagem (Garcia, 2018).

Nesse aspecto Pain (2015) diz que uma das preocupações manifestadas pelos profissionais da educação refere-se aos conteúdos trabalhados no contexto educacional que, muitas vezes, não têm nenhuma relação com a realidade do sujeito aprendente e com o contexto social vivenciado pela sociedade da qual são participantes. O grande entrave da educação, mais do que em qualquer outra época, é a interação e o progresso da capacidade argumentativa que pode ser desenvolvida através da adaptação dos conteúdos ao cotidiano. Em síntese, atualmente um dos grandes desafios a ser vencidos pelas escolas é ensinar a pensar dentro da realidade do aluno. Também, não se pode esquecer o papel primordial da família, no despertar da capacidade de aprender, é dever, tanto, na estrutura da natureza legal ou jurídica, isto é, sendo responsável de conectar-se junto a escola e seu corpo docente, objetivando velar, permanentemente, pela melhoria na qualidade de ensino que é ofertado no ambiente escolar.

Pain (2015) diz ainda que os debates e discussões em torno do baixo rendimento escolar aponta que, em nosso país, mais especificamente o Brasil, a viabilidade de um estudante repetente ser promovido de ano escolar é basicamente a metade de um estudante novo no ano escolar. Isto aponta que o baixo índice no rendimento escolar gera novas situações onde o aluno novamente é levado a ter insucesso nos estudos, contrariando o que aponta a didática convencional de que o estudante, ao ficar retido de ano, terá maior chance de aprender. Comprovadamente, o baixo rendimento provoca a perda de autoestima pelo estudante, crescendo suas possibilidades de passar outras reprovações.

Assim, o que convencionou-se denominar de dificuldade de aprendizagem tem relação estreita com os mais diversos fatores, como, por exemplo, os recursos e métodos usados, a metodologia de ensino, o espaço físico onde a aprendizagem se desenvolve e aquelas dificuldades que são inerentes ao próprio aluno no seu cotidiano. Em resumo dificuldade de aprendizagem é uma nomenclatura atribuída a uma situação onde o aluno

apresenta uma forma diferente de aprender por causa de um obstáculo que pode vir a ser tanto cognitiva, como cultural ou ainda emocional. Por se tratar de uma situação que envolve a psicopedagogia, essas dificuldades de aprendizagem podem e devem ser tratadas e solucionadas no próprio contexto escolar (França. 2019).

### 1.3 Conceito de Dificuldade de Aprendizagem Específica

Quando se trata de discorrer sobre a incapacidade de muitos indivíduos em não assumir uma aprendizagem efetiva é comum que se utilizem expressões como deficiências para a aprendizagem, ou seja, problemas no ato de aprender, deficiências intelectuais ou tão somente, dificuldades de aprendizagem específicas (DAE) com a finalidade de expressar um caráter essencialmente descritivo e não tentar explicar algo, gerando uma confusão a respeito da exatidão dessas expressões (Casas & Rabelo, 2013).

Porém, na concepção de Casas e Rabelo (2013), é necessário especificar que o debate em torno desse assunto não se resume apenas a escolha de um termo para designar tais tipos de dificuldades. Assim, ao se utilizarem essas terminologias passa-se a compreender que elas expressam diversas formas de designar um mesmo problema. Assim, na medida em que pedagogos e psicólogos tratam da questão sob o enfoque psicológico ou pedagógico, os profissionais em neurologia possuem a tendência de analisar sob o enfoque neurológico e fisiológico, como as circunstâncias fundamentais para que as DAE surjam e se desenvolvam.

Conforme Martins (2016), a expressão Dificuldades de Aprendizagem é normalmente usada para expressar duas vertentes do mesmo tema: um de natureza *lato* e outro de natureza *restrita*. No primeiro caso remete-se a uma condição que resulta em falta de sucesso escolar ou mesmo fracasso e até necessidades educativas especiais (NEE). Por outro lado, o segundo termo faz alusão a um grupo de incapacidades ou impedimentos bem específicos para que o indivíduo aprenda. Diante disso, para se solucionar a questão ao se utilizar a expressão DAE torna-se necessário fazer isso relacionando-a aos contrapontos de aprendizagem que são nomeados de primários ou intrínsecos ao sujeito denominado de aprendente, sendo complexo achar uma explicação, uma vez que estes não têm uma conexão com nenhum estado bem claro de deficiência.

#### 1.4 Classificação das Dificuldades de Aprendizagem Específicas

Segundo Grobecker (2016), no que tange diretamente aos parâmetros de operacionalização de designação das Dificuldades de Aprendizagem Específica (DAE), dentre os diversos fatores mencionados por muitos autores, existem três que para além de serem mencionados diretamente, são aqueles que agrupa mais aceitação no seu aproveitamento. São eles: o critério da especificidade (ou inclusão), o critério da exclusão, e o critério da discrepância.

De forma geral, Swanson (2011), com o critério de especificidade intenciona-se esmiuçar em que domínios se estabelecem as DAE, apresentando-se desta forma a um obstáculo na aprendizagem que está integrado a uma contagem limitada de dominação acadêmicas ou cognitivos. Com o critério de exclusão busca-se estabelecer o que tais dificuldades não manifestam, separando-as desta forma de diversas dificuldades que podem coabitar com elas.

Diante do que se refere ao critério de discrepância, Grobecker (2016), observa-se que vem sendo o mais aplicado no campo das DAE, caracterizam-se pela ausência de concordância entre o resultado fidedigno de uma aprendizagem e o padrão de desempenho aguardado em incumbência das habilidades cognitivas ou intelectuais obtidas pelo estudante. Para além dos três critérios supracitados, faz-se totalmente necessário rememorar que há um quarto critério de importância fundamental que é constantemente desprezado, e que se constata com a falta de condições pedagógicas, ou seja, a demanda de haver adequadas circunstâncias para se determinar uma DAE.

Assim, somente é possível confirmar a efetividade de DAE se, independentemente de convivermos na presença de uma excelente prática pedagógica, aquelas dificuldades não desaparecerem. Em síntese, contudo o importante trajeto que já foi realizado, sempre há ainda algum trajeto a percorrer tanto no que tange à significação como o reconhecimento dessas dificuldades, e no que se remete à instrumentalização da definição e a elaboração dos critérios de identificação utilizados nesta. Alicerçado na investigação e tendo conhecimento de que nem sempre todas as características estão evidenciadas em todos os estudantes, razão que podem servir apenas como ponto de menção para analisar estes estudantes, é viável concluir que as características mencionadas como as mais frequentes nos estudantes com DAE (Casas & Rabelo, 2013).

É plausível rememorar, em consonância como refere Grobecker (2016), faz-se necessário considerar que várias destas características e/ou transtornos supracitados, são temáticas de estudos, sendo frequentemente defendidos pelos estudiosos de diferentes abordagens teóricas e científicas referentes com os aspectos cognitivos e perceptivos, levada a conexão que tais aspectos mantem com a aprendizagem e obtenção de conhecimentos, adverso a isso, há outros sintomas e transtornos que são vistos como fatores associados com as DAE em ação e aprendizagens escolares substanciais e que provavelmente podem ser as principais motivações dessas dificuldades.

### 1.5 Tipologia das Dificuldades de Aprendizagem Específicas

Em consonância com Lerner e Kliner (2015), no que se refere aos tipos DAE, encontra-se três que são preferencialmente as mais aplicadas nas DAE, especialmente a medicamentosa ou farmacológica, a psicoterapêutica e a reeducativa ou reabilitativa, as mesmas constituem respectivamente, ao modelo médico, ao modelo psicológico e ao modelo educativo ou pedagógico. Todavia, a estratégia de intervenção por qualidade das DAE é aquela que, de forma mais abrangente, é nomeada de reeducação ou reabilitação, onde crianças que são acometidas com essas dificuldades são amparadas por um pedagogo ou especialista em NEE, com o intuito de efetuar diversas atividades, cujo o resultado esperado é amenizar ou superar os entraves que impossibilitam o sucesso escolar.

Nessa circunstância, as importantes concepções teóricas de intervenção reeducativa ou reabilitativa contem às reflexões comportamentalista ou behaviorista, neuropsicológica e cognitivista, assim como a desenvolvimentalista ou construtivista e a psicoeducacional. Surgem na concepção de que a intervenção no conhecimento das DAE é um ciclo que acontece diretamente sobre o indivíduo, porém não se deve deixar de lado a sua interação a família, escola, e o meio social, etc., tendo em vista que o sucesso ou insucesso nos seus aprendizados é disseminado por seu envolvimento (Casas & Rabelo, 2013).

O maior e mais legítimo diagnóstico e a maior e mais legítima intervenção é aquela cujo ponto de apoio é uma interpelação multidisciplinar, visto que nessa situação o indivíduo é representado nas suas diversas dimensões e personalidade própria. Em complementação, aquela avaliação e intervenção que chega ultrapassar o domínio do

ensino e abarcar outros campos atualmente vistos como importante, como a social, a econômica, a política e a cultural, não desprezando a componente motivacional, assemelham a ser as mais integras e proveitosas (Lerner e Kliner,2015).

### 1.6 Dificuldades de Aprendizagem na Leitura

No espaço coletivo escolar, a criança aprende que existe um lugar para ler e ouvir história, a biblioteca onde ficam os livros, e que em cada visita, vai descobrindo um livro e uma história. Assim, cabe ao professor desfrutar todos os ensejos para elevar o aluno a prática da leitura livremente onde ela possa despertar sua capacidade básica e dos conteúdos reais e figurados. Nesse sentido a leitura social e cultural, assim a criança não fica apenas sentado ouvindo o professor, pois conforme Parreiras (2016):

No processo de aproximação da criança com o livro, o educador ocupa um lugar importantíssimo para o sucesso dessa empreitada. Inicialmente, em casa, quando a mãe conversa com filho, e quando canta e lhe conta histórias, o adulto é um mediador na relação criança/ leitura. É também o adulto quem vai oferecer livros a criança. Os livros são escritos, ilustrados, publicados, distribuídos e comercializados pelos adultos. Posteriormente, na creche ou na escola, é o professor quem vai ler histórias quem vai favorecer um ambiente dedicado aos livros. Todo o mundo da leitura e dos livros chega a criança por iniciativa do adulto (Parreiras, 2016, p.32)

Em uma instituição bem estruturada na qual se possa trabalhar o gosto do prazer da leitura com seus estudantes é claro que terá mais desenvolvimento, mas, para isso ocorrer, ambos precisam caminhar juntos para este desafio, pois não é só o professor que tem de ensinar, mas cabe também a família contribuir para o sucesso dessa criança. Se a leitura não foi bem trabalhada no decorrer dos anos iniciais Ensino Fundamental, é claro que ao alcançar o Ensino Médio o aluno terá dificuldade neste contexto, pois a base está quando a criança entra no processo de alfabetização, pois para Souza (2016):

A escola não está imune às interferências de fora, como um lugar asséptico, apropriado para a educação processar-se obedecendo estritamente a um programa curricular. Ela não está recoberta por uma camada protetora das interferências de fora. Ao contrário, inserir-se na cultura e mantém com ela liames indissolúveis, é produzida pela cultura, ao mesmo tempo, em que a produz, ainda está situada em seu tempo histórico e, ao mesmo tempo, carrega consigo todos os tempos anteriores, sendo marcada por um e por outro em suas práticas e valores (Souza, 2016, p.56).

Assim, a escola não está isenta das intervenções de fora, por ser um local adequado para se educar, no qual cumpre um rigoroso programa curricular, pois não está envolvida por camada protetora dessa intervenção. Muito pelo contrário, intercala-se na cultura e

mantém ligação e ao mesmo tempo produz ligação de tempos históricos e também carrega consigo os tempos anteriores marcados por práticas e valores (Souza, 2016).

Parreiras (2016), diz que se entende por dificuldades de aprendizagem a ausência de conhecimento demonstradas por indivíduos quando se depara com situações adversas do seu cotidiano. Desta forma, o aprendizado da leitura dificilmente ocorrerá de forma concreta quando existe a falta de conteúdo ou quando o sujeito não é capaz de compreendê-la de maneira plena. O ato ler exigir-se que se façam presentes os procedimentos essenciais, tais como: a decifração, a compreensão e a capacidade da preparação educacional do leitor. Para que o processo leitura venha ser efetuada de maneira plena pelo aprendiz, o educador não poderá medir empenho colocar em prática metodologia que venha potencializar a leitura do estudante.

Apesar do padrão de desempenho na efetivação da leitura se evidenciar bastante precário em estudantes nos anos iniciais, se faz necessário compreender a importância da leitura, pois a mesma está propriamente voltada ao processo de aptidão de aprender, pois não há evolução ou aprendizagem que não perpassem pela leitura, seja em um processo normal ou especial. Assim, Santos (2012) narra que:

Ler para aprender é meio pois, para desenvolvimento da capacidade de aprender. Mas, para que se ingresse nessa tarefa de ler para aprender é necessário, antes de tudo, aprender a ler. É aprender a ler e a escrever é habilidade que exige da escola uma concepção nova de leitura, ou seja, leitura é de codificação (reconhecimento das letras e discriminação das vogais, por exemplo) e compreensão (sentido dado à pré-leitura, leitura e a pós-leitura) (Santos, 2012, p.54).

Compreende-se que o ato de ler, quando desenvolvido com habilidade, favorece a aprendizagem e torna o aluno autônomo, crítico e capaz de alcançar níveis cada vez mais avançados de assimilação dos conteúdos vistos no espaço da sala de aula. Assim, compreende-se que a aprendizagem da leitura e a superação das dificuldades para aprender a ler dependem de três fatores, pois, Souza (2016), diz-se que o primeiro, querer aprender a ler, correspondente a uma formação de postura do estudante em querer ler. Esta atitude pode ser evidenciada nas formas de expectativas, disposição, estímulo, concentração, percepção e participação.

Em contrapartida, Tfouni (2016), narra que o segundo fator é ter ambientes favoráveis para aprender, exercitar e ensaiar a leitura, ou seja, contar com condições que

tornem favoráveis a leitura. Nesse sentido, é de fundamental importância que no espaço escolar ou no ambiente familiar, o estudante possa contar com um local reservado a esta finalidade, como o cantinho de leitura ou uma minibiblioteca. O que realmente importa é que o estudante que está em procedimento de aprendizagem, possa aprimorar a leitura, objetivando ter a chance de vivenciar experimentos de maneira bem tranquila e concentrada.

De modo simples, Kleiman (2012) diz que é preciso compreender que ler e interpretar textos para o homem, exige antes de tudo a criação de mecanismos, que tornem essa tarefa satisfatória, a ponto de requerer uma adequação à realidade imediata, concretizando a busca por uma estrutura ideal de leitura, ou seja, a melhor forma de transmitir ideias assimiladas anteriormente, no contato com pensamentos registrados por meio de sinais gráficos.

Essa informação, basicamente, incentiva o indivíduo a buscar no contexto escolar, conscienciosamente, a compreensão dos elementos primários que conferem sentido à linguagem humana, mesmo que, percebendo-se ou não, que o próprio ser humano já domina certo conhecimento a respeito do conjunto de articulações dos órgãos fonadores, cujo efeito acústico representa, num enunciado, o mínimo segmento distintivo, a saber, o fonema (Leffa, 2016).

No universo educacional brasileiro, a falta de destaque dado a leitura e a interpretação textual, não constitui exatamente uma novidade. Entretanto, a forma como isso ocorreu marcou e ainda marca definitivamente as perspectivas futuras de um contingente de aprendizes, em relação ao ler e interpretar corretamente, gerando uma série de deficiências educacionais quase incorrigíveis. Hoje, vive-se um período de exploração de mídias a todo instante. Tudo o que é produzido atualmente precisa da mídia para alcançar as grandes massas populares. Assim também acontece com a leitura e a interpretação textual. A leitura está subordinada às classes com maior poder aquisitivo. Às grandes massas resta somente os telejornais e o que neles passam (Kleiman, 2012).

Em consonância com Freire (2011), é volumoso o quantitativo de escolas que há grande parte de seus estudantes que pouco fazem procura de livros para ler, ou que não se preocupam com outras leituras além do livro didático, que é ofertado pela escola.

Entretanto, é no espaço escolar que essas descobertas pela da leitura e interpretação textual devem ser despertados pelos alunos. Mesmo sendo quase inacessível pela grande maioria, a leitura e a consequente interpretação, deve fazer parte da prática pedagógica e principalmente, proporcionar além de momentos prazerosos por estar próximo com o lúdico, o desadormecer da atenção, do raciocínio lógico, inovação, criatividade e uma comunicação fidedigna com o letramento. Todos esses elementos juntos podem colaborar para a interpretação textual do aluno.

Entende-se que a leitura e a interpretação textual, precisam ser acompanhadas de reflexão a respeito da realidade em que o leitor está inserido. Ao realizar a leitura juntamente com a interpretação, o aluno precisa saber como relacionar aquilo que está escrito com suas experiências pessoais. Ainda segundo Freire (2011), existem duas maneiras principais de identificar a leitura do mundo e a leitura da palavra: a leitura da palavra é sempre anteposta da leitura do mundo e as duas se completam com a interpretação do conteúdo lido. Assim, a partir da leitura do mundo, da leitura de textos, e de tudo o que está ao seu redor, o aluno passará a atentar mais profundamente para os fatos que estão acontecendo, conduzindo uma perspectiva crítica de causas e consequências desses fatos, e, principalmente, interpretará mais facilmente os conteúdos, estimulando dessa forma sua autoaprendizagem.

A leitura deve ser uma prática constante, visto que, enquanto mais cedo e mais próximo criança tiver o contato com ela, mais eficiente será seu progresso. Para Kriegl (2015), os tópicos abordados na leitura se aparecem exatamente associadas às configurações de conhecimento, de modo, que os indivíduos, se expõem, e, principalmente, por conviver em uma sociedade capitalista, a dominação da escrita, pelos grupos dominantes é bem nítido em função dos acontecimentos em que a leitura é ofertada, influenciando nas conquistas de ações que provem na elaboração do hábito da leitura entre os grupos mais favorecidos.

Lajolo (2012) ao refletir o vínculo que a leitura demonstra na aquisição do conhecimento e no desenvolvimento estudantil dos estudantes das diversas classes, indica que a criança que tem o hábito da leitura no seio familiar, é um indicativo para o sucesso escolar, sendo que é nesse ambiente que a prática diária da leitura, da compreensão dos valores sociais, em um grau mais elevados. Em controvérsia a isso, a ausência ou o pouco

contato à cultura escrita ocasiona grande consequência em relação à classe menos favorecida economicamente, pois os estudantes com pais que são leitores, tem mais chance e oportunidade de se transformarem leitores produtivos.

No passado, acreditava-se que através da prática metodológica do ensino da leitura e compreensão textual, deveria partir das raízes históricas sociais do educando, onde seria possível uma educação mais eficaz, tomando como ponto de partida, a utilização de recursos políticos pedagógicos de “codificação” e “decodificação” no ensino, propiciando assim, um momento estimulador para a realização de uma leitura da realidade, podendo-se instrumentalizar-se para a leitura da palavra que, de acordo com Freire (2011):

O professor não ensina a repetir palavras, não se restringe a desenvolver a capacidade de pensá-las segundo as exigências lógicas do discurso abstrato; simplesmente coloca o alfabetizando em condições de poder pré-existenciar criticamente as palavras do seu mundo, para, na oportunidade devida, saber e poder dizer sua palavra (Freire, 2011, p. 12).

Desta forma, compreende-se que a mudança no pensamento, a formulação de novos conceitos e outras formas de conduta, seriam provocadas dos vínculos culturais, que são possíveis nas escolas, possibilitando intervenções na sociedade e mudanças nos próprios educandos, bem como, no seu meio cultural, por meio de práticas metodológicas e ações planejadas e deliberadas, que valorizem os educandos e favoreça a elevação de sua autoestima (Freire, 2011).

O docente desempenha função importantíssima como motivador da leitura, principalmente, se o aluno não vem de um meio onde lhe seja proporcionado o contato, o interesse, a curiosidade pelos livros, pois Smith (2012, p. 34), narra que “somente os melhores professores podem encontrar meios de fazer com que a aprendizagem da leitura se torne atraente para os alunos, cuja situação familiar pregressa não os tenha condicionado a querer aprender a ler”.

Conforme Smith (2012), o professor, é um dos grandes responsáveis por fazer com que o aluno seja estimulado a ler e interpretar o que lê, apesar dos desafios que surgem todos os dias para que essa atividade seja concretizada. É volumoso a quantidade de escolas, em que grande quantidade de seus alunos, não buscam livros para realizar leitura, ou que não se interessam com outras leituras que não seja a do livro didático. Todavia, deveria ser no espaço da escola, a descoberta da leitura e interpretação textual

pelos alunos. O esforço para desenvolvê-la no meio do alunado deve fazer parte da prática pedagógica do professor.

Em relação as dificuldades de interpretação textual, Leffa (2016) fala que é importante reconhecer que na escola a evolução no desenvolvimento do processo de leitura está estreitamente relacionado à precisão de ter recursos didáticos disponíveis com o objetivo de motivar os docentes a gostar de ler. Lamentavelmente muitas escolas, ou seja, as instituições públicas não dispõem de materiais didáticos necessários para incentivar esse processo, são reduzidos. Todavia, ao docente compete a não ficar aprisionado ao ambiente fechado da sala de aula, porém a enfrentar sem medo o ofício da leitura com muito carinho e dedicação, abastecendo-se de embasamento teórico sobre o conhecimento da leitura, o que irá lhe dar uma visão bem mais ampla na orientação de sua prática.

Segundo Leffa (2016, p. 35): “Só ensinamos bem o que conhecemos e acreditamos”. No que tange a diferença entre compreensão e interpretação textual é importante reconhecer que na leitura, compreender significa decodificar o conteúdo de modo a entender aquilo que está escrito, o que significa em assimilar o que está no texto. Por outro lado, a interpretação textual vai mais além e desenvolver a capacidade de estabelecer as relações entre o que está escrito e a realidade, ou seja, inferir conclusões com fundamento naquilo que o autor do texto está querendo transmitir. Abaixo tabela 1 que demonstra a diferença entre compreensão e interpretação textual.

Tabela 1:

**Compreensão textual**

| <b>Compreensão textual (Está no texto)</b> | <b>Interpretação textual (Está fora, além do texto)</b> |
|--|---|
| Segundo o texto...                         | Depreende-se/infere-se/conclui-se do texto que...       |
| O autor/narrador do texto diz que...       | O texto permite deduzir que...                          |
| O texto informa que...                     | É possível subentender-se a partir do texto que...      |
| Na opinião do autor do texto...            | Qual a intenção do autor quando afirma que...           |
| No texto...                                | O texto possibilita o entendimento de que...            |
| Tendo em vista o texto...                  | Com o apoio do texto, infere-se que...                  |
| De acordo com o texto...                   | O texto encaminha o leitor para...                      |

---

O autor sugere ainda...

Pretende o texto mostrar que o leitor...

---

O autor afirma que...

O texto possibilita deduzir-se que...

---

Fonte: Peixoto (2015, p. 56)

É necessário que a escola crie espaços adequados, no sentido que o estudante possa fortalecer a leitura, bem como construir uma área coletiva como biblioteca e sala de leitura, e que dentro do espaço da sala de aula seja criado um ambiente com objetivos diferentes. Nesse espaço a criança vai se familiarizando com os livros e trocando experiências com os colegas, pois para Souza (2016):

A biblioteca da escola deve estar organizada de modo que proporcionem aos alunos e aos demais membros da comunidade escolar a busca pela leitura. Além disso, ela coopera com as ações da escola, pois fornece aos estudantes espaço para pesquisa e estudos nos momentos de aprendizagem. Para tanto, faz-se necessário estabelecer uma ação pedagógica integrada entre a biblioteca e a sala de aula, e entre a biblioteca e a comunidade escolar (Souza, 2016, p.116).

Contudo, no espaço coletivo, a criança passa a aprender que existe um lugar para ler e ouvir histórias, a biblioteca onde ficam os livros, e que, em cada visita, vai descobrindo um livro e uma história. Pois Souza (2016) considera que nesse local também pode haver materiais como brinquedos, massa de modelar, papeis, jogos, fantoches e roupas para brincar depois das histórias. Portanto, o livro na biblioteca é a grande estrela que deve receber um tratamento especial. Todavia o espaço da biblioteca requer uma organização do acervo e do uso que facilitará o aproveitamento feito pelos usuários.

Assim, Leffa (2016) ressaltou que a escola não está isenta das intervenções de fora, por ser um local adequado para se educar, no qual cumpre um rigoroso programa curricular, pois não está envolvida por camada protetora dessa intervenção. Muito pelo contrário, intercala-se na cultura e mantém ligação e ao mesmo tempo produz ligação de tempos históricos e também carrega consigo os tempos anteriores marcados por práticas e valores.

### 1.7 Dificuldade de aprendizagem na escrita

Pelos estudos apresentado por Ferreira e Teberosky (2016), percebe-se que o estudante já tem imaginação sobre a escrita, bem antes de desenvolver a alfabetização, ou seja, o domínio e execução da escrita se dá por meio da psicogênese, um procedimento de

assimilação e acomodação de novas aprendizagens, pesquisa e resolução de problemas, muito antes de ingressarem na primeira série do ensino fundamental.

Em conexão com Koch (2017), foram criadas no decorrer da história da humanidade três conceitos bem distintos em relação à linguagem, a saber: como representação “espelho” do mundo e do pensamento; como instrumento “ferramenta” de comunicação; como forma “lugar” de ação ou interação. Dentre as três concepções supracitadas, a que é mais interessante e utilizada para o trabalho docente é a terceira, ainda que a primeira e a segunda sejam muito bem delineadas nos dias atuais.

Koch (2017), ressalta ainda que a primeira aponta que a linguagem seria para simbolizar o mundo, a verdade e a realidade que rodeia os indivíduos e tudo que se acredita e pensa sobre ela. No entanto, a linguagem seria vista como um tipo de “espelho” porque atravessa nossas emoções e pensamentos como seres vivos ou não. A segunda visa mostrar que a linguagem seria voltada unicamente para a comunicação. A linguagem teria apenas função para conduzir mensagens, presumindo, desta forma, um emissor e um receptor ideal. Ainda que o desenvolvimento de comunicação e da linguagem não sejam bem compreensíveis como apresenta a Teoria da Comunicação, porque as pessoas quando falam, não estão somente comunicando o que estão falando, como inclusive agem e reagem por meio da linguagem, dessa forma, são capazes de bloquear quem fala, porém podem ser várias vezes também podem ser bloqueadas, além de conseguirem efetuar esperas, dúvidas e ironias.

Segundo Menegassi (2015), o estudante primeiramente decodifica os símbolos escritos. É uma leitura vaga, que de forma incompleta, torna-se necessária realizá-la por várias vezes no mesmo texto. É a oportunidade que o estudante deverá realizar suas anotações das palavras que não são conhecidas, para assim pesquisar o sinônimo, ou significado, passo importantíssimo para avançar para etapa seguinte da leitura, a compreensão do texto que foi realizada a leitura. No que tange ao processo de decodificação, existe uma conexão entre a identificação do elemento linguístico com o sentido que ele apresenta. Porém, muitas vezes a decodificação não transcende um nível básico de clara identificação visual, pois se correlata a uma decodificação fonológica. Todavia não consegue atingir o padrão do significado desejado.

Cagliari (2012, p. 26), disse que a “escola transmite uma concepção de que a escrita é a transcrição da oralidade”. Parte-se do princípio de que o aprendiz deve unicamente conhecer a estrutura da escrita, sua organização em unidades e seus princípios fundamentais, que incluiriam basicamente algumas das noções sobre a relação entre escrita e oralidade, para que possua os pré-requisitos, aprenda e desenvolva as atividades de leitura e de produção da escrita.

Mas a escrita ultrapassa sua estruturação e a relação entre o que se escreve e como se escreve demonstra a perspectiva de onde se enuncia e a intencionalidade das formas escolhidas, pois conforme Guimarães (2015), a leitura, por sua vez, ultrapassa a mera decodificação porque é um processo de (re) atribuição de sentidos. A escrita é a ligação irrefutável para que se perpetue inclusão do indivíduo dentro da sociedade que o cerca, não podendo ser visto simples petrecho de aprendizagem escrita, mas sim ser vista como ponto cultural. Assim assimilada, proporciona a sondagem, no conjunto de sala de aula, de diversos textos, assegurando as diferentes utilidades e atribuições que lhes são pertencentes dentro de uma sociedade vista como letrada.

Os pensamentos teóricos de Vygotsky (1989), cuja cooperação tem se mostrado proveitosa no âmbito educacional, clareiam o debates e discussões referentes ao conhecimento da escrita tendo em consideração como um grupo de signos socialmente preparados e utilizados pela vivencias e experiencias que esses estudantes carregam consigo mesmo para dentro do ambiente escolar, explanando o procedimento de apoderamento da escrita como desenvolvimento científico e cultural de caráter histórico, incluindo condutas interativas e da vida cotidiana. A escrita pode ser vista como um desenvolvimento de composição mental, onde o estudante vai aumentando seu aprendizado, de acordo a intermediação do docente ou sempre que sinta que é necessidade de fazê-lo.

Segundo Smole e Diniz (2016, p. 23), o ato de escrever necessita de um plano que não exige que seja necessariamente escrito, mas que possa a vir auxilia na escrita. O método da escrita de acordo com as autoras supracitadas, nem sempre possuem a mesma agilidade e maleabilidade em relação a oralidade e, além do mais, como a revisão não é se dá de forma instantânea, como acontece durante o uso da oralidade, a sequência da escrita apresenta coerência e lógica em relação ao texto que se pretende escreve. Partindo de

novos pressupostos, visto que a didática que traz o que existe de mais específico nos objetos do conhecimento, no intuito de abarcar o estudante na reforma gradativa de sua aprendizagem, o docente deve sempre buscar acompanhar as modificações no que se refere as alterações na prática de ensinar.

Nessa transposição didática, Alves (2015), diz que exige-se que o professor tenha o preparo necessário para utilizar todos os recursos didáticos a sua disposição (multimídia, livro didático, jogos, dinâmicas) para passar da teoria à prática. Com isso, o professor deve adaptar esses recursos à realidade do aluno, à medida em que vai buscando estimular o aluno a se envolver com a atividade da leitura. A transposição didática, ou seja, a capacidade de passar da teoria à prática, transpondo os recursos costumeiramente utilizados, exige determinação, paciência e dedicação do professor, em inovar didaticamente seu trabalho junto aos alunos, principalmente àqueles que enfrentam dificuldades de leitura.

Desse modo essas mudanças ou transposições didáticas, segundo Marinho (2015, p.15) passam a interferir no saber ensinado efetivamente na escola, nas competências do professor, nas mudanças dos textos do saber didático e nas propostas curriculares”. Em divergência a essas circunstâncias, percebe-se que se faz necessário nas escolas, o uso de recursos que atraiam o aluno. Entre esses, pode-se apontar recursos bastante atuais, como o *Facebook* ou o *WhatsApp*, ou ainda vídeos e revistas em quadrinhos visando redimensionar todo o trabalho do professor. Mais uma vez, é importante lembrar que o professor precisa estar habilitado, para lidar de forma produtiva com esses recursos. Para isso, a pesquisa a leitura e conhecimento sobre os recursos tecnológicos é fundamental para que se possa ressignificar a prática pedagógica nas aulas de leitura.

Com essas alterações referentes à realidade da prática docente da alfabetização, se tornará mais instigante, não deixando, porém, de pesquisar os materiais didáticos frequentes, bem como: jornais, revistas, livros, quadrinhos, placas, rótulos, listas, tabelas, e publicidade que ofereça subsídios aos docentes, nas atividades de tornarem seus estudantes leitores fluentes. A respeito disso, Eco (2017, p. 32) destaca que “tudo o que faz parte do contexto em que o homem vive é passível de leitura; o processo de atribuição de sentidos mostra-se mais amplo que a mera decodificação”.

Dessa forma, ao docente compete, não ficar aprisionado ao ambiente fechado da sala de aula, mas deverá enfrentar o trabalho de leitura, com muita dedicação, comprometimento e seriedade, favorecendo-se de fundamento teórico sobre a conhecimento da leitura, o que lhe proporcionará ajuda no encaminhamento de sua prática, pois segundo Marques (2013, p. 35), “só ensinamos bem o que conhecemos e acreditamos”. Isso nos leva a refletir que, para ensinar, ou educar com qualidade é necessário ter conhecimento do conteúdo a ser lecionado. Isso vai exigir mais estudo e leitura para que se alcance uma enorme visibilidade em relação as várias possibilidades de olhar o mundo em volta e, conseguinte, agir para que possa modificar.

O docente tem que selecionar livros, conforme com os interesses e preferencias dos leitores, deixar disponível diversos gêneros de leitura, identificar a relevância e o padrão de avanço e a condição social do alunado com a classe que leciona. Expondo Marques (2013, p. 57), “a falta de adequação entre a obra e o interesse do aluno, poderá acabar com a motivação do pequeno leitor”. Por finalmente, o docente deverá desfrutar de diversos recursos didáticos e metodológicos, para estimular o prazer pela leitura em seus estudantes. Ainda explorando os conhecimentos de Marques (2013):

A literatura é um grande desafio ao educador da atualidade. A escola se organizou muito centradamente no aspecto cognitivo e se esqueceu, quase que completamente, da arte (em suas diversas manifestações) do prazer, do lúdico, do agradável da literatura. Fato lamentável numa época de poluição, de famílias desestruturadas, de massacre do homem em função da máquina e do progresso (Marques, 2013, p. 42).

No atual contexto social, faz-se necessário que os professores estejam comprometidos com a literatura, que também tenham ou adotem o salutar hábito da leitura pois, no dizer de Marques (2013, p. 67), “é lendo que nos tornamos leitores”. Então, que façam leitura e acompanhamento do progresso de seus estudantes, incentivando ter um entendimento crítico e reflexivo, ensinando-os a conhecer os valores subjacentes que estão dentro das conexões sociais, culturais, políticas e econômicas da sociedade, detalhada provavelmente, nas entrelinhas dos bons e renomados livros.

## 1.8 Dificuldades de Aprendizagem no Cálculo

A Matemática e a noção da importância do cálculo também acompanham os movimentos e evolução, pelos quais passam à educação do nosso país, pois em consonância com Silva (2018), a escola brasileira, todavia, ainda enfrenta muitos

problemas com relação à qualidade, destacando-se também a importância da legislação educacional para uma compreensão da função social da escola. As escolas de anos passados serviram as preferências das classes dominantes do nosso país, em detrimento a isso instituíram os seus objetivos, objetos de conhecimentos, estratégias e sistema organizacional do ensino. Aos filhos e parentes dos grupos que pertenciam as classes alta e média fornecia era ofertado uma educação integral, com formação intelectual, já para a classe menos favorecida, ou seja, aos pobres, o ensino profissionalizante objetivando o trabalho manual. Atualmente lutamos por uma escola que visa o avanço científico e cultural, capacitando as crianças e jovens para a vida, para o trabalho e para a cidadania, por meio da educação integral, intelectual e profissional.

No que se refere a efetivação de ensino e aprendizagem da Matemática os objetivos da educação na atualidade também visam a formação para a cidadania, pois para Garcia (2018), isso somente pode ser obtido através de um ensino matemático dinâmico, diferente da escola tradicional que se estabeleceu no passado. Isso significa que a matemática deve ser ressignificada de uma forma que ajude o aluno a compreender como os conteúdos se aplicam no seu cotidiano. A Matemática tem se destacado cada vez mais na formação básica dos estudantes, visando sua implantação mais expansiva no ramo do trabalho, relações sociais, cultura e em todos os espaços da sociedade. No entanto, percebe-se no cotidiano, que centenas de pessoas encontram muitas dificuldades no que se refere ao entendimento dela, barreiras que devem ser evidenciadas durante os primeiros convívios com este componente curricular nos primeiros anos iniciais do Ensino Fundamental e que se prolonga por toda vida.

Conforme Silva e Silva (2016), as dificuldades de aprendizagem relacionadas ao ensino da matemática sempre foram uma das grandes preocupações dos profissionais de educação, não somente por ser evidenciado de grande incidência de fracasso escolar vivenciados pelos estudantes em manipular conteúdo dessa área, da mesma forma pela demanda de conhecimentos especificamente de Matemática reivindicado por grupos cada vez mais “tecnológica”.

Ainda segundo Silva e Silva (2016):

Do ponto de vista pedagógico, as dificuldades de aprendizagem da matemática são explicadas por questões como: dificuldades nas habilidades pré-requeridas;

falhas na compreensão de conceitos que são pré-requisitos para a aquisição de novos conhecimentos, incorreta apresentação de estímulos, reforço inadequado ou insuficiente, escassas oportunidades para a prática e até mesmo dificuldades de ensino do cálculo (Silva & Silva, 2016, p. 34).

Todavia, existem as dificuldades que ultrapassa a laboração do docente e o interesse do estudante, que muitas vezes é visto como “preguiçoso” e provavelmente podem estar ligadas à ausência de habilidades relacionada à matemática, isto é, em aprender e compreender os instrumentos do cálculo e a solução dos problemas. Entretanto, Smith (2012), relata que os estudantes que demonstram ter este tipo de dificuldade no aprendizado, dificilmente conseguem compreender de forma clara e concisa o que está sendo pedido nas atividades propostas pela professora. Não conseguem realizar fazer a descoberta da operação solicitada pelo pela questão: somar, subtrair, multiplicar ou dividir. Além do mais, é difícil para os estudantes compreenderem as relações equivalentes a quantidade, ordem, espaço, distância, tamanho e outros.

Geralmente as consequências da Dificuldade de Aprendizagem da Matemática (DAM), segundo Silva (2018), são diversas:

Afetando áreas como a atenção, inconsistência, linguagem, organização espacial e orientação temporal. Além da memória, habilidades grafomotoras, habilidades sociais e autoestima. Ainda segundo o mesmo autor, essas descrições não refletem toda complexidade apresentada por uma DAM, e por isso, não se deve tirar qualquer conclusão precipitada antes da avaliação de um profissional (Silva, 2018, p. 22).

Em detrimento a volumosa quantidade de causas que ser designadas às dificuldades de aprendizagem em matemática, existem muitos estudantes em idade escolar que são destinadas para realizar procedimentos médicos e psicológicos, muitas vezes sem necessidade. Nesse sentido, Silva (2018), informa que é necessário realizar um diagnóstico correto de um distúrbio de aprendizagem, ou seja, depende de vários procedimentos, assim como acompanhamento contínuo do estudante, análise de um especialista da área e sobretudo condições favoráveis de vida. Muitos problemas como este citado podem ser solucionados de maneira bem mais simples, identificar as causas, pode evitar que o estudante venha passar por situações complexas e constrangedoras sem necessidade.

Em conformidade com Luria (2018), a discalculia está diretamente ligada às dificuldades referentes as habilidades matemáticas. Os estudantes conseguem entender os

conteúdos que são transmitidos, porém quando vão tentar colocar em prática o que foi repassado, acabam trocando e fazendo inversão no que se refere a ordem das operações. Ao fazer determinada atividade, de operações com números ou mesmo uma pequena contagem, utiliza um complexo sistema funcional do cérebro, apontando seu funcionamento relacionado a um conjunto de estruturas córtice colaborando para o progresso desse sistema. Ainda dentro da mesma linha, Luria (2011), pesquisou as funções principais, principalmente as superiores na sua ligação com os elementos cerebrais e evoluiu a ideia do sistema nervoso e seu funcionamento no geral, levando em consideração o meio social como fator determinante e fundamental dos órgãos vitais e funcionais responsabilizados pelo comportamento humano.

As teorias de Vygotsky (1992) constituem um dos fundamentos para que se compreenda como a aprendizagem ocorre e a atividade criadora pode se manifestar, pois:

A atividade criadora é uma manifestação exclusiva do ser humano, pois só este tem a capacidade de criar algo novo a partir do que já existe. O ser humano é capaz, de partindo de uma situação real criar novas situações futuras. Logo, a ação criadora vai surgir do fato dele não estar acomodado na situação presente e buscar equilíbrio na construção de algo novo (Vygotsky, 1992, p.38).

Diante do objeto do conhecimento a criança é submetida diante de um processo de renovação interior, a partir da internalização dos conceitos que perpassam nas dimensões cognitivas e afetivas, neste sentido “a transformação de um processo intrapessoal num processo interpessoal é o resultado de uma longa série de eventos ao longo do desenvolvimento” (Vygotsky, 2004, p. 75). Compreende-se então que o conhecimento, para este autor, é internalizado de forma espontânea pela criança, desde que esse saber esteja disponível e ao alcance da compreensão cognitiva do indivíduo. A forma de olhar o indivíduo e seu progresso, em conformidade com à teoria de Vygotsky aponta uma conduta “sociointeracionista”, diante do posicionamento de que a aprendizagem é produzida a partir do convívio da criança com o objeto deste conhecimento e que esse ato do sujeito em relação ao objeto é socialmente mediada.

Um dos principais aspectos da teoria de Vygotsky (2004) é a concepção de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que em seus estudos existe um nível de desenvolvimento em todo ser humano que ele denominava de real e inclui funções mentais já plenamente desenvolvidas que são aquelas habilidades e experiências adquiridas pelas crianças durante os poucos anos de seu desenvolvimento. Normalmente,

nesse nível compreende-se que a criança já se acostumou a realizar suas tarefas de maneira independente. Entretanto, nessa concepção não se leva em consideração aquilo que a criança conseguiria fazer se fosse auxiliada por um adulto ou outra criança.

## **2. A escola e os alunos com Dificuldades de Aprendizagem Específica**

A escola inclusiva é aquela que está preparada para receber os alunos com DAE, tanto na sua estrutura física, quanto pedagógica. Nesse cenário, fazer uma abordagem sobre a função da escola é indispensável, bem como sobre a função dos professores, dar ênfase no aluno com NEE, além das leis brasileiras.

### **2.1 A função da Escola**

A responsabilidade da escola, segundo Lindgren (2014), é ainda maior por ser o lugar onde não pode haver fronteira para o aluno, na busca do conhecimento, meio onde o saber se consolida. Entende-se que as condições de ordem física, mentais, psicológicas e socioculturais da criança interagem e intervêm no seu ajustamento e, conseqüentemente, no bom rendimento escolar. Sendo a escola a responsável pelo processo da avaliação informal da criança, quando registra seus desenvolvimentos mediante a saúde tanto física, quanto mental e de todo o seu desempenho intelectual, social e também as informações referentes aos familiares, de possíveis problemas de saúde, as barreiras nos variados componentes curriculares. Ela, também torna-se responsável pela avaliação formal dos discentes, levando em conta os exames médicos, dentários, psicológicos e fonoaudiológicos, testes de visão e audição acompanhados pelos órgão de assistência à saúde escolar.

Segundo Pontes (2010), dentro da escola é o professor que pelo contato direto nem sempre tem os meios disponíveis para observar minuciosamente e com detalhes as condições dos seus alunos e de tomar as devidas providencias que cada caso requer junto dos pais e aos órgãos públicos para funcionar ou equacionar os casos de distúrbios da fala. Porém, faz-se necessária a atuação de outros profissionais, que podem intervir e tomar uma posição de elo entre a família e o especialista. Agindo e reagindo mutuamente nesse intercâmbio, a criança com distúrbios da fala sairá lucrando e terá seu rendimento escolar e sua saúde garantida.

Nesse contexto não se pode também ficar indiferente a necessidade da família em assumir suas responsabilidades. Compreende-se que a criança com distúrbios da leitura tem afetada a habilidade de pronunciar as palavras, mas não têm problemas de compreensão ou raciocínio. E segundo Rodrigues (2016), muitos desses distúrbios não têm causa conhecida. Portanto, é necessário que se entenda que ela não seja capaz de entender aquilo que lhe é ensinado, pois conforme Orton (2018):

Alguns desses distúrbios como o retardo da linguagem e a gagueira seriam explicados por uma inadequação na instalação da dominância lateral (lateralidade), apoiou-se nos estudos (trabalhos) de Broca, (pois foi ele quem descreveu o centro da articulação da palavra em 1865) (Orton, 2018, p. 56).

Em sua tese, Broca (cit.in Orton, 2018) admite que a predominância funcional de um hemisfério cerebral sobre o outro pode ocasionar esse conflito e gerando esses distúrbios da fala ou a diferença no processo linguístico de desenvolvimento da linguagem expressiva (verbal). É importante que a criança tenha pessoas falando corretamente ao seu redor, para que ela possa observar modelos para imitar e assim consiga aprender não só ser interlocutor, mas também locutor do seu próprio discurso, tendo com isso todas as possibilidades da expressão da palavra falada (Orton, 2018).

Para Lindgren (2014) é preciso enfatizar que a criança com distúrbios da fala precisa ter um ambiente favorável que lhes propiciem todas as condições de estímulos para lidar com esses distúrbios. Entende-se que é abrangente e, as vezes requer uma equipe multifuncional que analise cada distúrbio ou do problema, dependendo das características e dos aspectos individuais o processo ensino/aprendizagem pode sofrer interferência por múltiplos fatores que vão do emocional, social e atitudes comportamentais.

Pontes (2010), enfatiza que o fator escola e família, pese mais sobre esses distúrbios da fala quando as correções são feitas de forma indevida, isto é, com atitudes erradas feita com rotulação, de forma agressiva, ou aleatória, com possibilidades de descompensar ainda mais o quadro, pois o habitat da criança deve ser o ambiente, onde reúna todos os meios favoráveis para que a mesma tenha um desenvolvimento saudável do ponto de vista cognitivo, afetivo, de segurança e proteção por ser o lugar onde a criança brinca, come, faz as lições, conversa, enfim é a inserção da família no grupo habitacional que permitirá seu pleno desenvolvimento, logo aspectos existentes no lar são interessantes

porque favorecem a criança por meios que vão possibilitá-la a constituir a abertura educacional.

Orton (2018) diz que essas experiências funcionam como um treino, às vezes efetuado no padrão consciente, porém, diversas vezes, são realizadas sem que a família tenha informação da existência desses distúrbios da fala por falta de conhecimento ou de observação minuciosa. Esses diferentes níveis de consciência ocorre o tempo todo, tanto dentro, quanto fora da escola por diversos motivos. Assim, é a família quem primeiro oferta vivências relacionada a educacionais da criança, com o intuito de orientá-la e dirigi-la como também detectar algo errado.

Como afirma Lindgren (2014), determinadas atitudes por parte dos familiares podem ser decisivas para contornar sequelas futuras, não tão agradáveis para a criança no que se refere, por exemplo, a relação interpessoal no processo de sua formação física, intelectual, de valores normais, pois estão passando pela fase de escolarização e, por conta disso, de convívio social. Daí a importância da família nesses casos ser levado em consideração para que a criança vivencie sentimento em relação a ela e à vida de um modo geral. Por essas razões, a família precisa fazer parte interagindo, articulando para desenvolver na criança atitudes positivas da pessoa com distúrbio da fala procurar tratamento com fonoaudiólogo para resolver ou minimizar os distúrbios de comunicação.

## 2.2. A função do Professor

Segundo Gagné (2016) a experiência é uma das maiores ferramentas dos mestres. Isto quer dizer que quaisquer conhecimentos científicos ou empíricos vivenciados pelo indivíduo na fase de desenvolvimento quer seja linguístico ou outro qualquer em seu meio geográfico, em seu lar, no espaço escolar ou em outros ambientes sociais será determinante em tudo aquilo que ela vai aprender e que espécie de pessoa ela será. Assim, é importante que o professor esteja de posse de suas ferramentas de trabalho para que saiba quando e como resolver as coisas que têm significado para o aluno daí a importância do histórico pessoal do aluno precisa ser levado em conta.

Sabe-se que o aluno aprende melhor quando participa ativamente do processo ensino/aprendizagem, mas sem interferência de fatores, que impeçam ou bloqueiem sua aprendizagem, sendo que o distúrbio da fala pode sim comprometer de certo modo por

vários fatores, como os de origem preconceituosa oriundo do convívio social, familiar enfim inseridas direto ou indiretamente nas situações de comunicação da vida cotidiana. Para Martins (2015):

Então o professor pode lançar mãos de recursos humanos existentes encaminhando esses alunos com distúrbios da fala para profissionais específicos dentro de suas áreas de atuação, de suas competências, como: os psicológicos, os fonoaudiólogos e assistentes sociais. Isso significa o comprometimento profissional e a motivação do professor para com seus alunos (Martins, 2015, p. 44).

Aconselha-se que o professor observe o porquê de a criança falar pouco ou ter vergonha de falar e às vezes isolar-se dos seus colegas o que está por trás disso e que pode dar indícios aos distúrbios. A Organização Mundial de Saúde (OMS) (2016), refere que o escolar sadio é aquele em “completo estado de bem-estar físico mental e social e não simples ausência de doença”. Entre estas condições, podem ser destacadas: a linguagem e vocabulário que permite ao indivíduo expressar seus desejos e interesses sem bloqueios quaisquer que sejam; fala fluentemente conforme a idade cronológica; pronúncia correta das palavras; demonstração interessada pelas coisas que cercam o indivíduo; boa relação com outras crianças e pessoas.

Desse modo, entende-se que a boa atuação do professor ocorre quando determinados procedimentos observativos e investigativos da criança, conhecendo as condições familiares, acompanhando o distúrbio e os resultados do tratamento, proporcionando atitudes, hábitos e habilidades favoráveis a sanar esses distúrbios certamente o resultado será satisfatório em todos os aspectos, com intensa aprendizagem, proporcionando uma sensação de bem-estar individual ou coletivo (Martins, 2015).

### 2.3. Os alunos com Necessidades Educativas especiais

No funcionamento das escolas, muito professores observam crianças que apresentam uma inteligência acima da média, mas que tem dificuldades em ler e escrever. Durante as provas de vestibulares, a organização executiva do processo relata fatos em que candidatos demonstram nível baixíssimo com relação a compreensão leitora ou a ortografia ainda é fonética e muito vago. Diante da identificação da dislexia, Mota (2015) diz que:

Assim, surge a realização de testes de leitura nas escolas públicas e privadas, desde cedo, de modo a diagnosticar e avaliar a dificuldade de leitura. Por trás

do fracasso escolar ou da evasão escolar, sempre há fortes indícios de dificuldades de aprendizagem relacionadas à linguagem (Mota, 2016, p. 38).

Em situações de abandono ou evasão escolar, em geral, verifica-se estudantes que acabam abandonando ou evadindo-se da escola por encontrarem dificuldades no que concerne no aprendizado da leitura e letramento. O agravante fica maior ainda quando o docente, pais e gestores escolares não tem conhecimento a respeito da dislexia e suas mazelas, na vida escolar dos estudantes. Apesar dos avanços que ainda caminham a passos lentos, as leis educacionais, incluindo a Constituição Federal (CF) de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/1996 e as resoluções afins, não menciona as diversas necessidades especiais dos educandos de forma clara, objetiva, pragmática e programática. Essa omissão, e a falta de investimento tem de certa forma dificultada as ações governamentais por parte dos gestores, docente e das Secretarias de Educação.

A CF de 1988 é um exemplo específico disso, pois ao tratar sobre a educação especial determina: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializada aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”(Brasil, 1998, p. 208). A questão principal é saber se a dislexia pode ser considerada uma deficiência física. Em termos simples, a dúvida consiste em saber se é correto enxergar o estudante disléxico como alguém que possui uma deficiência física de antemão pode-se afirmar que o disléxico não pode ser considerado alguém com deficiência de natureza física.

A própria Lei nº 9.394/1996, a de LDBEN, apresenta uma melhor redação sobre esse assunto. “O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1996 p. 01).

É pertinente, ressaltar que a expressão - necessidades especiais - é mais adequada, pois abarca um número mais amplo de casos em que os estudantes precisam realizar atendimento educacional especializado. A dislexia é uma condição humana que pode também estar associada a manifestação de altas habilidades. Por isso, muitos disléxicos desenvolvem talentos em vários campos artísticos e laborais como música, teatro, mecânica, vendas, comércio, desenho, construção e engenharia (Mota, 2016).

Segundo Almeida et al. (2022):

Não se descarta ainda que venha a ser um superdotado, com uma capacidade intelectual singular, criativo, produtivo e líder. O disléxico pode, também, ser um portador de conduta típica, com síndrome e quadro de ordem psicológica, neurológica e linguística, de modo que sua síndrome compromete a aprendizagem eficaz e eficiente de leitura e escrita, mas não chega a comprometer seus ideais, ideias, talentos e sonhos (Almeida et al. 2022, p. 1576).

Todavia, diagnosticar estudantes o quanto antes, realizar intervenção, conhecer seu tipo, sua natureza, é um dever do Estado e da Sociedade e um direito de todas as famílias com disléxicos em idade escolar. Quanto mais cedo for realizado o diagnóstico, maior será o progresso na aprendizagem da criança.

#### 2.4. As Leis brasileiras

A CF de 1988 explicita a necessidade de estender a educação a todos sob uma perspectiva inclusiva. Logo, a Carta Magna, a Lei 9.394/1994 e a legislação do Conselho Nacional de Educação (CNE) preconizam amparo legal aos estudantes diagnosticados com dificuldades de aprendizagem relacionadas a aquisição da linguagem (dislexia, disgrafia e disortografia). Os disléxicos se encaixam dentro das necessidades educacionais específicas de leitura (Oliveira, 2017).

Segundo o artigo 208 da CF de 1988 e o artigo 58 da LDB, o Estado tem a responsabilidade com o dever de garantir atendimento aos estudantes com necessidades educativas especiais (NEE), prover currículos que contemplem a inclusão de estudantes com dificuldades de aprendizagem específicas, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender tais necessidades, além de um quadro profissional de docentes, que tenham formação especializada para tal entendimento (artigo 59, III). Essa seria, porém, uma ótima forma para trazer melhorias ao processo da prática do professor e ao processo de inclusão.

A Carta Magna é a lei maior de uma sociedade política, como o próprio nome nos sugere. Em 1988, a CF, de cunho liberal, prescrevia, no seu artigo 208, inciso III, entre as atribuições do Estado, isto é, do Poder Público, o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. O disléxico é portador de uma dificuldade, mas não de uma deficiência. Mas o legislador

inclui o dislético nessa categoria por conta da concepção de Estado, o social, voltado às questões sociais e de cidadania (Brasil, 1988).

Se faz necessário mencionar, dentro do que se refere à inclusão de estudantes com NEE no que tange ao contexto educacional, dois eventos foram mundialmente expressivos e podem ser vistos como grandes marcos dessa proposta, pois discutiram e debateram temas alusivos a oportunizar educação para todos. Esses eventos foram “A Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, realizada em Jontiem, na Tailândia em 1990, que procurava assegurar o direito e a igualdade de acesso à educação a pessoas com qualquer tipo de limitação; e “A Conferência Mundial sobre Educação Especial” (Braga, 2016).

Assim, em meados da década de 1990, iniciou-se no Brasil, as discussões e debates em relação ao novo padrão de atendimento escolar, chamado de inclusão escolar. Esse novo modelo surgiu como um ato subversivo ao processo de integração. A escola inclusiva, isto é, a escola que deve receber todos os estudantes, independente de suas especificidades e diversidades, onde as desigualdades não cheguem a dominar os níveis abomináveis os quais temos vivenciado no chão de nossas escolas. Esses acontecimentos internacionais ocorreram no período entre a promulgação da CF (1988) e a LDBEN (1996) e o Brasil se fez presente em Jomtien e Salamanca, assumindo o compromisso de mudar sua política educacional, pois no Brasil a cerca de 15 milhões de pessoas com deficiência, segundo a Organização das Nações Unidas (ONU).

Segundo o art. 58 da LDBEN “entende-se por educação especial, para os efeitos da lei a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos com necessidades especiais”. Por conta das especificidades do educando com necessidades especiais, não é possível, em muitas situações promover tal atendimento na rede regular de ensino, sendo assim o § 2º do art. 58 discorre que o atendimento educacional será realizado em classes, escolas ou serviços especializados, se em função das condições específicas do aluno, não for possível a integração no ensino regular (Brasil, 1996).

### **3. A dislexia na escola**

Na atualidade existem muitos estudantes disléxicos que estão matriculados nas escolas públicas do nosso país, desta forma, se faz necessário que os docentes tenham conhecimentos aprofundados sobre os conceitos da dislexia, pois o professor capacitado com certeza irá fazer grande diferença na vida escolar dos estudantes que possuem alguma dificuldade de aprendizagem específica relacionada principalmente a dislexia, que é uma dificuldade de aprendizagem que compromete o desenvolvimento da leitura. Neste ponto veremos: origem, classificação, características, comportamentos e problemas escolares relacionados, avaliação de uma criança com Dislexia, a Dislexia na sala de aula, intervenção, além de alguns métodos e recursos de reeducação pedagógica.

#### **3.1 Conceitos de Dislexia**

Entre as dificuldades de aprendizagem, compreende-se a dislexia como um dos mais comuns distúrbios que mais afetam crianças em idade escolar. Veras (2012) explica que em conformidade com algumas pesquisas realizadas, 20% no total de crianças sofrem com o transtorno de dislexia – o que ocasiona com que elas tenham grande obstáculo no ato de aprender a ler, escrever e soletrar. Pessoas disléxicas – e que não realizaram tratamento – leem com muita dificuldade, pois se torna muito difícil para assimilarem palavras. Disléxicos geralmente também fazem a soletração muito ruim. Em relação a essas dificuldades, não significa que as crianças disléxicas não conseguem aprender, ou são menos inteligentes em relação as crianças que não são disléxicas.

No Brasil, o índice é muito alto, cerca de 30% a 40% dos estudantes evidenciam ter dificuldades escolares. Um percentual deste número pode ser justificado por elementos de ordem ambiental bem como: a falta de uma oportunidade pedagógica adequada, desigualdade socioeconômica ou modesta motivação cultural. Uma porcentagem menor destas dificuldades pode ser originada dos transtornos de aprendizagem, dentre eles o mais eminente é a dislexia (Rodrigues & Ciasca, 2016).

Estes números são extremamente preocupantes, pois o baixo rendimento acadêmico e o fracasso escolar insatisfatório pode estar ligado à evasão escolar e abandono escolar, ao prejuízo à trajetória acadêmica e profissional, a possíveis sequelas psicossociais danosas. A defrontação desta problemática requer, primeiramente, o diagnóstico preciso da origem da dificuldade escolar. Isto visa proporcionar a intervenção

adequada a cada caso evidenciado de acordo com suas especificidades e impossibilita uma maior implicação da aprendizagem escolar do estudante. (Veras, 2012).

Ainda que não exista uma conceituação de forma uniforme em relação a dislexia, ou seja, uma definição comum é que se trata de uma dificuldade específica da aprendizagem na aquisição da leitura, cuja origem não faz relação a uma implicação da inteligência ou à falta de uma oportunidade pedagógica adequada, onde as habilidades de soletração, ortografia e a capacidade de sequenciação demonstram-se extremamente prejudicadas (Fisher & Defries, 2012).

Na realidade, o fator definidor visto como mais característico desta síndrome é o desconforme entre o padrão de inteligência do disléxico e sua habilidade para a leitura, anunciado desde os primeiros casos identificados. Um valor bastante adotado nas pesquisas é o de 1,5 a dois desvios padrão de diferença entre a leitura analisada e a expectativa do progresso da leitura com base no valor do quociente de inteligência (QI) (Ciasca, 2013).

### 3.2 Origem da Dislexia

Não se pode mencionar a origem da dislexia, sem interpelar ainda que brevemente, acerca da escrita. Segundo com Muszkat e Rizzutti (2012), a escrita originou-se de forma bem lenta, em consequência à decorrente evolução mental do ser humano, começando por meio de símbolos e figuras que gradativamente foram se transformando a partir de um processo evolutivo. Para estes autores “As imagens tinham significações e transmitiam mensagens para qualquer outro grupo, como, por exemplo, o desenho de uma águia na pedra era o símbolo de coragem dos guerreiros” (Muszkat e Rizzutti, 2012, p.20).

A partir da invenção do alfabeto pelos povos da Grécia e evoluindo com os romanos para o nosso atual alfabeto, organizado a partir da decodificação e fonemas da língua, conduzindo uma ortografia bem complexa que se apresenta de diversas formas, vindo se modificar com o passar do tempo. Desta forma, essa obscuridade passa a impossibilitar a compreensão da ortografia e o motivo “principal de fracasso parece ser a dificuldade apresentada por certas crianças, mesmo em línguas com ortografia quase inteiramente regular, na descoberta do fonema, chave para a compreensão do princípio alfabético da escrita” (Muszkat e Rizzutti, 2012, p. 20).

Para essas dificuldades, no que tange a leitura e a escrita constituem o que atualmente designamos de dislexia. Conforme Garcia e Heil (2018), no ano de 1872 o vocábulo dislexia foi utilizado em Berlim por James Kerr<sup>1</sup>, sendo propagado apenas no ano de 1896 por Willian Pringle Morgan<sup>2</sup>, que teve o estudo de um jovem que apresentava muita dificuldade, ou seja, não conseguia ler, porém apresentava-se com cognitivo perfeito em outras habilidades. Naquela época foi denominado de cegueira verbal, sendo evidenciado como uma complicação genética. Todavia foi um adolescente, achado por James Hinshhewood<sup>3</sup>, cognitivamente normal, mas que possuía dificuldade para leitura e escrita que fez reacender, em 1917, o termo Dislexia.

Nesse processo evolutivo que levou até o ano de 1925, Barbosa (2014), diz que foi nesse período que surgiram estudos para investigar os casos alusivos a esse transtorno e as crianças que apresentavam características da dislexia. Em 1937, o pesquisador Norton iniciou a dedicação a estudos e pesquisas e publicou alguns estudos sobre as dificuldades de aprendizagem, mostrando os desafios enfrentados pelas crianças que deturpavam as imagens das palavras ou letras. Esta distorção se dava por defeito de uma parte do cérebro que é responsável por realizar a leitura.

Nas pesquisas de Pereira (2015), foram citados os estudos de Norton sobre a dislexia, a qual afirmou que pode ser uma condição genética e um dos fatos mais evidente é o desafio de redesenhar ou reconstruir, a ordem, a sequência e sons das letras. É plausível observar que os debates e discussão referentes às dificuldades no que diz respeito a leitura e a escrita, não são tão novas e se deram no decorrer de várias etapas e estudos, tanto no campo da educação, quanto no contexto da ciência.

Yaraian (2018), em suas pesquisas descreveu que a ABD como uma organização sem fins lucrativos, não-governamental, apresentando com o intuito de mostrar os estudos sobre a “dislexia” e auxiliar as pessoas que tenham esse transtorno de aprendizagem. A

---

<sup>1</sup> James Kerr foi médico da secretaria de saúde em Bradford que publicou em revistas casos estudados por William Pringle Morgan em 1896.

<sup>2</sup> Willian Pringle Morgan médico precursor da dislexia, nascido na Irlanda, e se formou em Londres.

<sup>3</sup> James Hinshelwood, médico oftalmologista em 1917, publicou uma pesquisa sobre "Cegueira Verbal Congênita".

dislexia ao ser estudada como um tipo de distúrbio ainda com motivo e tratamento não terminantemente determinados, impulsionou a ABD a buscar de uma forma mais expansiva o que as pessoas, familiares e unidades de ensino precisam analisar o problema, possibilitando o compartilhamento de conhecimentos com um público variado.

De acordo com Ianhez e Nico (2012), a ABD traz como principais objetivos:

Diagnosticar e nortear pacientes disléxico; sustentar grupos de estudos para pesquisar da dislexia; instigar o sistema de ensino equipara-se para atender aos disléxicos; motivar as autoridades ao legislar em favor do disléxico; incentivar e elucidar as empresas para a abertura de mercado de trabalho ao disléxico e expressar todas as formas possíveis a dislexia (Ianhez e Nico, 2012, p. 44).

Outro aspecto pontual em relação ao processo da história da dislexia no Brasil segundo Sousa Filho (2016), ocorreu com a fundação em 2000 da Associação Nacional de Dislexia (AND), sendo sua sede localizada no Rio de Janeiro. Diz respeito a um tipo de sociedade civil. Não tinha fins lucrativos, políticos, e muito menos religiosos. A partir desses movimentos o estudo e as discussões a respeito da dislexia passaram a ser recorrentes por essas instituições. Assim sendo, são esses os registros iniciais de como a Dislexia passou a ser considerado um fenômeno que seja de forma direta ou indireta, tem impactado consideravelmente no processo ensino aprendizagem das crianças que sofrem desse tipo de distúrbio.

### 3.3 Classificação da Dislexia

Como já foi muito frisado, a dislexia pode ser confundida com a desatenção, falta de motivação, dentre outros, mas mesmo com os sintomas da dislexia, o estudante possui uma inteligência, visão e audição normal como qualquer outra pessoa, e é preciso que se tenha mais atenção nesse processo de ensino aprendizagem para que o aluno nos anos iniciais não vá ter uma má alfabetização, ainda sobre a aprendizagem, têm-se que:

Ao longo do desenvolvimento e de acordo com as fases de aprendizagem, a dislexia se expressa de formas diferentes. Algumas características nessas fases ocorrem da seguinte maneira: Pré-escolar: atraso/desvio no início da fala; dificuldades na produção e na expressão verbal; desinteresse em explorar livros ou ouvir histórias; desinteresse ou dificuldade na aquisição de rimas; dificuldade na aprendizagem do nome/som das letras. Ensino básico: dificuldade em nomear e identificar letras/sons; dificuldades de consciência fonêmica; dificuldades na correspondência letra-som; escrita com erros ortográficos. Ensino Secundário: leitura lenta; dificuldade em decodificar palavras desconhecidas; erros ortográficos: escrita fonética. Adolescentes e adultos: leitura pouco fluente; escrita de texto lenta e pouco organizada; mais

erros ortográficos em situações de stress/cansaço; e baixa velocidade de processamento de informação verbal. (Filomeno & Souza, 2016, p. 04).

Sendo assim, percebe-se que a dislexia se desenvolve de forma diferente em cada fase, porém o foco é no ensino fundamental aonde viu-se que há um desvio no início da fala, e que se podem perceber dificuldades na produção e na expressão verbal, além do grande desinteresse na leitura, e até mesmo em ouvir. Por isso, se faz necessário que a família, escola e professores identifiquem o quanto antes esse aluno com dislexia para que se possa compreendê-lo melhor e assim trabalhar com ele esse processo de ensino aprendizagem. Além de promoverem medidas preventivas que possam ajudar os alunos evitando que os mesmos passem por situações que possam ser traumatizantes (Lima, 2012).

Para entender melhor a dislexia, falar-se-á dos tipos, sintomas, diagnóstico assim como possíveis soluções ou tratamentos. Almeida (2011) divide em três tipos: primeiro fala a respeito da Dislexia Acústica que, segundo ela, se manifesta na escassez para a diferenciação acústica (sonora ou fonética) dos fonemas e na análise e síntese dos mesmos, continua dizendo que ocorrem assim supressões, distorções, transposições ou substituições de fonemas. A Dislexia Visual, que ocorre quando há imprecisão de coordenação viso-especial e se manifesta na confusão de letras com semelhança gráfica e, por último, a Dislexia Motriz que se evidencia na dificuldade para o movimento ocular e finaliza dizendo que há uma visível dificuldade da área visual que ocasiona regressão e sobretudo espaços mudos durante o ato de ler.

É preciso conhecer mais sobre esses tipos de dislexia, para que se possa ajudar e entender melhor os alunos. Sobre os sintomas, Lima (2012) diz que:

Os principais sintomas que evidenciam a dislexia são a dificuldade de ler, escrever, codificar e decodificar palavras. A criança disléxica consegue memorizar, porém não tem capacidade de soletração, mesmo sendo uma palavra simples, escrita de forma correta. Os erros que disléxicos sofrem na ortografia podem variar com a idade. Mesmo com dificuldades ortográficas, disléxicos conseguem obter bons resultados em outras disciplinas (Lima, 2012, p. 7).

Para que se possa identificar um aluno com dislexia, é preciso conhecer melhor os sintomas e, como já frisado, alguns dos principais sintomas são as dificuldades de ler, escrever, codificar as palavras, produção de texto, soletração. No que diz respeito ao tratamento, tem-se que:

A criança disléxica, que sente necessidades de aprendizagem é uma criança normal que necessita aprender de forma diferenciada. Apesar da dificuldade que o disléxico sente na apropriação da linguagem fala da e escrita, a dislexia não é uma doença, e não existe medicamento para o distúrbio existe sim, tratamento para disléxicos. Não há cura para a dislexia, mas o distúrbio pode ser tratado com a ajuda de fonoaudiólogos e psicoterapeutas. A criança que possui o distúrbio precisa ter um atendimento prioritário, que seja conduzido por um especialista que oriente o professor e aluno para que haja um suporte pedagógico apropriado. O tratamento precoce implica no favorecimento das questões de aprendizagem do disléxico. De acordo com diversos especialistas que atuam no tratamento da dislexia, verificamos que a dislexia pode ser tratada, como todos os outros distúrbios. Existem tratamentos que estimulam o cérebro a relacionar letras em sons, o qual beneficia a apropriação ortográfica focalizando principalmente na reeducação da linguagem escrita (Lima, 2012, p.10).

As crianças com dislexia possuem uma inteligência e são consideradas crianças normais, porém precisam apenas de uma atenção especial, como Lima (2012), refere, a dislexia não é uma doença, mas sim um distúrbio que pode ser tratado com o auxílio de um fonoaudiólogo e psicoterapeutas, no qual também podem auxiliar o professor para que faça um melhor trabalho.

### 3.4 Características da Dislexia

Silva (2018) compreende que a definição de dislexia sofreu mudanças nos últimos quatorze anos, não é difícil compreender como é possível encontrar variações na definição, uma vez que os avanços nas pesquisas trouxeram esclarecimentos mais acentuados. No panorama nacional, uma dessas alterações diz respeito a utilização dos termos dificuldades e distúrbios de aprendizagem, bastante usadas nas definições do quadro antes que houvesse um acordo referente ao vocábulo transtorno.

Silva (2018) ressaltou que:

A dificuldade no uso comum de um termo está relacionada a uma variedade de fatores que incluem: a ampla gama de áreas do conhecimento dedicadas ao seu estudo; a importante frequência de comorbidades associadas; e a problemas relacionados à tradução de termos para o português. A palavra transtorno foi escolhida pelos organizadores dos manuais de diagnósticos que, embora reconheçam a falta de exatidão, justificam seu emprego para evitar problemas ainda maiores, que vinculem esse conjunto de sintomas aos termos doença ou enfermidade (Silva, 2018, p. 42).

No Brasil, o vocábulo distúrbio específico da leitura, é visto como expressão que tem igual sentido, ou seja, é sinônimo de dislexia, sendo que tanto na literatura nacional como na literatura internacional, são vistos como semelhantes. Pois conforme Ciasca e Capellini (2013), fazem referência à dislexia como uma dificuldade de aprendizagem,

determinada por um déficit significativo na decodificação de palavras escritas, apesar de uma correta instrução e de habilidades cognitivas gerais preservadas. Esse dano seria apenas uma demonstração de defeitos no componente fonológico da linguagem.

O disléxico responde lentamente às intervenções terapêuticas e educacionais específicas. Porém, somente com essas intervenções adequadas pode melhorar seu desempenho em leitura e escrita. O prognóstico depende ainda de diversos facilitadores com precocidade do diagnóstico, o ambiente familiar e escolar (Estephano, 2018, p. 56).

Embora um evidente conceito, existem alguns autores fazem defesa de que qualquer barreira no processo do aprendizado da leitura e escrita como dislexia do desenvolvimento e, dessa forma, justificam a possibilidade haver seguimento geral dos sintomas. Como a dislexia no ambiente escolar público está ligada com as dificuldades na leitura e escrita dessa forma, o ensino tem, portanto, em consonância com Libâneo (2014), como responsabilidade primordial assegurar o processo de comunicação e assimilação dos conteúdos programáticos escolar e, por meio desse processo, o crescimento das habilidades cognitivas dos estudantes, de tal forma, que o professor realize seu planejamento, conduza o processo de ensino, considerando o nível de aprendizagem de seus estudantes, ou seja, formulando atividade adequada e diferenciada em relação as especificidades dos alunos.

Segundo Ferreira (1993), é por meio da leitura que se desenvolve o termo específico de certos gêneros textuais ou de certos campos do conhecimento e das vivências. É por meio da leitura, por mais, que se desenvolvam os padrões gramaticais peculiares à escrita, que se apreendem os modelos estruturados, sequencial e de apresentação dos vários gêneros textuais escritos.

### 3.5 Comportamentos e problemas escolares relacionados

Segundo Moel (2013), para o docente adentrar no espaço de sala de aula com todos os mecanismos necessários para realizar um bom trabalho, o docente deve ter no mínimo noção básica do que são distúrbios, por exemplo, a dislexia. Seria excelente se todos os docentes tivessem conhecimento sobre o que é dislexia; as turmas geralmente são heterogêneas, ou seja, o educador quando observa e faz um diagnóstico preciso, acaba vivenciando diversos tipos de aprendizagem. Dessa forma, o docente precisa ter noção de quais atividades deverá trabalhar com esses estudantes que possui essa deficiência na

aprendizagem. Muitas vezes pela falta de experiência e conhecimento do docente em relação a esses transtornos que dificultam a aprendizagem, incluindo a dislexia, por não terem estrutura para identificar o estudante com tal problemática na sala de aula, vários docentes por não estarem capacitado e atualizados, dificilmente conseguem desenvolver um trabalho de qualidade em prol do progresso do estudante. Acrescentado a isso, a falta de conhecimentos do docente poderá ocasionar barreira na relação com o estudante, que é um fator negativo no desenvolvimento da aprendizagem.

Telles (2013) explica que:

O docente ocupa um cargo fundamental na vida do ser humano através do processo educativo ou diagnóstico do que chega ao ponto se o aluno traz algum tipo de distúrbio. Por ter contato direto com a criança na fase de ensino e aprendizagem fica mais fácil para o professor saber se o aluno apresenta algum tipo de dificuldade no ato da leitura ou trocas ortográficas, ou lentidão para realizar as atividades escolares. Afinal, o professor no espaço escolar é o agente mais próximo do aluno (p. 69).

Na sala de aula sempre haverá o aluno que possui dificuldade de aprendizagem, ocasião em que o professor pode ser um elo entre o aluno e o conhecimento, pois o docente atento e conhecedor na observação já vai detectar a dificuldade da criança no processo de construção do conhecimento. Partindo desse olhar o docente poderá trabalhar conforme a necessidade do aluno. Ou seja, é necessário ser um profissional diferenciado, pois conforme Veiga (2013):

A humildade permite o crescimento do profissional até na vida pessoal. Em relação certa dificuldade que o facilitador encontra se possível neste caso, procurar uma troca de conhecimento com outro professor que se disponibiliza a dividir as experiências vivenciadas, com o aproveitamento que foram feitas devido algumas dúvidas ao lidar com certos problemas deparados em sala de aula. Decorrente dessa atitude de preocupar de buscar experiências poderá aflorar ou fluir sugestões para que se evitem futuros deslizes que o educador até então não domina (p. 59).

A imagem que o professor adquire em relação ao aluno influencia muito na caminhada escolar, se o aluno é visto como sendo capaz de aprender, mesmo encontrando distúrbio, poderá superá-lo. Mas, quando o professor trata o como incapaz, não será bem sucedido, não permitirá a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento. Quando o professor tem uma percepção negativa do aluno, está despreparado para lidar com o problema apresentado, mais chances terão de transferir suas dificuldades para o aluno. Um excelente educador tem o poder de realizar transformação na vida de seus alunos. Com

igual temática de força, o péssimo profissional, o docente incapaz e insensível, pode acabar com todas as oportunidades na vida estudantil de um estudante com dislêxia (Veiga, 2013).

### 3.6 Avaliação de uma criança com Dislexia

Mais do que conhecer a definição para dislexia é reconhecer e saber como lidar com esse distúrbio no cotidiano do processo de ensino e aprendizagem. É nesse momento que surgem os desafios inerentes a essa situação onde a dislexia acaba por limitar a competência de ler e escrever do estudante. Nessa mesma linha, Moura (2013) enfatiza que ao identificar o distúrbio da dislexia, passa ser uma tarefa difícil. Existem alguns sinais e sintomas que possivelmente que podem apontar a existência da dislexia ainda bem precoce, porém uma análise precisa só será viável a partir do instante que a escrita e a leitura são expressadas formalmente ao estudante. Partindo-se na mesma ótica, que a dislexia não é caracterizada como uma doença, ou patologia, mas sim, que é uma dificuldade resultante de vínculos genéticos, é plausível analisar se outros aspectos fazem relação da dislexia com a aprendizagem.

Neste trecho invoca-se a Figueira (2012) que reconhece que dislexia não designa somente dificuldades com a leitura, mas quer dizer uma alteração linguística. No entanto, justifica-se que a dislexia não é, apenas, uma dificuldade de estudar as letras, possui dificuldade em reconhecer e ordenar símbolos. Pois, ao se defrontar com um estudante dislêxico, jamais se deve deixar transparecer que sua dificuldade não tem nenhuma ligação com desmotivação, falta de esforço, vontade ou interesse, nem sequer possui alguma ligação com qualquer deficiência sensorial.

Segundo Moura (2013), o estudante dislêxico possui uma mentalidade que por vezes ultrapassa aqueles que não tem o tal transtorno, sendo que precisam de um tratamento e atenção individualizada, pois suas mentalidades trabalham de forma diferenciada. Ainda, no que se refere, sobre a forma de atuar com o estudante dislêxico, tristemente nem os pais ou responsáveis e a maioria dos profissionais de educação não estão pedagogicamente capacitados para atuar com estudantes dislêxicos. São várias falhas que necessitam ser revistas, todavia, são minoria os professores que tem formação específica na área das dificuldades de aprendizagem.

#### 4. A dislexia na sala de aula

Para o acompanhamento do estudante com dislexia no ambiente escolar as unidades de ensino devem oferecer atendimento especializado, além de contar com materiais específicos para o trabalho com alunos disléxicos. A escola, precisa apresentar um acompanhamento eficiente junto aos discentes que têm distúrbios de aprendizagem em geral e deve possuir materiais específicos para o trabalho com essa clientela. Importante deixar registrado que o atendimento de um estudante com dislexia não tem uma solução na sua totalidade, entretanto, vai ajudar positivamente o estudante referente às suas dificuldades, oportunizando um excelente progresso, em relação a sua melhoria no desenvolvimento de seu aprendizado e de sobra ajudar na perspectiva dos entraves que podem levar o estudante a jamais ter o aproveitamento desejado. Cândido (2013) menciona que:

[...] uma criança com dislexia não é portadora de deficiência nem mental, física, auditiva, visual ou múltipla. O disléxico, também, não é uma criança de alto risco. Uma criança não é disléxica porque teve seu desenvolvimento comprometido em decorrência de fatores como gestação inadequada, alimentação imprópria ou nascimento prematuro (p. 17).

Sendo, portanto, uma criança disléxica não considerada como alguém que possui uma patologia grave, o mais importante para o educador é entender, conhecer, diagnosticar e promover ações que levem o estímulo para o desenvolvimento escrito e oral do educando. Brandão (2015, p. 12) diz que “a aprendizagem é um processo mental ativo, tendo em vista, aquisições, por meio das quais a lembrança do conteúdo internalizado e o uso deste conhecimento fazem com que o sujeito possa dominá-lo e manipulá-lo, quando necessário”.

As crianças que apresentam dislexia normalmente apresentam um quadro onde está presente a dificuldade na aprendizagem, entretanto, em contrapartida, desenvolvem outras habilidades. Podem solucionar simples problemas e, em outras situações, apresentam dificuldades ao realizar tarefas de resoluções bastante óbvias. Pois, para Vygotsky (1992) não é viável fazer uma análise na aquisição da escrita como um ciclo linear e contínuo. Na aquisição da linguagem oral, estudante também demonstra estagnação: errando, tentando, manipulando e acertando. É necessário admitir que todo processo de se apropriar de novos aprendizados requer análises e conferências em um

caminho de idas e voltas, o qual, distante de equilíbrios, nos coloca a dúvidas, averiguações e obscuridades.

#### 4.1 Intervenção

Em relação à adoção de alguns métodos, Moura (2013, p. 14) esta é feita a partir do diagnóstico do profissional que vai cuidar do aluno disléxico. Dentre diversos mecanismos adotados, a Associação Brasileira de Dislexia recomenda a terapêutica multissensorial, cumulativa e sistemática que busca trabalhar totalmente todos os sentidos ao mesmo tempo (como o disléxico consegue compreender naturalmente tudo que é ensinado de forma concreta, podendo ser treinado para ler e ouvir, enquanto exercita a escrita, por exemplo), o tratamento geralmente é realizado por uma equipe Multidisciplinar, formados por: fonoaudiólogos, psicopedagogos e psicólogos especializados no assunto.

Nessa mesma linha de pensamento, a coordenação pedagógica deve orientar o docente realizar o planejamento diariamente, e dentro deste elaborar atividades que favoreçam a liberdade de sucesso às crianças, proporcionando um espaço relacional, visando ofertar condições de superar os obstáculos e principalmente entendendo o valor das brincadeiras no crescimento intelectual dos estudantes, pois Moura (2013) relata que cabe ao coordenador pedagógico conjuntamente com o grupo, pesquisar, estudar, refletir e direcionar o estudante para o processo do conhecimento, analisando quais são as habilidades, capacidades e interesses dos estudantes, recomendando estratégias e recursos referentes às principais dificuldades que o estudante poderá mostrar relacionado à dislexia.

Silva (2018) diz, que é competência do estabelecimento escolar possibilitar aos pais dos estudantes e aos estudantes, métodos eficientes e eficazes, dentro de uma pedagógica, que venha atender os estudantes que apresentam dificuldades em relação a leitura, escrita e ortografia. É competência da escola e sobretudo dos docentes, proporcionar a recuperação de estudos para aqueles estudantes que apresentarem baixo rendimento escolar. Observa-se que a falta de acompanhamento terapêutico e acompanhamento neurológico são as principais dificuldades que as crianças com dislexia enfrentam. Isso normalmente é feito por um profissional que trabalha diretamente com

indivíduos disléxicos e, a falta desse acompanhamento acarreta déficit de aprendizagem que repercute no ensino e aprendizagem dessas crianças no ambiente escolar.

Na realidade, Moura (2013) diz que sem um acompanhamento especializado os alunos sentem dificuldades de se adaptar a escola e sua estrutura. Assim, é importante que as abordagens de apoio se façam presentes mediante a ação de profissionais (psicopedagogos, psicoterapeutas) que podem inclusive sugerir atividades no espaço da sala de aula orientando os professores. Entre essas sugestões de propostas podem incluir o uso do portfólio, soletração oral simultânea, *software* específico, desenvolvimento de competências de estudo, atividades que reforcem a intensidade visual e jogos educativos de palavras. Portanto, inúmeras ações pedagógicas podem ser utilizadas dentro do ambiente escolar, assistidos pelos pais e responsáveis, no entanto, é necessário que o docente tenha a clareza de que a motivação, a criatividade, a perseverança, o comprometimento, o afeto e amor, podem favorecer ao estudante disléxico situações para serem alcançadas concedendo a conquista de diversos níveis de aprendizados.

Para que se tenha um enfrentamento desta problemática no âmbito escolar se faz necessário observar aquilo que Silva (2018) destaca:

A escola deve ter ciência e consciência da sua responsabilidade na análise e na observação para com os alunos que apresentem dificuldades e/ou transtornos no quesito leitura e escrita, e, sendo que ao constatar casos de dislexia como a dificuldade elementar da linguagem, deve ser tratada ainda, por profissionais especializados como médicos, fonoaudiólogos, psicólogos, psicopedagogos (p. 59).

Além disso, pode-se ressaltar que a escola deve buscar alternativas que mostrem a implantação de metodologias a favor do estudante com dislexia, contribuindo com o estudante a vencer os desafios por meio de metodologias eficazes em aliança com o apoio coletivo da unidade escolar (Silva & Silva, 2016).

#### 4.2 Alguns Métodos e Recursos de Reeducação Pedagógica

Segundo Souza (2017), a dificuldade de leitura e, portanto, da escrita sem dúvida alguma é o principal fator que a dislexia passa a comprometer, resultando em déficits de aprendizagem. Logo, a escola deve se empenhar para manter em foco avaliações orais, o aumento na fonte dos textos e outros recursos que visem facilitar mais ainda a leitura dos

alunos disléxicos. Essa atitude pode garantir que a criança se veja mais estimulada a melhorar seu desempenho e, assim, obter resultados expressivos no ensino e aprendizagem.

A dislexia está iniciando a ser enxergada de uma forma um pouco diferente. Várias pessoas antes acreditavam que fosse uma doença, atualmente já começam a perceber que é, na verdade, apenas um distúrbio, ou seja, uma dificuldade que pode ser amenizada, ou controlada por meio de tratamento e intervenção pedagógica específica. Todavia, a disseminação entre os ignorantes ainda é estreita, dessa forma pode-se configurar uma conduta preconceituosa relacionada aos disléxicos (Vasconcelos, 2015).

Em conexão com Correia (2013), a dislexia é uma dificuldade que ataca geralmente o campo da Língua portuguesa, pois é neste componente curricular que requer mais compreensão e interpretação. É de fundamental importância verificar em que nível de leitura e escrita este aluno está no processo de ensino e aprendizagem, para assim elaborar estratégias, para que consiga alcançar bom êxito em seu percurso escolar. Não é necessariamente fazer as descobertas, ou seja, identificar a dificuldade e não criar estratégias eficientes para ajudar na intervenção, tem que criar ambiente propício para a aprendizagem. Uma aprendizagem de qualidade pode até ir bem mais além dos resultados esperados, de uma forma prazerosa, contínua, com rotina e disciplina.

Souza (2017) ressalta que é de suma importância que a escola realize a aplicação de um teste de aptidão textual, de inteligência e avaliação para verificar o padrão de desempenho de leitura, justamente para verificar o nível de sua compreensão gramatical. É notório se o estudante tem consciência fonológica sobre o que está escrito e o que ele próprio lê. A dislexia não se remete unicamente à dificuldade de leitura. o processo de escrita e a soletração também são atingidas. Um estudante disléxico pode apresentar uma série de problemas, bem como: emocionais, causado pela ausência de tratamento e acompanhamento psicológico diante do acontecimento. Para amenizar danos nos estudos e, sendo recomendável uma avaliação diagnóstica e um acompanhamento de profissionais especializados, além de orientação para os familiares e escolar, para que não venha se estabelecer culpa e descrença em algo tão sério que precisa ser visto tanto pela família, quanto pela escola, deve ser conduzido com muita responsabilidade.

## **Síntese**

Pela revisão da literatura, evidenciou-se que a dislexia é uma das Dificuldades de Aprendizagem Específica, segundo pesquisa realizada pela Associação Brasileira de Dislexia (ABD), é o distúrbio de maior incidência nas salas de aulas das escolas públicas brasileiras, afeta cerca de 5 a 17% da população mundial. Paralelo a esses dados, Fitó (2012), relata que provavelmente, numa turma escolar de 25 estudantes, exista pelo menos um menino ou menina disléxica. A escola é o espaço mais propício para evidenciar os casos existentes, e realizar as primeiras intervenções pedagógicas por meio do professor.

Nessa mesma vertente, Lindgren (2014) é preciso enfatizar que a criança com distúrbios ou perturbações precisa ter um ambiente favorável que lhes propiciem todas as condições de estímulos para lidar com esses distúrbios. Entende-se que é abrangente e, as vezes requer uma equipe multifuncional que analise cada distúrbio ou do problema, dependendo das características e dos aspectos individuais o processo ensino/aprendizagem pode sofrer interferência por múltiplos fatores que vão do emocional, social e atitudes comportamentais.

## **CAPÍTULO II - ESTUDO EMPÍRICO**

### **Introdução**

Este capítulo objetiva mostrar de acordo com a revisão de literatura e em consonância com alguns autores a metodologia aplicada nesta pesquisa, evidenciando o trajeto metodológico empregado. Para isso, serão mostrados o lócus da pesquisa, objetivos do estudo, população, amostras, os instrumentos de recolhimento de dados, os procedimentos técnicos e metodológicos utilizados durante a investigação, assim como os resultados e discussão dos mesmos.

### **1. Questão de partida**

A pergunta que deu origem a este trabalho é a seguinte:

Os professores dos anos iniciais do ensino fundamental do município de Pedra Branca do Amapari-Amapá/ Brasil, estão preparados pedagogicamente para trabalhar com aluno disléxico em sala de aula?

## **2. Objetivos do estudo**

Apresenta-se a seguir objetivo geral e os objetivos específicos que norteiam este estudo.

### **2.1 Objetivo Geral**

O estudo pretende fazer uma análise investigativa acerca dos conhecimentos dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental na identificação da dislexia em sala de aula das três escolas municipais do município de Pedra Branca do Amapari-Amapá, buscando compreender a importância da prática pedagógica do professor face os alunos que são diagnosticados com a dislexia.

### **2.2 Objetivos Específicos**

Para tal foram elaborados os seguintes objetivos:

- Identificar na escola, lugar de investigação, quais as metodologias de ensino/aprendizagem os professores estão utilizando juntos aos alunos diagnosticados com dislexia;
- Compreender se os docentes que têm formação específica na área de Educação Especial têm mais facilidade para trabalhar com alunos disléxicos.
- Verificar se os professores conhecem nas leis da educação brasileira sobre essa temática que contribuam para a inclusão dos alunos com dislexia.
- Conhecer o nível de conhecimento que os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental das três escolas têm sobre dislexia.

## **3. Método**

A presente dissertação utilizou como método uma investigação baseada em uma abordagem do tipo quantitativa. Segundo Richardson (2012) o tipo de pesquisa originou-se pela aplicabilidade da quantificação, tanto nas qualidades de recolhimento de referências quanto no método delas realizados por meio de técnicas e estatísticas.

Marconi e Lakatos (2014), dizem que na pesquisa quantitativa, o regulamento da estruturação e do volume da amostra é um procedimento pelo qual a estatística tornou-se o principal meio. Como, na pesquisa quantitativa, as respostas de alguns problemas

podem ser entendidas para o todo, dessa forma, a amostra deve ser muito bem delineada; ao contrário a isso, podem aparecer problemas ao se aproveitar a formula para o todo.

### 3.1 Amostra

A amostra desse estudo abrangeu três escolas da rede municipal de ensino do município de Pedra Branca do Amapari-Amapá/Brasil, com professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental regular e professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE), aos quais foi aplicado, inquérito por questionário, como instrumento necessário para a coleta de dados, com a finalidade de investigar o conhecimento dos professores sobre a problemática dislexia, no entanto o público alvo da pesquisa, ou seja, a população é um conjunto de docentes, em que o requisito da escolha foram somente os professores do Ensino fundamental, como a amostra que selecionou os participantes da pesquisa.

Nessa perspectiva, Rúdio (2015, p. 62), ressaltou que a amostra é uma fração da população escolhida, de acordo com uma regra ou plano. “O mais importante, ao selecioná-la, é seguir determinados procedimentos, que nos garantam ser ela representação adequada da população, donde foi retirada, dando-nos assim a confiança de generalizar para o universo o que nela for observado”. Assim, põe-se o universo de forma macro o município de Pedra Branca do Amapari- Amapá/Brasil, delimitado pelas três escolas e, por fim, os professores lecionam nessas unidades de ensino, identificados nessa pesquisa como inquiridos.

Na Tabela 2, ilustra a delimitação dos sujeitos que participaram da pesquisa, onde os mesmos estão identificados em grupos, para facilitar o entendimento e a visualização o qual foram pesquisados.

**Tabela 2:**  
**Participantes da pesquisa**

| <b>GRUPO</b>   | <b>POPULAÇÃO</b> | <b>PESQUISADOS</b> |
|--|------------------|--------------------|
| Professores dos anos iniciais do ensino Fundamental. | 40               | 100%               |
| Total  | 40               | 100%               |

Fonte: Dados da pesquisadora (2021)

A partir do exposto na Tabela 2, foram 40 (quarenta) os docentes que contribuíram com a pesquisa. Neste sentido e conforme os gráficos descritos a seguir, foram analisados os dados referentes ao perfil dos inquiridos, como: a idade dos professores, sexo, o tempo de serviço dos professores e formação acadêmica.

Sendo assim, no Gráfico 1, apresenta os dados referentes a idade dos inquiridos.

A partir de uma análise dos dados coletados dos inquiridos, a faixa etária de 40 a 45 anos (43,8%) representou a idade da maioria dos participantes da pesquisa.

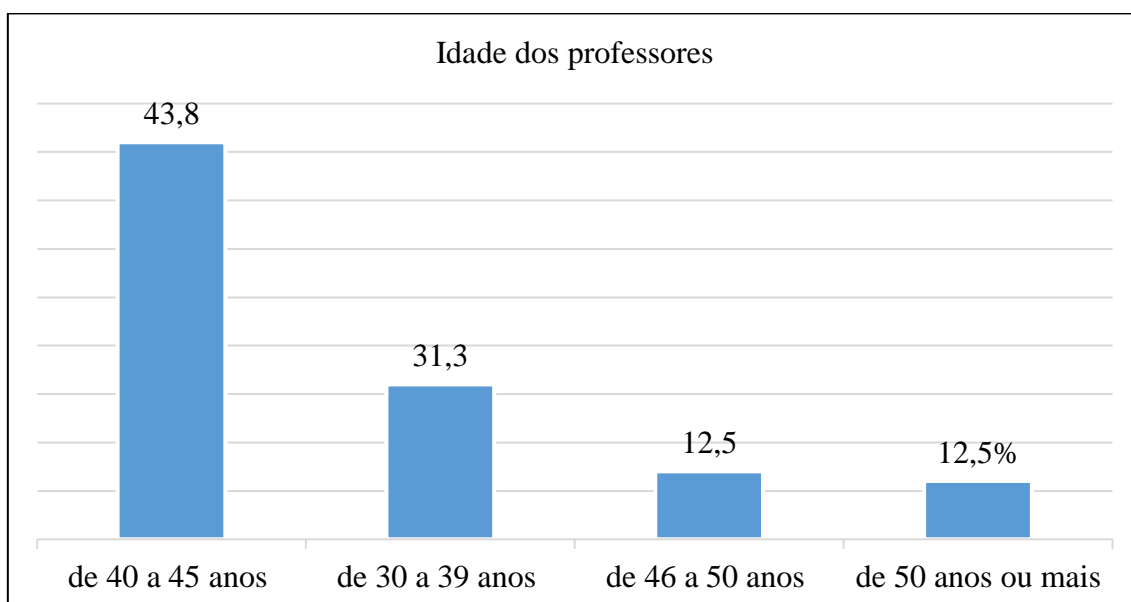


Gráfico 1 – Idade dos professores.

Fonte: Dados da pesquisadora (2021)

O Gráfico 2, apresenta os dados referentes ao sexo dos inquiridos.

No que tange ao sexo dos professores inquiridos a maioria representa o sexo feminino com um percentual bem elevado 87,5 e o sexo masculino apenas 12,5%.

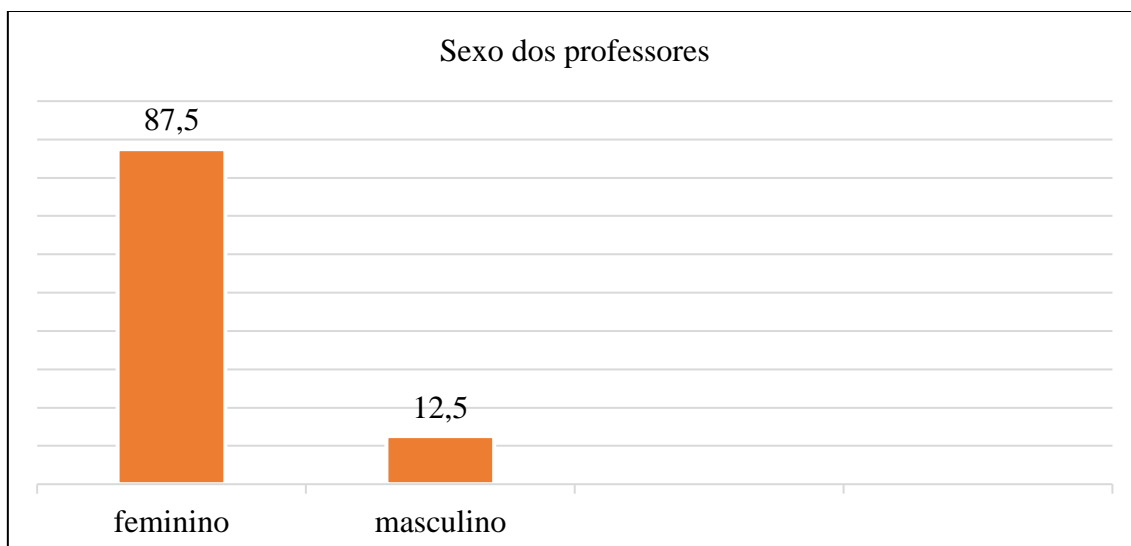


Gráfico 2 – Sexo dos professores.  
 Fonte: Dados da pesquisadora (2021)

O Gráfico 3, apresenta os dados referentes ao estado civil dos inquiridos. Sobre o estado civil dos professores inquiridos a maioria são solteiros, com um percentual de 40,6%, seguido de 34,4% referente ao número de professores que são casados, 21,9% de professores que vivem em uma união estável e um percentual bem baixo de professores viúvos com menos de 1%.

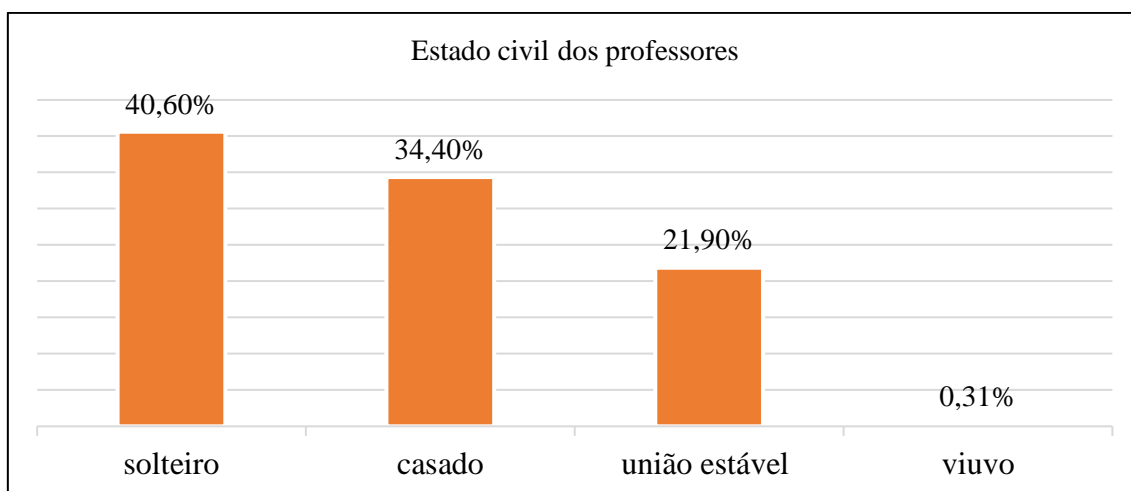


Gráfico 3 – Estado civil dos professores  
 Fonte: Dados da pesquisadora (2021)

O Gráfico 4, apresenta os dados referentes ao tempo de serviço dos inquiridos.

Sobre a análise do questionário, pode-se observar que o tempo de serviço dos professores há um percentual de mais de 72,5% dos professores inquiridos possui de 11

a 20 anos de trabalho. Dando prosseguimento ao tempo de serviço observa-se um certo equilíbrio entre os intervalos de 0 a 5 anos (15%), e 6 a 10 anos correspondente a (12,5%).

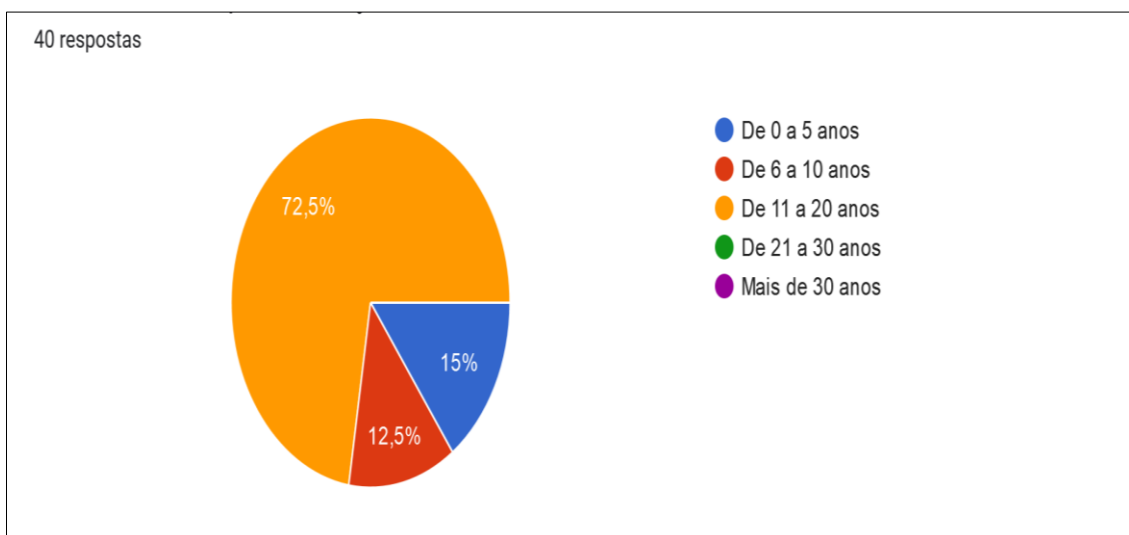


Gráfico 4 – Tempo de serviço dos professores.  
Fonte: Dados da pesquisadora (2021)

O Gráfico 5, apresenta os dados referentes a formação acadêmica dos inquiridos.

A grande maioria dos professores inquiridos possui apenas como habilitações acadêmicas a licenciatura (56,30%), seguido de pós-graduações equivalente a (37,50%).

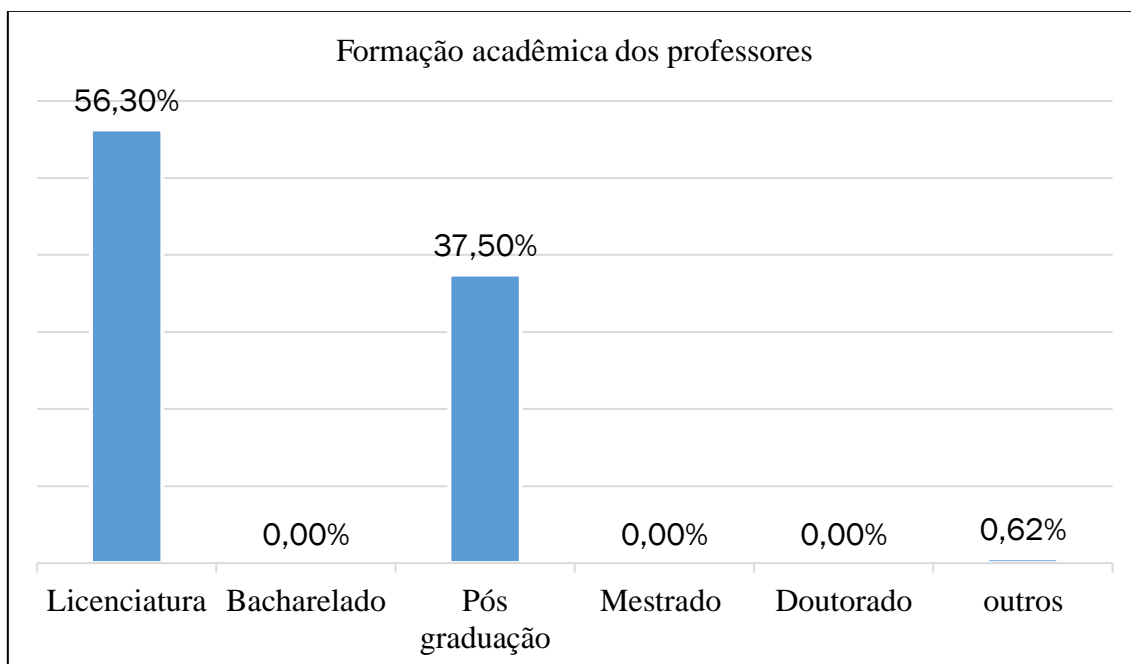


Gráfico 5 – Formação acadêmica dos professores.  
Fonte: Dados da pesquisadora (2021)

### 3.2 Instrumento de recolha de dados

O instrumento que foi utilizado para a recolha de dados da pesquisa, foi um inquérito por questionário elaborado pela própria investigadora. O inquérito por questionário objetiva a recolha de informações sobre dislexia, instigando o conhecimento e as possíveis dificuldades que os professores dos anos iniciais do ensino fundamental das três unidades de ensino que participaram da amostra têm acerca da temática da dislexia. O questionário foi composto por 27 questões fechadas resposta sim ou não, ou de múltipla escolha numeradas sequencialmente e com duas partes distintas.

A 1ª parte do questionário, contendo 5 questões, intitulado de “perfil”, pretende mostrar dados correspondentes a identificação dos participantes, tendo sido considerados relevantes os seguintes indicadores: experiências profissionais, tempos de serviço, formação acadêmica, idade e sexo.

A 2ª parte do questionário intitulado como “Dislexia” apresentou 22 questões e investigou, especificamente o conhecimento que os professores tem sobre a temática da dislexia e as problemáticas, com a finalidade de entender quais são os principais entraves que estes profissionais enfrentam em sala de aula.

### 3.3 Procedimento

Elaboramos um inquérito por questionário após uma exaustiva pesquisa bibliográfica. Construiu-se uma piscina de itens, dos quais foram escolhidos os mais pertinentes e que permitiam a consecução dos objetivos deste estudo. O referido instrumento foi avaliado por 2 (dois) especialistas que consideraram o uso deste instrumento adequado para a coleta de dados. Antes da aplicação submetemos um projeto que teve a sua validação na Plataforma Brasil, aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Amapá- AP/ Brasil com o número 4.557.899.

Para a efetivação da aplicação do inquérito por questionário, é de fundamental importância que os inquiridos sejam previamente informados sobre o objetivo principal da pesquisa. Em consonância com a resolução nº 466/12 do CNS, que faz referência a pesquisa com seres humanos, os inquiridos tiveram que assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). No referido documento estão inscritas todas

as informações necessárias, bem esclarecida e de fácil entendimento aos participantes da pesquisa.

O procedimento da pesquisa seguiu as seguintes etapas:

**1ª etapa:** realizou-se o pedido de autorização às gestoras das três escolas onde foi realizada a pesquisa.

**2ª etapa:** a pesquisadora realizou o levantamento do quantitativo de professores do Ensino Fundamental que poderiam participar na pesquisa de campo.

**3ª etapa:** a pesquisadora realizou a entrega dos questionários nas referidas escolas, entregou os envelopes contendo os questionários, com base no número de participantes obtidos no levantamento. Os envelopes para os professores foram entregues às coordenadoras pedagógicas das referidas escolas, onde as mesmas assumiram a responsabilidade de entregar a cada professor das suas respectivas escolas. A pesquisadora combinou junto a cada escola o prazo para buscar as devolutivas dos questionários.

**4ª etapa:** Chegando a época de os inquiridos realizarem às entregas dos questionários, já durante o período pandêmico, o estado do Amapá entra em confinamento, através do Decreto Estadual Nº 0990/2021. A situação ficou extremamente difícil, aumentou o índice de morte e de infectados no estado do Amapá-Brasil. As escolas suspenderam os atendimentos presenciais, as aulas e os atendimentos passam a se realizar totalmente de forma remota, para evitar a contaminação da COVID-19.

De acordo com a Resolução 466/2012 do CNS, que faz referência aos riscos e benefícios da pesquisa, o pesquisador responsável, ao perceber qualquer risco ou danos significativos ao participante da pesquisa, previstos, ou não, no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, deve comunicar o fato, imediatamente, ao Sistema CEP/CONEP, e avaliar, em caráter emergencial, a necessidade de adequar ou suspender o estudo.

Em Conformidade com Resolução supracitada, e com o intuito de evitar riscos aos participantes, houve a necessidade de fazer adequação no instrumento da pesquisa, adequando ao novo modelo imposto pela pandemia. A pesquisadora teve que adequar o formato do questionário, do modelo escrito, ao online, para que os participantes da pesquisa pudessem participar ativamente do processo, aja visto que o questionário

tradicional, cuja matéria prima é o papel, pode ser visto como fonte de contaminação da COVID-19.

O novo modelo de instrumento de dados da pesquisa, o questionário online, foi bem aceito pelos participantes, onde se tornou mais prático e rápido para os participantes responderem às perguntas e enviarem suas respostas.

### III. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

#### Introdução

A apresentação dos resultados foi alinhada aos objetivos da presente pesquisa, da qual participaram 40 (quarenta) professores. Os resultados foram obtidos a partir das respostas recebidas no questionário direcionadas aos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Optamos por realizar a exposição dos resultados por meio de gráficos e tabelas, por permitir realizar uma melhor visualização dos resultados tabulados.

A estatística dos cálculos do resultado da pesquisa realizou-se por meio da ferramenta Microsoft Office Excel 2016.

Sendo assim, no Gráfico 6, os inquiridos foram questionados sobre se tinham conhecimentos referentes a dislexia. A maioria dos inquiridos sabem o que é dislexia, correspondem a um percentual de 87,50%, já os que não tem conhecimento, correspondem apenas 12,50%.

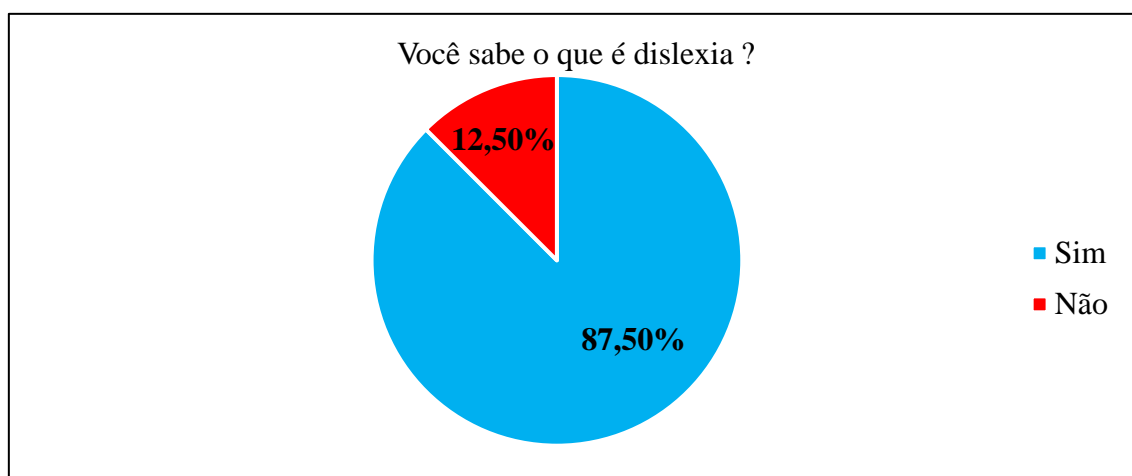


Gráfico 6 – Você sabe o que é dislexia?  
Fonte: Dados da pesquisadora (2021)

No gráfico 7, os inquiridos foram questionados sobre se a dislexia é caracterizada como uma doença. De acordo com os dados apresentados pelos inquiridos, registrou-se que 71,9% disseram que a dislexia não é caracterizada como doença e 28,1% dos inquiridos disseram que a dislexia é caracterizada como doença.

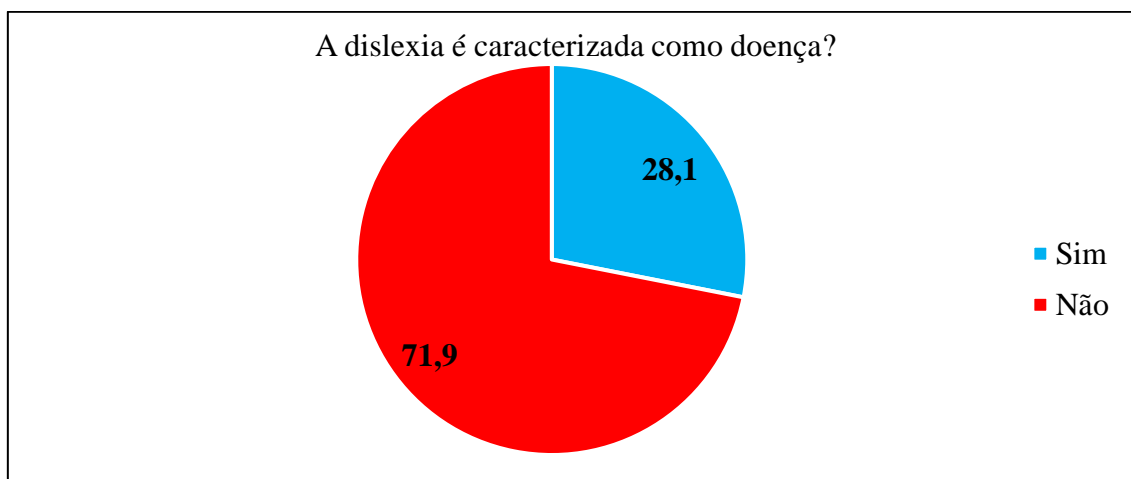


Gráfico 7 – A dislexia é caracterizada como doença?

Fonte: Dados da pesquisadora (2021)

No gráfico 8, os inquiridos foram questionados se estes eram capazes de identificar um aluno disléxico. A maioria dos professores, com percentual correspondente a 75%, respondeu que sim, e 25% respondeu que ainda não conseguem fazer a identificação.

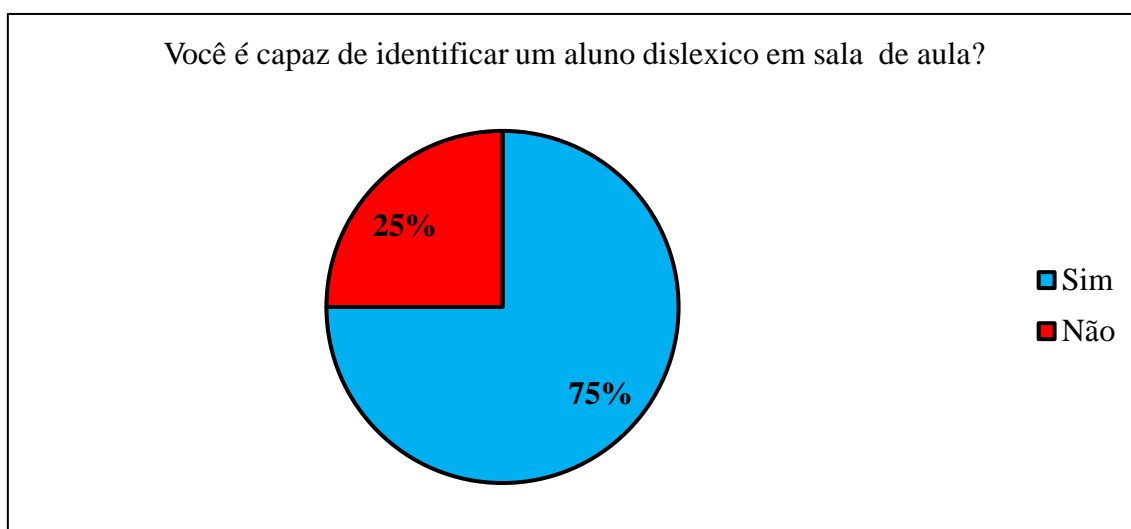


Gráfico 8 – Você é capaz de identificar um aluno disléxico em sala de aula?

Fonte: Dados da pesquisadora (2021)

No gráfico 9, os inquiridos foram questionados se já tiveram alguma experiência com alunos disléxicos. A grande maioria dos professores inquiridos, 65,6%, responderam que ainda não tiveram experiência com alunos disléxicos e 34,4%, responderam já ter tido experiência com alunos disléxicos.

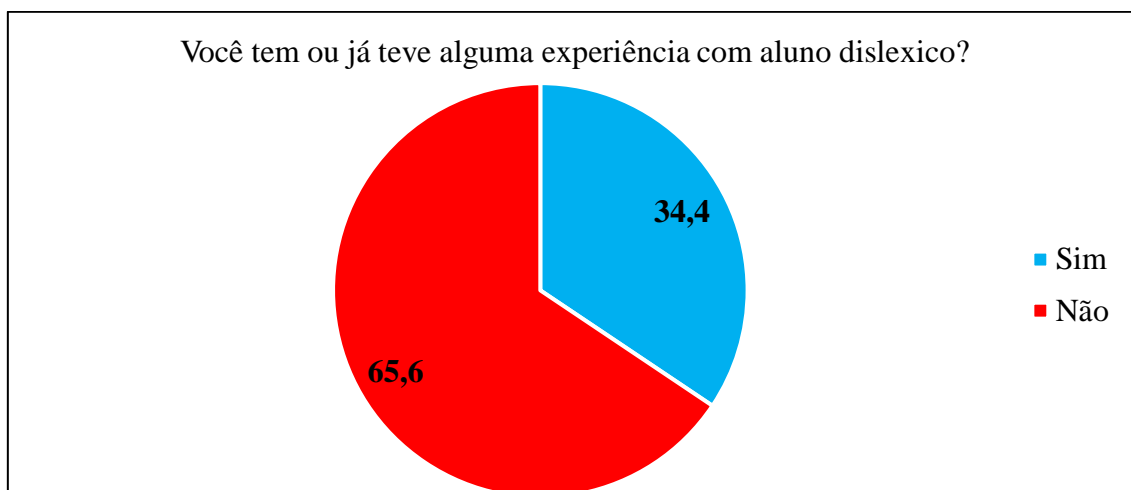


Gráfico 9 – Você já teve alguma experiência com aluno disléxico?  
Fonte: Dados da pesquisadora (2021)

No gráfico 10, os inquiridos foram questionados se já participaram de alguma capacitação ou formação continuada sobre a dislexia. Um percentual bem elevado, 81,2% dos inquiridos, ainda não participaram de formação continuada sobre a problemática da dislexia, e apenas 18,8% dos professores já tiveram formação sobre esta problemática.

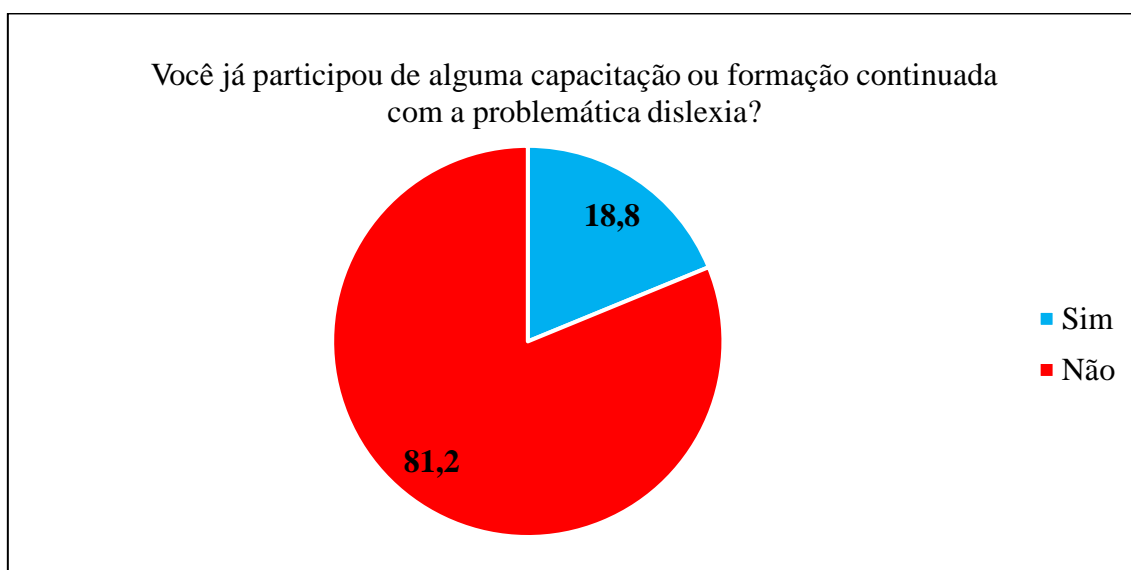


Gráfico 10 - Você já participou de alguma capacitação ou formação continuada sobre a dislexia?  
Fonte: Dados da pesquisadora (2021)

No gráfico 11, os inquiridos foram questionados sobre suas atitudes diante de uma criança que apresenta sinais de dislexia. Evidenciou-se que: 59,40% dos professores inquiridos disseram que utilizam materiais e estratégias adequadas, seguidos de 31,30% responderam que encaminham para a Coordenação Pedagógica da escola e apenas 10% responderam que chamam a mãe e orientam a levar ao Psicólogo.

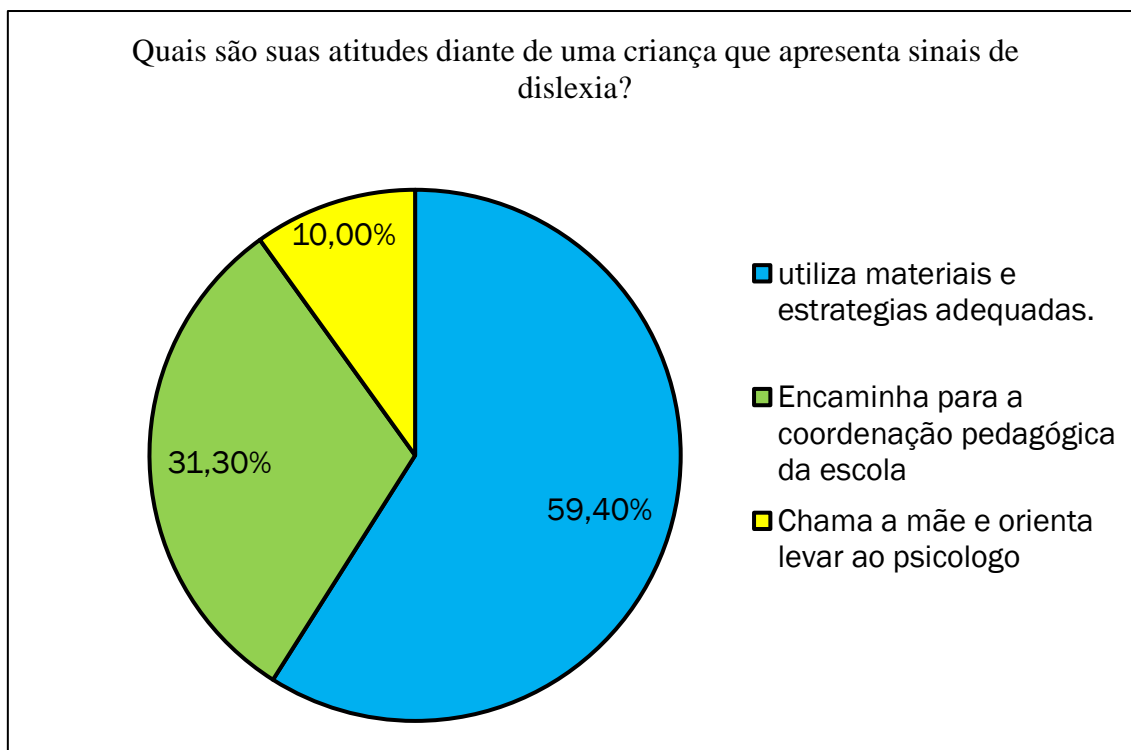


Gráfico 11 – Quais são as suas atitudes diante de uma criança que apresenta sinais de dislexia?

Fonte: Dados da pesquisadora (2021)

No gráfico 12, os inquiridos foram questionados sobre quais as metodologias ou técnicas utilizadas para trabalhar com alunos disléxicos. 81 responderam que utilizam atividades concretas como jogos, brincadeiras, músicas e outras, 10% responderam que colocam o aluno bem próximo de si, e apenas 9% dos respondentes respondem que falam olhando diretamente para o aluno.

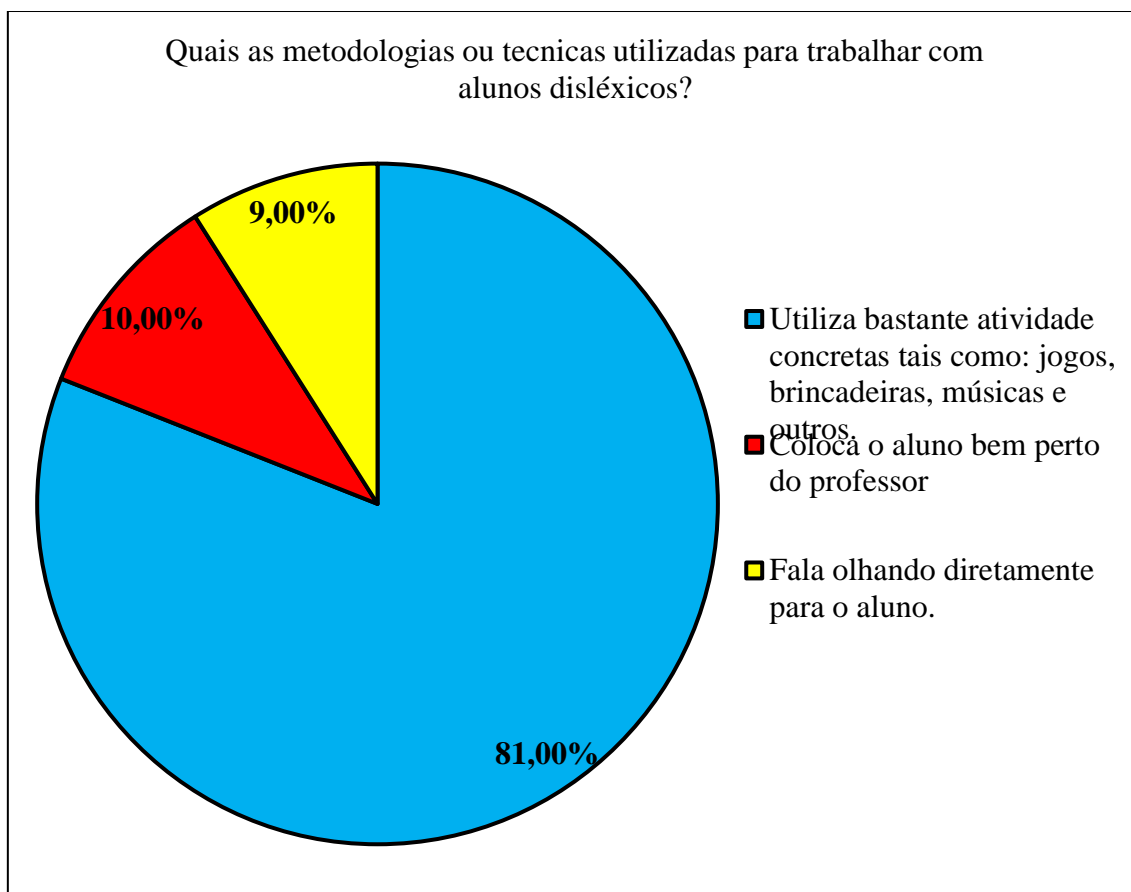


Gráfico 12 – Quais as metodologias ou técnicas utilizadas para trabalhar com alunos disléxicos?

Fonte: Dados da pesquisadora (2021)

No gráfico 13, os inquiridos foram questionados sobre se a sua escola possui recursos humanos e materiais adequados para os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem. A maioria dos inquiridos, ou seja, 65,6% responderam que as escolas não possuem material adequado para trabalhar com alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem e 34,4% responderam que as escolas dispõem de recursos para trabalhar com os alunos que apresentam esta problemática.

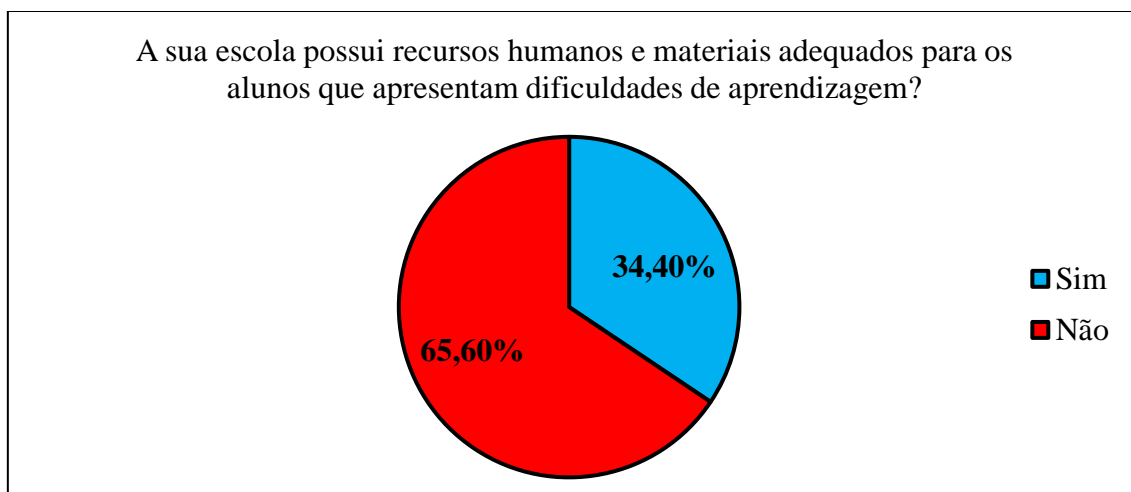


Gráfico 13 – A sua escola possui recursos humanos e materiais adequados para os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem?

Fonte: Dados da pesquisadora (2021)

No gráfico 14, os inquiridos foram questionados sobre quais recursos / materiais utiliza para trabalhar com alunos disléxicos. Os recursos mais utilizados são os livros didáticos e o quadro branco, correspondendo a 50% das escolhas dos professores, seguidos dos recursos audiovisuais com 25%, recursos eletrônicos com 20% e com 5% a não utilização de recursos.

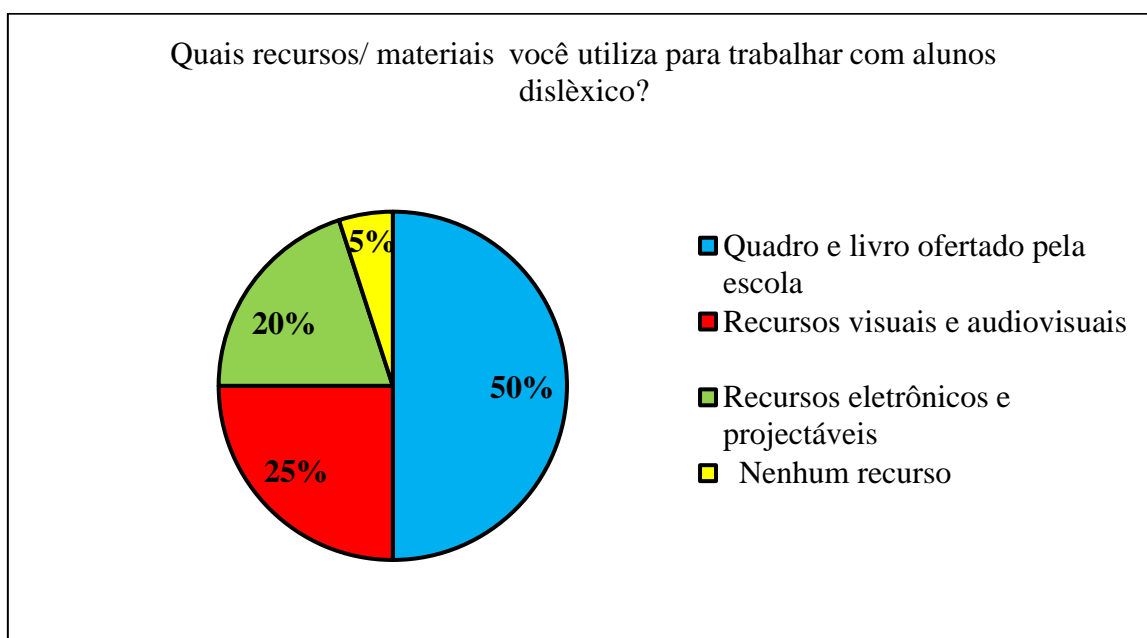


Gráfico 14 – Quais recursos/materiais você utiliza para trabalhar com alunos?

Fonte: Dados da pesquisadora (2021)

No gráfico 15, os inquiridos foram questionados sobre quando como encaminha e para quem, o aluno quando suspeita ou detecta um problema na aprendizagem deste No

que tange o encaminhamento de alunos disléxicos, 96% dos professores inquiridos responderam que encaminham para a coordenação pedagógica da escola para tomar providências junto ao AEE e 4% responderam que encaminham para o psicólogo.

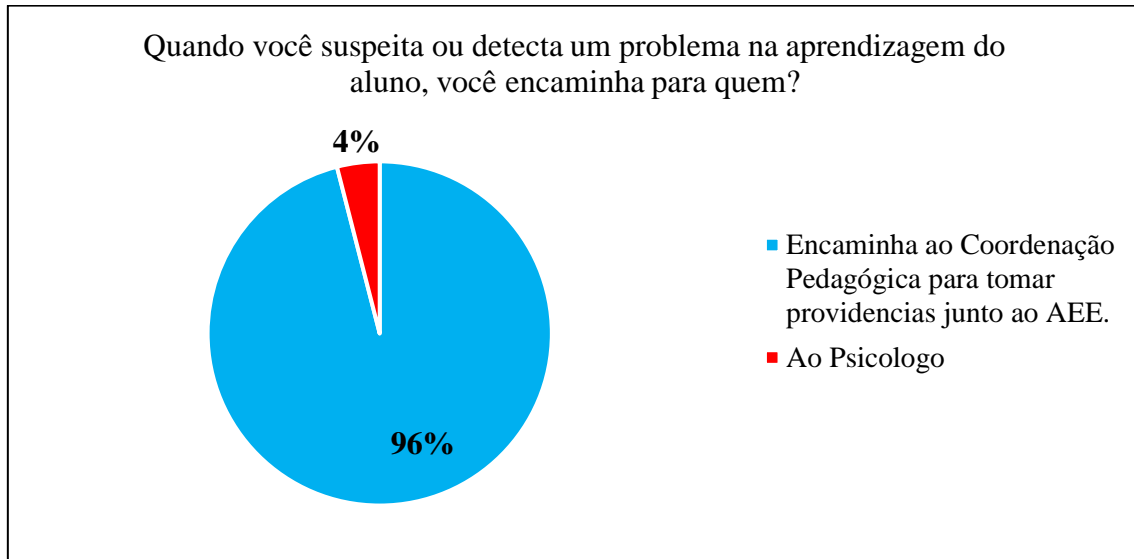


Gráfico 15 – Quando você suspeita ou detecta um problema na aprendizagem do aluno, você encaminha para quem?

Fonte: Dados da pesquisadora (2021)

No gráfico 16, os inquiridos foram questionados sobre se a intervenção especializada é indispensável para a recuperação das dificuldades de aprendizagem associadas à dislexia. 94% dos professores responderam que é indispensável para a recuperação de aprendizagem dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem e apenas 6% dos professores responderam que não é necessário.



Gráfico 16 – A intervenção especializada é indispensável para a recuperação das dificuldades de aprendizagem associada a dislexia?

Fonte: Dados da pesquisadora (2021)

No gráfico 17, os inquiridos foram questionados sobre se têm conhecimentos das leis brasileiras que promovem a inclusão e amparo dos alunos com dificuldades de aprendizagens / dislexia. No que tange aos conhecimentos das leis brasileiras que promovem a inclusão de alunos disléxicos, a maioria dos professores respondentes, ou seja, 60% disseram que não e 40% responderem que têm conhecimento da lei que promove a inclusão dos alunos.

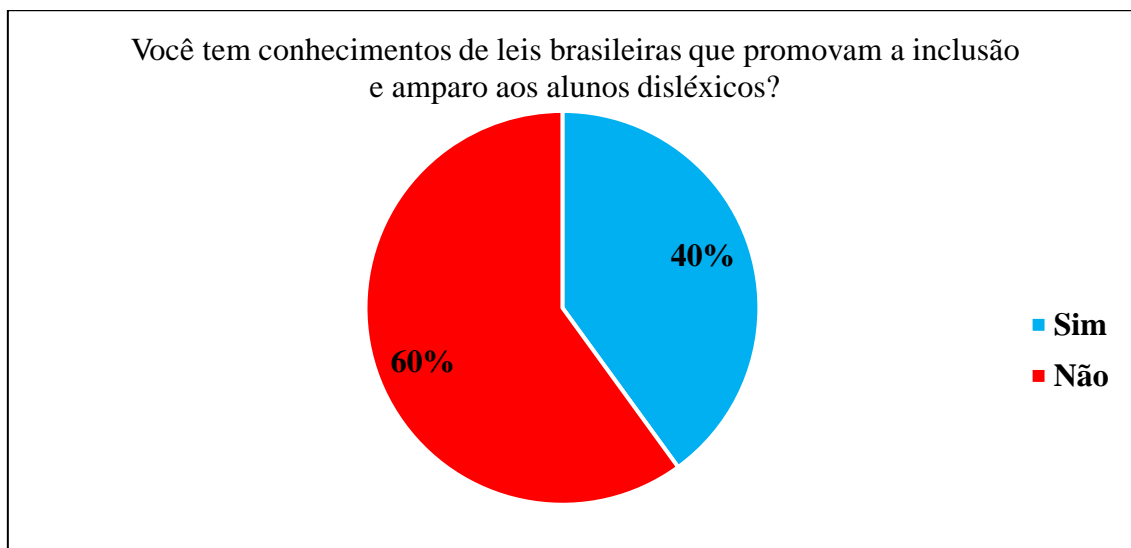


Gráfico 17 – Você tem conhecimentos de leis brasileiras que promovam a inclusão e amparo aos alunos disléxicos?  
 Fonte: Dados da pesquisadora (2021)

Na tabela 3, com as proposições de 18 a 27, apresenta-se o conhecimento dos professores referentes aos alunos disléxicos. Optamos por apresentar estes resultados em tabela para facilitar as proposições pedagógicas relacionadas aos conhecimentos dos professores sobre dislexia.

Tabela 3  
**Conhecimento dos professores sobre dislexia**

| Nº | As crianças com transtorno de dislexia: | Sim | Não | Resultados  |
|----|---|-----|-----|---|
| 18 | Não conseguem aprender ler              | 60% | 40% | 60% disseram sim, que os alunos que tem dislexia conseguem ler, e com um percentual de 40% disseram não, que os alunos disléxicos não conseguem aprender a ler. |

|    |  |     |     |  |
|----|--|-----|-----|--|
| 19 | <b>Confusão entre as sílabas iniciais, intermediárias e finais.</b>                    | 70% | 30% | 70% responderam sim, que as crianças disléxicas fazem confusão entre as sílabas iniciais, intermediárias e finais. 30% responderam que não, que as crianças disléxicas não fazem confusão relacionadas as sílabas iniciais, intermediárias e finais.   |
| 20 | <b>Frequentes inversões, omissões e substituições.</b>                                 | 70% | 30% | 70% dos professores afirmaram que os estudantes disléxicos fazem frequentes inversões, omissões e substituição, e com um percentual de apenas 30% dos professores disseram que não, que os estudantes disléxicos não fazem frequentes inversões, omissões e substituição   |
| 21 | <b>Dificuldades na aquisição das competências e habilidades da leitura e escrita.</b>  | 60% | 40% | 60% dos professores inquiridos disseram sim, ou seja, que os estudantes disléxicos possuem dificuldades na aquisição das competências e habilidades de leitura e escrita. 40% responderam não, que os estudantes disléxicos não apresentam dificuldades relacionadas a aquisição das competências e habilidades de leitura e escrita.                                  |
| 22 | <b>Problema na percepção auditiva</b>  | 70% | 30% | 70% responderam que sim, que os estudantes disléxicos não apresentam problemas relacionados a percepção espacial. 30% dos inquiridos responderam não, os estudantes disléxicos não apresentam problemas relacionados a percepção espacial.   |
| 23 | <b>Dificuldades em retirar a informação importante de dentro de sequencias longas.</b> | 70% | 30% | 70% dos respondentes responderam sim, os alunos disléxicos possuem dificuldades em retirar informação importante de dentro de sequencias longas, já 30% responderam não, que os alunos disléxicos não apresentam dificuldades em retirar informações importantes de dentro de uma sequência longa.   |
| 24 | <b>Dificuldades na interpretação e diferenciação das palavras</b>                      | 70% | 30% | 70% dos professores inquiridos responderam que sim, ou seja, que os estudantes disléxicos apresentam dificuldades na interpretação e diferenciação das palavras, e um percentual de apenas 30% responderam que os disléxicos não apresentam dificuldades em interpretar e diferenciar as palavras.   |
| 25 | <b>Dificuldade em relacionar a linguagem falada com a linguagem escrita</b>            | 80% | 20% | 80% dos professores entrevistados responderam sim, ou seja, afirmaram que os estudantes disléxicos apresentam dificuldades em relacionar a linguagem falada com a linguagem escrita. E uma minoria correspondente a um percentual de 20% disseram que não, os estudantes disléxicos não apresentam dificuldades relacionada a aquisição da linguagem falada e escrita. |
| 26 | <b>Problemas de atenção</b>  | 90% | 10% | A maioria dos entrevistados disseram que as crianças disléxicas possuem problemas de atenção, representando um percentual bem elevado equivalente a 90%, já 10% dos professores entrevistados disseram que os estudantes disléxicos não possuem dificuldades relacionados a atenção  |
| 27 | <b>Problemas com percepção espacial</b>  | 80% | 20% | A maioria dos professores 80% inquiridos responderam que sim, que os estudantes disléxicos possuem dificuldades com relação espacial, e apenas 20% dos professores disseram que não, ou seja, os disléxicos não apresentam problemas voltados a percepção espacial.  |

Fonte: Dados da pesquisadora (2021)

## **IV - DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

### **Introdução**

Neste ponto, objetiva-se discutir e analisar os resultados obtidos da pesquisa confrontando-os com os objetivos enfatizados, buscando comparar os resultados com os de outros investigadores que tratam da mesma temática.

Optamos por começar a discussão dos resultados obtidos pelos docentes, que são o foco principal deste estudo, indicadores e a relevância das informações alcançadas por meio dos instrumentos expressados através de gráficos e grelhas. Os pontos de vistas, opiniões e ações dos indivíduos participantes deste estudo foram diretamente voltadas à indagação do ponto nuclear desse estudo, que ponderou sobre a educação inclusiva, as práticas e intervenções pedagógicas relacionadas para o atendimento aos estudantes disléxicos dos anos iniciais do Ensino Fundamental nas escolas de rede municipal de ensino de Pedra Branca do Amapari-Amapá-Brasil.

### **- Conhecimento dos professores sobre dislexia segundo o tempo de serviço**

Observa-se que as respostas dos docentes evidenciam que o tempo em que atuam com estudante que possui dificuldades de aprendizagem lhes atribuiu a experiência necessária para desenvolver um trabalho docente de acordo com as especificidades dos alunos. Além disso, no cotidiano de atuação destes profissionais a convivência com alunos com dificuldades de aprendizagem, especificamente disléxicos, lhes confere a possibilidade de desenvolver recursos e métodos que venham a favorecer a aprendizagem dos alunos.

Porém, os anos de experiência com esses alunos, apesar de representar um aspecto muito positivo não vem sempre acompanhado da formação apropriada e *contínua*, pois muitos professores se ressentem do fato de que o saber docente que pode ser aprimorado nos cursos contínuos de capacitação nem sempre estão disponíveis a esses profissionais, tornando o trabalho docente sujeito a manter características tradicionais e com pouca inovação.

Diante do resultado apresentado, é pertinente ressaltar que o conhecimento docente sobre a dislexia é fundamental para direcionar as práticas de ensino docente.

Nessa perspectiva, é pertinente destacar a pesquisa de Fitó (2012), que descreve a dislexia como um:

Transtorno de aprendizagem mais frequente. Estudos conduzidos em diferentes países estimam que os índices de prevalência desse transtorno na população sejam da ordem de 5% a 15%. Com esses números é muito provável que para cada turma de 25 alunos exista pelo menos uma menina ou um menino disléxico. (Fitó, 2012, p. 15).

Compreende-se que por falta de uma política pública educacional voltada para essa dificuldade de aprendizagem e também à falta capacitação dos profissionais de educação, crianças com dislexia acabam às vezes sendo rotuladas e diagnosticadas erroneamente pelo professor como tendo déficit de atenção, de ser preguiçosa, desatenta, etc. No entanto, é de fundamental importância que os professores, principalmente dos anos iniciais, identifiquem mais cedo possível crianças que apresentam essas dificuldades de aprendizagens associadas a dislexia.

Cândido (2013, p. 13) relata que a dislexia “é um transtorno de aprendizagem que se caracteriza por dificuldades em ler, interpretar e escrever”. Em contrapartida, Fonseca (2011) contribui dizendo que a dislexia expressa “dificuldade da fala ou da dicção”, pois do ponto de vista comportamental, o transtorno distingue-se por ser tratar de uma dificuldade no reconhecimento preciso de palavras e na capacidade de decodificá-las. Ressalta-se ainda, que a maior parte dos conceitos, o critério da falta de habilidade no desenvolvimento fonológico é constante, assim como a dificuldade na identificação de termos.

#### **- A dislexia é caracterizada como doença?**

Os resultados apontam que a maior parte dos docentes acreditam que a dislexia não é uma doença. Diante disso, destaca-se as pesquisas de Zamban (2012, p. 2), que diz a dislexia como “um jeito de ser e de aprender, que reflete a expressão individual de uma mente, muitas vezes arguta (sutil, delicada) e até genial, mas que aprende de maneira diferente”.

Já a Associação Brasileira de Dislexia (ABD, 2020), a dislexia define-se como uma dificuldade ou transtorno de aprendizagem na área da leitura, escrita e soletração, sendo o distúrbio com maior ocorrência dentro do espaço escolar. Logo, analisa-se que a dislexia como um transtorno que surge visivelmente na escola durante o processo de

alfabetização, sendo considerada hereditária e congênita, sem causas culturais, intelectuais e emocionais.

Diante do exposto, a dislexia não é vista pela maioria dos docentes como uma doença, e seus sinais e sintomas podem ser diagnosticados no início da primeira etapa da educação básica, ou seja, na educação infantil. É importante mencionar que a criança disléxica apresenta um funcionamento característico do cérebro para os processamentos linguísticos referentes à leitura, não estando pertinentes aos distúrbios visuais e auditivos, ou também a problemas psicológicos ou socioculturais.

#### **- Você é capaz de identificar um aluno disléxico em sala de aula?**

A maioria dos docentes considera que é capaz de identificar os estudantes disléxicos, dentro do espaço escolar. É pertinente ressaltar que para identificar os alunos disléxicos é necessário ter conhecimentos específicos sobre suas características.

Partindo desse pressuposto, cabe aqui destacar as características principais da Dislexia, sendo essas pontuadas a partir da base construída sobre esse tipo de distúrbio ou transtorno que geram determinadas dificuldades. Entre as mais diversas características vale destacar a citada por Basso; Jou & Gonçalves (2017):

Na literatura internacional, a caracterização do perfil das dislexias do desenvolvimento evidencia uma diferença na especificidade dos prejuízos na infância e na fase adulta. Na infância, caracteriza-se como uma dificuldade em aprender os grafemas e as correspondências entre grafemas e fonemas. Já na fase adulta, o déficit concentra-se nas dificuldades de precisão da leitura de palavras, afetando principalmente a velocidade de leitura e as habilidades de produção escrita (Basso; Jou & Gonçalves, 2017, p.21).

As características apresentadas dão conta que se trata de um tipo de distúrbios que geram em determinadas crianças e adultos dificuldades no campo da aprendizagem da linguagem. Trata-se nessa perspectiva, de um tipo de especificidade que compromete o desenvolvimento da linguagem, principalmente em relação à aquisição da leitura e da escrita, o que conseqüentemente não permite o avanço nessas duas modalidades (Leitura e Escrita).

Um grande número de professores refere nunca ter tido um aluno disléxico na aula. Segundo Freire (1996) pode-se dizer que a função do docente é se adequar e adaptar

a situação existencial do estudante e proporcionando-lhes aprendizado apropriado, não é somente repassar aprendizado, mas gerar rendimento para a sua construção.

Dessa forma, o docente é fundamental para a efetivação desse procedimento, pois o seu ofício é conduzir, dar suporte, elaborar atividades que tragam o desenvolvimento destes estudantes, de tal forma, que elas sejam capazes de superar as dificuldades e serem letradas. E é um grande parceiro no processo de letramento dos disléxicos. Condemarin (2016), aponta algumas sugestões que favorecem na aprendizagem destes estudantes como escapar de situações em que o estudante tenha que realizar a leitura em voz alta e não realizar a avaliação de forma negativa os possíveis erros dos disléxicos. De acordo com Fitó (2012), o professor tem que está sempre atento em sala de aula, que em cada turma de 25 estudantes poderá existir um menino, ou uma menina com dislexia, por vezes esses estudantes são ignorados, ou seja, passam despercebido pelo olhar do professor, este resultado poderá dever-se ao fato de muitos docentes não terem formação nesta temática e por isso, não reconhecerem os sinais.

**- Qual sua atitude dos professores diante de um aluno que apresenta sinais de dislexia?**

A maioria dos professores utilizam materiais e estratégias adequadas com os alunos com dislexia, outros encaminham os alunos para a Coordenação pedagógica da Escola e uma minoria, chama a mãe e encaminha para o psicólogo.

Carvalho e Mudo (2019), em suas pesquisas deixou claro que os professores ao perceberem algumas dificuldades relacionadas a leitura e a escrita, deve-se encaminhar esse aluno para uma avaliação especializada, composta por Psicopedagoga, Fonoaudióloga e Psicóloga, para se iniciar o tratamento pertinente dos sintomas da dislexia. Quanto mais cedo identificado, menores serão os prejuízos escolares e sociais que este aluno estará exposto. É pertinente ressaltar que muitas delas apresentam baixa autoestima e são condenadas como crianças que não aprendem ou que não se esforçam diante do processo de ensino e aprendizagem.

**- A formação acadêmica dos professores facilita no processo de aprendizagem dos alunos disléxicos?**

A maioria dos professores inquiridos possuem graduação, voltado pra licenciatura. Destaca-se desta forma, novamente o olhar para uma trabalho docente

intenso e reflexivo, com base numa formação que faça o professor se inserir na realidade da comunidade onde vive: seus contextos, dificuldades, possibilidades, fragilidades, potencialidades, além de motivar a reflexão e o estudo de diferentes saberes curriculares, como estes podem se articular com a realidade local e tornar o ensino rico de sentido e significado, enfim todos os conhecimentos/saberes necessários ao fazer docente.

Todo esse aparato de conhecimentos será relevante para quando, frente a sua docência, venha realmente contribuir de forma significativa para a aprendizagem dos alunos. Entretanto, segundo Freire (2007, p. 22), essa “reflexão crítica sobre o trabalho docente se torna uma exigência da relação teoria/prática, sem a qual a teoria pode se tornar sem sentido algum e a prática, ativismo”, pois, acrescenta que “pensando criticamente o trabalho de hoje ou de ontem é que se pode melhorar a próxima prática e o próprio trabalho docente”.

Assim sendo, a intensificação do trabalho docente do professor junto a alunos com dislexia não pode cair no ativismo ou na mesmice. Tem que ressignificar sua capacidade de fazer e a organização da sala de aula composta por crianças. Em termos objetivos, o trabalho docente intenso deve tornar o professor o protagonista de sua história, de sua auto formação, avaliação e auto avaliação; deve mobilizar, resultar em mudanças positivas.

Para que isso ocorra de fato é importante pensar na sua formação inicial e contínua devem focar numa mesma direção a ponto de que, ao surgirem as problemáticas inerentes a atuação docente, deve-se buscar respostas e fundamentá-las, relacionar com o conhecimento científico para assim, entender as razões e motivos para cada ação planejada, ou a ser planejada (Silva, 2015).

Além disso, não se pode deixar de lado o fato de que a intensificação do trabalho docente tem exigido do professor cada vez mais tempo dedicado as funções múltiplas que precisa assumir no contexto das dificuldades de aprendizagem, o que ocasiona o cansaço e o esgotamento, comprometendo efetivamente a qualidade de sua prática. Na realidade, o professor confronta-se cada vez mais com uma demanda de atividades voltadas para superar as dificuldades de aprendizagem que exige um desdobramento profissional sem precedentes e, conseqüentemente, uma formação profissional mais profunda, capaz de

dar conta das tarefas diversificadas no contexto do trabalho direcionado aos alunos com dislexia (Almeida, 2011).

**- Conhecimento dos professores segundo a formação/capacitação continuada relacionada a temática da dislexia.**

A grande maioria dos professores não participou em capacitações ou formações continuadas sobre a dislexia. É pertinente ressaltar que a formação continuada é fundamental nesse processo de inclusivo é indispensável destacar as pesquisas de França (2019), que diz que a graduação não é grau de conhecimento suficiente para capacitá-lo para o exercício da docência plena, precisando de formação continuada para que seja capaz de adquirir habilidades e competências suficiente para aprimorar sua prática pedagógica, objetivando melhorar os desafios diários identificado no ambiente escolar, mesmo porque a sociedade atual precisa de profissionais dinâmicos e autossuficiente.

É diante o processo de inclusão, que podemos perceber o grande desafio dos docentes, pois na maioria das vezes a graduação não faz uma boa preparação para tê-los em sala de aula especialmente em salas regulares. Carvalho (2011), destaca no que se refere a Educação Inclusiva, principalmente quando vista, apenas, como a aparência física de estudantes com deficiência nas turmas comuns do ensino regular, encontramos dentro da literatura sobre a temática diversas referências à necessidade de que se tenha mudanças. São sugestões segundo critérios sociais, políticos e educacionais, contudo nem sempre sejam esperadas pelos docentes, merecidos a seus medos diante do recente, geralmente observado como prejudicado, porque é desconhecido.

Portanto, evidencia-se a necessidade de transformar os encontros formativos a partir da revisão dos conhecimentos necessários à docência, arrumando sempre em evidência o trabalho orientador escolar como determinação e análise, e não fora desse contexto. Observa-se, nesta ótica que formação inicial e contínua, dão-se numa perspectiva de formação reflexiva, logo o professor também, torna-se sujeito reflexivo, crítico de sua prática.

Desse modo, a concepção de formação docente que mais se adequa ao momento contemporâneo deve inserir o professor no contexto prático, com centralidade na reflexão e auto formação de maneira contextualizada, autônoma, com o trabalho motivador que

desenvolve no espaço escolar no funcionamento da docência, estando tudo intimamente relacionada à formação do professor de forma reflexiva, confirmando o quanto é estratégica a formação/capacitação contínua dos professores para atuar junto a alunos com dislexia.

O educador não pode aceitar que os obstáculos vistos na atuação do magistério se tornem como desânimo no decorrer de sua caminhada, pois segundo Werneck (2012, p. 22) se o docente vier perder o estímulo, terá perdido praticamente tudo. Como efeito, não terá responsabilidade com seus estudantes, nem com o crescimento de seu trabalho. Como o próprio nome se refere, a formação continuada necessita ser contínua e no desenrolar de todo o seu percurso.

O docente precisa fazer uma reflexão sobre sua prática pedagógica porque o docente dos anos iniciais, necessita de: competência, habilidade, equilíbrio emocional é ter a consciência o que é mais significativo que a evolução intelectual é o crescimento humano, alcançando respeitar as diferenças acima de tudo. É fundamental que o docente altere a sua sala de aula, facilitando um local de respeito mútuo onde os erros não sejam vistos como ausência de conhecimento e sim um lugar propício ao conhecimento.

#### **- O conhecimento dos professores referente a metodologia ou técnica utilizada face ao aluno disléxico.**

A maioria dos professores frente aos alunos disléxicos utiliza atividades concretas tais como jogos, brincadeiras, músicas, alguns colocam os alunos perto de si e outros quando falam têm o cuidado de olhar para o aluno, Em consonância com Porto (2016), as metodologias ou técnicas para aprimorar a aprendizagem do aluno com dislexia torna claro que muitas das dificuldades podendo vir acontecer em estudantes que decodificam de forma adequada, o que refere à ideia de que pode estar trabalhando com um transtorno bem diferente da dislexia. Caracteristicamente, esses estudantes podem conseguir decodificar e soletrar vocábulos de forma bem precisa, porem apresentam obstáculos na compreensão da atividade que leram.

Segundo Barbosa (2014), diversos docentes tem agregado novas metodologias de trabalho que agrupadas se tornam bem mais prazerosas, dinâmicas e motivadoras , dessa forma, transformando sua prática pedagógica para melhor, ações constituídas entre a

gestão escolar, docentes e coordenação pedagógica tem apontado retorno de forma bem favorável para a escola e tem colaborado para intensificar uma excelente qualidade na melhoria do ensino de estudantes com dislexias e outras dificuldades de aprendizagem.

Carvalho e Mudo (2019) em suas pesquisas dizem que é primordial que o aprendizado com os estudantes disléxicos não fique atrelado unicamente a uma adaptação curricular, pois cada estudante com dislexia, certamente, irá apontar questões e dificuldades bem específica em relação a seus respectivos casos no processo de aprendizagem que poderá divergir dos outros amiguinhos. Dessa forma, a imagem do docente é essencial nesses primeiros momentos de descobertas do processo de diagnóstico e abordagem, visando nutrir um local de interação com esse estudante, de maneira que o docente possa fazer a compreensão de quais serão os anseios reais do estudante, aprimorando os métodos e estratégias mais eficazes para aperfeiçoar sua prática.

**- A opinião dos professores a respeito do que a escola dispõe de recursos humanos e materiais para trabalhar com alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem.**

A falta de preparo da escola é um fator muito comum nas escolas brasileira, tanto na estrutura física, como pedagógica, onde os professores com a falta de uma formação específica para atender os alunos NEE passar a promover a exclusão destes nas redes regulares de ensino. Assim, pode-se dizer que o processo de inclusão caminha lentamente, como relata Silva e Silva (2016), que apesar das leis estarem em pleno vigor os direitos dos alunos com NEE estão sendo negados.

Segundo Gagné (2006) quaisquer conhecimentos científico ou empírico vivenciado pelo indivíduo na fase de desenvolvimento quer seja linguístico ou outro qualquer em seu meio geográfico, em sua casa, na escola ou em outros ambientes sociais será determinante em tudo aquilo que ela vai aprender e que espécie de pessoa ela será.

Assim, é importante que o professor esteja de posse de suas ferramentas de trabalho para que saiba quando e como resolver as coisas que têm significado para o aluno daí a importância do histórico pessoal do aluno precisa ser levado em conta. Sabe-se que o aluno aprende melhor quando participa ativamente do processo ensino/aprendizagem, mas sem interferência de fatores, que impeçam ou bloqueiem sua aprendizagem, sendo que o distúrbio da fala pode sim comprometer de certo modo por vários fatores, como os

de origem preconceituosa oriundo do convívio social, familiar enfim inseridas direto ou indiretamente nas situações de comunicação da vida cotidiana.

**- Quais os recursos que os professores utilizam para trabalhar com alunos disléxicos?**

Metade dos professores refere que usa o quadro e o livro, ofertados pela escola; alguns usam recursos visuais e audiovisuais e outros usam recursos eletrônicos e projectáveis e uma minoria não utiliza nenhum recurso. Constatando-se as dificuldades de aprendizagem dos estudantes disléxicos, bem como a escassez de recursos didáticos para desenvolver práticas de ensino estimuladoras, pois para Duarte e Souza (2014), às possíveis intervenções que o professor poderá aplicar na sua prática de ensino com os estudantes disléxicos através de uma simples decisão, bem como: uso de materiais adequados a faixa etária, especificidade que estejam em conformidade com os benefícios, o progresso atingido pelos estudantes precisam ser apontados pelo docente, o docente necessita passar por uma relação de confiança entre os estudantes deve ser estimulada para que a classe realize a troca de conhecimentos e cada coleguinha possa ajudar o outro contribuindo com a interação entre a turma.

Ressalta-se que tais medidas se fazem necessárias serem efetuadas, para com isso enriquecer o procedimento de ensino de todos os estudantes, contribuindo assim para o avanço de suas capacidades e potencialidades, pois a sala de aula é um espaço onde as diversidades são evidenciadas, cada estudante aprende e desenvolve seu aprendizado de forma singular, são munidos de ideias culturais bem distintas e todos necessitam participar ativamente no processo de aprendizagem por meio da troca de conhecimentos.

**- Quando o professor suspeita ou detecta um problema de aprendizagem encaminha o aluno para quem?**

A grande maioria dos professores quando suspeita ou detecta problemas de aprendizagem num aluno, encaminha-o para a Coordenação Pedagógica para que esta tome providências junto do AEE. Apesar de na atualidade ainda não esteja disponível, no Brasil, uma legislação específica para o AEE para alunos com Transtornos de Aprendizagem (existe apenas o Projeto de Lei n.º 5.289-a, de 2016), muitos documentos já existentes amparam esses alunos, conforme informa uma compilação da Associação Brasileira de Dislexia (Souza, 2017).

Assim, com o amparo na legislação já existente, o AEE deve realizar acompanhamento para esses alunos de forma a contribuir com o seu pleno desenvolvimento. Dentre os Transtornos de Aprendizagem, a Dislexia se caracteriza, resumidamente, por “dificuldades no reconhecimento correto de palavras e na capacidade de decodificá-las” (Silva & Silva, 2016, p. 79). Tal condição não se manifesta exclusivamente como uma dificuldade de aprendizagem, pois não é um problema pontual e determina a adoção de medidas pedagógicas certas ao longo da vida.

É pertinente ressaltar que diretamente ligada à condição da Dislexia, está a disciplina de Língua Portuguesa e suas correlatas (Leitura e Produção de Textos, Literatura, Linguística), uma vez que a condição em questão induz diretamente em problemas no desenvolvimento das competências e habilidades indispensáveis para um bom rendimento nessa área – sem esquecer que isso atinge a compreensão de textos de todas as demais disciplinas em geral (Oliveira, 2017).

**- A intervenção especializada é indispensável para a recuperação das dificuldades de aprendizagens associada a dislexia?**

A grande maioria dos participantes referem que a intervenção especializada é indispensável para a recuperação das dificuldades de aprendizagem associadas a dislexia. A intervenção especializada sem sombras de dúvidas é necessária no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos disléxicos, pois conforme Amorim e Oliveira (2016), dizem que as práticas interventivas educacionais variam segundo a idade do aluno, o grau de severidade da dislexia e a necessidade individual. Logo, o atendimento é realizado a partir do que é estabelecido no Plano Individual do Aluno mediante apreciação prévia de cada caso, pois o objetivo é conhecer as necessidades, criar a estratégia de intervenção e garantir que o aluno tenha as adaptações curriculares necessárias quando precisar.

**- Você tem conhecimentos de leis brasileiras que promovam a inclusão e amparo aos alunos disléxicos?**

A maioria dos professores desconhece as leis brasileiras que promovem a inclusão e o amparo dos alunos disléxicos. O disléxico, conforme Rampazzo (2022), é um estudante com necessidades especiais referente a aprendizagem, que vai exigir muita atenção dos docentes e familiares, para que lhe seja possibilitada o direito a aprendizagem e amenize os empecilhos no que diz respeito a leitura, escrita e decodificação textual.

Apesar, da legislação vigente tanto no âmbito nacional, como infraconstitucional preconize normas e diretrizes refere a educação especial, favorecendo que esta é dever do Estado, visando a inclusão do estudante nas redes regulares de ensino, diversas vezes tal instrução é exclusiva, até mesmo pela ausência de formação continuada para os docentes que no âmbito do espaço escolar, as vezes leva muito tempo para identificar o problema que o estudante vem sofrendo, onde estes são rotulados de preguiçosos, relapsos ou desatentos.

A temática relacionada a dislexia ainda é muito pouco debatida até mesmo no que se refere ao âmbito jurídico, dificultando dessa forma, o direito à inclusão do estudante disléxico, sendo que no espaço escolar, tanto referente ao setor público como do privado, não vêm trabalhando de forma positiva com ele, a prova desse fato é a escassez de vagas que são oferecidas. A ausência de inclusão torna-se difícil a possibilidade de o estudante vir a se ser uma pessoa “normal”, ou seja, que viva bem, que usufrua com excelência de suas potencialidades intelectuais e culturais dentro do ambiente ou grupo social que o cerca. (Rampazzo, 2022).

#### **- Conhecimento dos professores face os alunos disléxicos**

A maioria dos professores refere que as crianças com dislexia:

- Têm problemas de atenção;
- Não conseguem aprender a ler;
- Confundem entre as sílabas iniciais, intermediárias e finais;
- Efetuam frequentes inversões, omissões e substituições;
- Apresentam obstáculos na aquisição das competências e habilidades da leitura e letramento;
- Têm problema na percepção auditiva e espacial;
- Têm dificuldades em retirar a informação importante de dentro de sequências longas;
- Têm dificuldades na interpretação e diferenciação das palavras;

- E, apresentam barreiras ao tentar fazer relação a linguagem falada com a linguagem escrita;

A partir dos dados apresentados pelos inquiridos, o aluno disléxico tem suas peculiaridades, pois o processo de aquisição da língua escrita requer o progresso de algumas habilidades que advém do processo neuropsicológico. Mas, quando há algum tipo de comprometimento nessa área o processo de escrever e ler passa a ser mais longo dada as dificuldades para compreender sistematicamente aspectos fonológicos e gráficos, isto porque ocorre um tipo de distúrbio que impede determinadas pessoas de operar de forma plena sobre o sistema linguístico, o que vem causar dificuldade de aprendizagem, entre as quais destaca-se a Dislexia.

Nesse sentido, é pertinente elucidar que aprender a ler e escrever segundo Oliveira e Aguiar (2011):

A leitura e a escrita são extremamente complexas, mas essenciais para a comunicação. Fazer uma leitura adequada e escrever corretamente é um desafio que é enfrentado diariamente. Este desafio inicia-se na infância quando nos deparamos com várias situações de aprendizagem. A leitura e escrita são um favorecedor de aquisição de novos conhecimentos, representam o apoio para efetivação de relações interpessoais, para a comunicação de seu mundo interno e externo. Um sujeito que não tenha solidificado realmente sua alfabetização na educação formal poderá tornar-se frustrado diante da sociedade (Oliveira & Aguiar, 2011, p. 31)..

Destarte, desenvolver competências no campo da leitura e da escrita requer o desenvolvimento de habilidades no campo comunicacional, principalmente no que se refere a operar sobre a linguagem considerando-se suas formas e uso. Isto porque, trata-se de um processo cognitivo cuja base se processa no plano neurológico. Por isso, aprender a ler e escrever para algumas crianças se torna um processo longo, principalmente para aquelas que apresentam comprometimento no campo neurológico, o que conseqüentemente geram dificuldades de aprendizagem em decorrência do surgimento de determinados distúrbios.

Sobre o processo de escrita é relevante que se destaquem quais são as dificuldades apresentada por uma criança quando passa pelo processo de aprendizagem da escrita,

considerando-se tudo que envolve a apropriação dessa modalidade precisa ser compreendido e conhecido para que assim se possa fazer as possíveis intervenções para que as crianças avancem. Tomando como base essa assertiva vale elucidar o que preconiza Pinheiro (2019, p. 43):

A escrita, ao contrário da leitura, é um processo que requer a translação dos sons da fala (unidades auditivas) em equivalentes viso-simbólicas (unidades visuais), isto é, letras. A escrita quando envolve somente um problema de motricidade fina, coordenação visuo-motora e de memória, tactiloquinestésica, compreende a fase de execução ou fase gráfica. Em complemento, quando envolve a formulação e a codificação (fator semântico e sintético) que antecede o ato de escrever, compreende a fase de planificação ou fase ortográfica (Pinheiro, 2019, p. 43).

Em relação a essa proposição fica evidenciado que o processo de aprendizagem da escrita perpassa por uma série de habilidades, as quais estão as de ordem cognitiva, psicolinguística, bem como as condições visuais e auditivas. Portanto, para escrever existe todo um movimento em torno de um sistema gráfico, sendo que existem fases através das quais esse processo se dá, pois para se apropriar desse sistema são ativados vários mecanismos: funções fonológicas, motoras, memória, visualização e escuta. São esses mecanismos essenciais para que a aprendizagem da escrita ocorra de forma efetiva.

O domínio da escrita remete nesse caso a uma dinâmica cujos parâmetros levam em conta os mecanismos citados. Contudo, se houver algum tipo de falha na esfera cognitiva afetada por um problema neurológico as crianças apresentarão dificuldades para o desenvolvimento da escrita. A respeito das Dificuldades Costa (2010, p. 104) narra que:

As dificuldades de aprendizagem em escrita podem se manifestar por confusão, inversão, transposição e substituição de letras, erros na conversão símbolo-som, ordem de sílabas alteradas, lentidão na percepção visual, entre outros. Essas dificuldades podem se manifestar em áreas distintas como ao soletrar ou escrever uma palavra ditada. A escrita, assim como a leitura, consiste em um conjunto de habilidades complexas, cujo processo requer que o indivíduo opere em diversos níveis de representação, sem deixar de lado o motor. Para ler e escrever é necessário que o sujeito possua a capacidade de realizar correspondências entre fonemas e grafemas (Costa, 2010, p. 104).

Diante desse contexto, vale ressaltar que as dificuldades da aprendizagem apontadas no recorte acima demonstram ser o processo de aquisição da escrita, bastante complexo, considerando-se que exige o domínio do sistema linguístico, mais especificamente no que diz respeito ao plano fonológico e lexical. Contudo, há de se elucidar que algumas crianças apresentam dificuldades para operar no campo da linguagem, muitas vezes a causa é um problema de ordem neurológico, comprometimento nas áreas auditivas ou/e visual, o que acaba por ocasionar limitações para o desenvolvimento pleno da aprendizagem da referida modalidade (escrita).

Escrever para algumas crianças se torna uma tarefa difícil e muitas vezes impactante na vida de muitas crianças, pois nem sempre essas dificuldades são consideradas e tratadas de forma atenciosa na escola, pois para alguns, podem estar atribuídas à falta de atenção. Essa condição deve-se ao fato de existirem muitas questões que envolvem o processo ensino aprendizagem da escrita, entre as quais está o fato da necessidade de se compreender como a linguagem se organiza e se processa no plano cognitivo, pois assim, é possível compreender as dificuldades enfrentadas por algumas crianças quando não conseguem escrever de forma sistemática. A partir do exposto, as abordagens sobre a dislexia foram indispensáveis para elucidar sobre suas peculiaridades atreladas as dificuldades de aprendizagem dos alunos nas redes regulares de ensino.

### **Síntese**

A partir do exposto, chegamos ao término da realização deste estudo, cujo o objetivo principal foi investigar se os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental do município de Pedra Branca do amapari-Amapá, estavam preparados para atuar pedagogicamente com estudantes que apresentam Dificuldades de Aprendizagem Específica, a dislexia.

Os resultados obtidos nesta pesquisa, foram discutidos dando ênfase aos dados coletados através de inquerito por questionário aplicados aos participantes público-alvo desta pesquisa, que foram os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Logo, as opiniões, ações e ponderações realizadas pelos participantes deste estudo, estão atreladas ao tema central dessa pesquisa, que versou sobre as dificuldades de aprendizagem específicas, a dislexia e as intervenções pedagógicas dos professores face aos estudantes disléxicos das escolas municipais de Pedra Branca do Amapari, no Amapá.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo demonstrou que as necessidades educacionais dos alunos disléxicos, pois os problemas de linguagem no desenvolvimento de leitura e escrita afetam diretamente o rendimento escolar e, conseqüentemente, a autoestima de aluno especial. Nesse contexto, os professores realizam uma tarefa de suma importância, no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem, uma vez que na atualidade estes docentes agem como facilitadores do processo educativo. Logo, estes devem estar preparados, ou seja, ter conhecimentos específicos sobre a dislexia, em todos os aspectos, para que a partir disso, possa atuar de maneira planejada e direcionada.

Sendo assim, o acompanhamento pedagógico desses alunos visam criar condições para que estes retenham a sua atenção e concentração no decorrer da realização de suas tarefas, assim como incentivo para arrumar-se. Nas queixas dos professores alunos disléxicos são vistos como desorganizadas, desatentas e apresentam obstáculos para finalizar atividades que iniciam, e em algumas situações, mostram-se retraídos diante do grupo em que se encontram. Todavia, ao mesmo tempo, são intelectuais e muito afetivos.

Em termos gerais, a necessidade de inclusão dos alunos disléxicos é uma realidade a ser posta em prática, de modo que esses alunos sejam participantes ativos do processo de ensino e aprendizagem necessitando de atenção e acompanhamento dos profissionais capacitados e responsáveis por sua aprendizagem formal, incluindo-se professores e pais e/ou responsáveis destes alunos. Logo, pode-se ressaltar que toda a comunidade escolar precisa trabalhar coletivamente em prol do desenvolvimento de uma educação inclusiva, que desenvolva uma educação de qualidade para todos os alunos com NEE, especificamente o aluno disléxico.

Isso porque tornar um aluno disléxico interessado em aprender é uma tarefa complexa, mas gratificante, pois ao se notar que esses distúrbios de aprendizagem afetam principalmente o aproveitamento escolar então a escola e, principalmente, os professores, devem se mobilizar para auxiliar os alunos a participarem ativamente das atividades. Diante do exposto, fica evidente a importância da atuação dos professores diante da aprendizagem dos alunos disléxicos.

Entende-se que muitos profissionais na escola ainda não se mostram capacitados para lidar com alunos disléxicos, fato esse atestado pela ausência de cursos voltados para o trabalho com esses transtornos do déficit de atenção. Além disso, é facilmente perceptível que o conhecimento referente a dislexia por parte dos profissionais é ainda reduzido, o que causa dificuldades de compreender como esses transtornos de aprendizagem se desenvolvem e os recursos didáticos e pedagógicos que devem ser utilizados para estimular o aluno a querer se envolver com o processo de ensino e aprendizagem.

É necessário evidenciar que, compreender, e depois educar alunos disléxicos exige desprendimento e formação/capacitação contínuas. Mas sem dúvida, o esforço nessa direção pode favorecer muito a capacidade desses alunos em se sentirem parte integrante do processo de ensino e aprendizagem e, mais importante, potencializará suas aprendizagens de modo singular e irrestrito, promovendo-se a inclusão escolar e, automaticamente a inclusão social, como um sujeito de direito, inserido em uma sociedade democrática.

Diante do exposto, pode-se ressaltar que os objetivos apresentados no trabalho em tela foram alcançados com êxito, pois foi possível ter um panorama geral sobre os conhecimentos dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental na identificação da dislexia nas escolas da rede municipal de ensino de Pedra Branca do Amapari no Amapá-Brasil. Sendo confirmado, que a maior parte dos professores estão preparados pedagogicamente para lecionar com os estudantes com NEE, especificamente os alunos disléxicos. Apesar da maioria dos professores terem conhecimento pedagógico para atuar com estudantes que apresentam dificuldade de aprendizagem, um número considerável de professores ainda precisam passar por curso de formação continuada direcionada para a temática abordada nesta pesquisa.

Espera-se que esse estudo venha ser contributo para a melhoria da qualidade de ensino por partes dos docentes do Ensino fundamental regular e professores do AEE com o objetivo de facilitar a aprendizagem do aluno disléxico, atendendo suas demandas de um modo geral, contribuindo para a qualidade do ensino inclusivo, que é um dos grandes entraves da educação brasileira. Espera-se que as três escolas que participaram desta

pesquisa, possam apropriar-se dos resultados obtidos nesse estudo, para fazer realmente a diferença dentro de suas realidades.

As ponderações que aqui foram tratadas possam conduzir esses educadores a conhecerem as dificuldades sofrida por um aluno disléxico ao adentrar o contexto escolar e, a partir disso, passarem a atuar conforme a necessidades de cada estudante especial, sempre visando minimizar o fracasso e a repetência escolar derivado das repercussões causadas pela dislexia.

## BIBLIOGRAFIA

- Abbagnano, N. (2012) *Dicionário de Filosofia*. São Paulo, Martins Fontes.
- ABD. (2020). *Associação Brasileira de Dislexia*. Disponível em: <http://www.dislexia.org.br/>. Consultado em 20 maio de 2022.
- Almeida, M. S. R. (2011) Dislexia. *Portal dos Psicólogos*. Consultora Educacional. Editora de livro sobre educação exclusiva.
- Almeida, M. D. S. G. (2022) Dislexia e Educação Inclusiva. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*. São Paulo, v.8., n.3.
- Alves, F. (2015) *Inclusão: muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio*. 3º ed./ Fátima Alves. Rio de Janeiro, Wak.
- Amorim, E. B.; Oliveira, G. F. (2016) Dislexia em perspectiva: Contribuições da psicopedagogia e da Psicologia. *Revista Multidisciplinar e de Psicologia*. v.10, n. 31.
- Barbosa, C. F. F. (2014). *Dislexia: Dificuldades de aprendizagem na escola*. 2014. 30 f. Monografia (Especialização em Educação, Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Basso, F.; Jou, G. I. & Gonçalves, H. (2017) A produção textual escrita de adultos com dislexia de desenvolvimento *Revista Neuropsicologia Latinoamericana*, v. 9, n 2, p. 19-32.
- Braga, S. R. S. (2016) *Inclusão escolar de alunos com deficiência no ensino fundamental*. 2016. 45 f. Monografia (Especialização em educação especial inclusiva). Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro.
- Brandão, L. P. M. (2015) *Dislexia: Características e Intervenções*. Especialização em Educação Especial e Inclusiva. Universidade Cândido Mendes. Rio de Janeiro: RJ.
- Brasil. (1988) *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Congresso Nacional.
- Brasil. (1996). *Lei n.º 9394 de 20 de dezembro de*. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>> Consultado em 19 maio de 2022.
- Cagliari, D. (2012) *Psicologia - A Aprendizagem e Seus Problemas*. R. J.: José Olímpio.
- Cândido, E. C. (2013) *Psicopedagogia para a dislexia nas séries iniciais do ensino fundamental*. Especialização em Psicopedagogia. Universidade Cândido Mendes. Rio de Janeiro: RJ.

Carneiro, S. (2011). *Atitude dos Pais e Professores em Crianças com Dislexia*. 2011. 149 f. Dissertação. (Mestrado em Educação). Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Lisboa.

Carvalho, R. E. (2012) *Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva*. Porto Alegre: Mediação.

Carvalho, E. G. & Mudo (2019) *Dislexia e a relação docente na perspectiva psicopedagógica*. Disponível em [http://pesquisa.italo.com.br/index.php?journal=uniitalo&page=article&op=viewFile&path\[\]=288&path\[\]=260](http://pesquisa.italo.com.br/index.php?journal=uniitalo&page=article&op=viewFile&path[]=288&path[]=260) Consultado em: 22 jun. 2022

Casas, L. S. de A.; Rabelo, C. (2013) Consequências sociais e emocionais da dislexia de desenvolvimento: um estudo de caso. *Pró-Fono Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)*, v.11, n. 1, p. 21-29, jan./jun.

Ciasca, S. M. & Capellini, S. A. (2013) *Distúrbios de aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar*. São Paulo/SP: Casa do psicólogo.

Condemarin, M. *Dislexia: manual de leitura corretiva*. Tradução de Ana Maria Netto Machado. Porto Alegre: Artes Médicas, 2016.

Correia, B. (2013). *Distúrbio de aprendizagem: dislexia, como ajudar o corpo discente*. Disponível em: <<https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao/disturbio-aprendizagem-dislexia-como-ajudar-corpo-discente.htm>> Consultado em 28 jun. 2022.

Correia, M. & Martins, S. (2015) *Dislexia, fala e linguagem*. Porto Alegre: Artmed.

Costa, A. L. A. (2010) *Distúrbios de Leitura e Escrita: as dificuldades na aprendizagem da Leitura com pessoas disléxicas*. *Biblionline*, João Pessoa, n. esp., p. 99-108.

Duarte, A. C. & Souza, C. (2014) *Intervenções pedagógicas em alunos com dislexia*. Disponível em: [http://www.cap.uerj.br/site/images/stories/noticias/23-duarte\\_e\\_souza.pdf](http://www.cap.uerj.br/site/images/stories/noticias/23-duarte_e_souza.pdf) Consultado em 2 maio de 2022.

Eco, R. C. R. (2017) *Distúrbios da aprendizagem*. São Paulo: Ática.

Estephanio, C. (2018). *Ideário: Revista Científica do Instituto Ideia*. N. 1, v. 7.

Ferreiro, E. (1993) *Alfabetização em Processo*. São Paulo: Cortez.

Ferreiro, E; Teberosk, A. (2016) *A Psicogênese da Língua Escrita*. Porto Alegre: Artes Medicas.

Figueira, G. L. M. (2012) *Um olhar psicopedagógico sobre a dislexia*. Especialização em Psicopedagogia. Universidade Cândido Mendes. Niterói: RJ.

Filomeno, A. G. M. & Sousa, B. S. (2016) *A dislexia no processo de ensino-aprendizagem*. Disponível em <<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/viewFile/1364/998>> Consultado em: 20 jun, 2022.

Fisher, S. E., & Defries, J. C. (2012) Developmental dyslexia: genetic dissection of a complex cognitive trait. *Nature reviews Neuroscience*, 3, 767-780.

Fitó, A. S.. (2012) *Por que é tão difícil aprender?: o que são e como lidar com os transtornos de aprendizagem*. São Paulo: Paulinas.

Fonseca, R. M. (2011) *O desenvolvimento da competência linguística na Dislexia*. Especialização em Psicopedagogia Institucional. Universidade Cândido Mendes. Rio de Janeiro: RJ.

França, R. S. (2019) *Transtornos Específicos da Aprendizagem*. Disponível em: <https://www.wreducacional.com.br/cursos/educacao/nocoes-basicas-em-psicopedagogia> consultado em 12 mai. de 2022.

Freire, P. (1996) *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

Freire, P. (2011) *Introdução às dificuldades de aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Freitas, F. M. (2012) A Dislexia e as Leis Educacionais Brasileiras. Anais do 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) Consultado 21 jun. 2022.

Garcia, R. L. (2018) *Distúrbios de aprendizagem no espaço da sala de aula: Considerações pedagógicas*. São Paulo: Atlas.

Garcia, V.; Heil, L. S. (2018) A criança com Dislexia: um desafio no contexto escolar nos anos iniciais do ensino fundamental. Faculdade Sat'Ana, p. 1-20.

Gasparin, M.K. (2011) *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sóciohistórico*. São Paulo: Scipione.

Gagné, L. A. (2016) *Distúrbios de aprendizagem e as responsabilidades do professor*. São Paulo: Contemporânea.

Grobecker, B. (2016) Reconstructing the paradigm of learning disabilities: a holistic/constructivist interpretation. *Learning Disability Quarterly*, v. 19, p.179-200.

Guimarães, R. P. A. (2015) *A criança diante do mundo*. Porto Alegre: Artes Médicas.

- Houaiss, A. & Villar, M. de S. (2022) *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Ianhez, M.E.; Nico, M. A. (2012) *Nem Sempre é o que Parece: Como Enfrentar a Dislexia e os Fracassos Escolares*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Kleiman, A. M. (2012) *Alfabetização: leitura da palavra leitura do mundo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Koch, I. V. (2017) *Distúrbios da aprendizagem*. São Paulo: Ática.
- Kriegl, M, T. (2015) *Problemas de Aprendizagem*. São Paulo: Ática.
- Lajolo, M. E. S. (2012). *Quando a criança não aprende a ler e a escrever*. São Paulo: Editora Sobraquinho.
- Leffa, J. Z. (2016) *Distúrbios, Transtornos, Dificuldades e Problemas de Aprendizagem*. São Paulo: Ática.
- Lerner, J. W. & Kline, F. (2015) *Learning disabilities and related disorders: characteristics and teaching strategies*. Boston: Houghton Mifflin
- Libâneo, J. C. (2014) *Didática*. São Paulo: Cortez.
- Lima, P. A. (2012) *Hiperatividade e aprendizagem no ensino fundamental*. São Paulo: Moderna.
- Lindgren, J. A. (2014) *Disfunção cognitiva e aprendizagem na escola*. São Paulo: Cortez.
- Luria, A. R. (2011) *Fundamentos de Neuropsicologia*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos; São Paulo: EDUSP.
- Marconi, M. A; Lakatos, E. V. (2014). *Metodologia científica*. São Paulo: Editora Atlas.
- Marinho, B. (2015) *Psicanálise da alfabetização: um estudo psicanalítico do ato de ler e aprender*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Marques, A. W. (2013) *Leitura, escrita e dislexia: uma análise cognitiva*. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Martins, G. A. (2015) *Os transtornos de aprendizagem: Família e escola em cooperação*. São Paulo: Moderna.
- Martins, G.A. (2016) *Os transtornos de aprendizagem: Família e escola em cooperação*. São Paulo: Moderna.
- Melo, L. B. (2013) *Dislexia e ensino-aprendizagem de língua portuguesa: um estudo de caso*. 41 f. Universidade de Brasília.
- Menegassi, G. (2015) *Distúrbio de aprendizagem*. São Paulo: Atheneu.

- Moll, J. (2012) *Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender*. Porto Alegre: Mediação.
- Moura, S. P. P. (2013) *A dislexia e os desafios pedagógicos*. 2013. 66 f. Monografia (Graduação em Pedagogia. Universidade Candido Mendes, Niterói.
- Mota, C. A. (2016) *Como interagir com o disléxico em sala de aula*. Disponível em: <http://www.dislexia.org.br/como-interagir-com-o-dislexico-em-sala-de-aula/> Acesso em 19 abr. 2022.
- Muszkat, M; Rizzutti, S. (2012) *O professor e a dislexia*. Ed. Cortez/
- Organização Mundial de Saúde (OMS) (2016). *Dia Nacional da Saúde*. Disponível: <<https://bvsmms.saude.gov.br/05-8-dia-nacional-da-saude/>> Consultado em 22 de maio de 2022.
- Oliveira, V. A. D.; Aguiar, J. A. A. (2011) Dificuldades de leitura e escrita: uma intervenção psicopedagógica. *V Colóquio Internacional*. São Cristovão-SE/Brasil.
- Oliveira, R. M. (2017) A Importância de Analisar as Dificuldades de Aprendizagem no Contexto Escolar – Dislexia, Disgrafia, Disortográfica, Discalculia e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 2, Ed. 01, V. 16. p. 492-521.
- Orton Dislexia Society (2018). *Definition adopted by general membership*. Baltimore: The Orton Dyslexia Society.
- Osti, G. L. M. (2012) *Um olhar psicopedagógico sobre a dislexia*. Especialização em Psicopedagogia. Universidade Cândido Mendes. Niterói: RJ..
- Pain, S. F. (2015) *Distúrbios do déficit de atenção: Aspectos socioeducacionais*. São Paulo: Zahar.
- Parreiras, H. W. et al. (2016) *Dislexia: novos temas, novas perspectivas*. Rio de Janeiro: Wak Editora.
- Peixoto, A. M. (2015) A leitura e interpretação de imagens pictóricas e de gráficos na aula de História e Geografia: um estudo com alunos do 3º ciclo do Ensino Básico. Universidade do Milho. Instituto de Educação.
- Pereira, R. A. (2015) *Dislexia: conhecimentos e práticas escolares, mobilização da inclusão dos estudantes disléxicos*. Matinhos.
- Piaget, J. (1985) *Psicologia e Pedagogia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Pinheiro, S. M. S. L. R. (2019) *Dificuldades Específicas de Aprendizagem: a Dislexia*. Universidade Portucalense Infante D. Henrique. Porto.

Piosevan, J. et al. (2018) *Psicologia do desenvolvimento da aprendizagem*. Santa Maria, RS: UFSM, NTE.

Pontes, I. A. M. (2010) Atuação psicopedagógica no contexto escolar: manipulação, não; contribuição, sim. *Revista Psicopedagogia*, v. 27, nº 84, p. 417-427.

Rampazzo, A. (2022) O aluno disléxico na escola inclusiva. *Revista Psicopedagogia*, v. 2, n. 4, p. 47-53.

Richardson, R. J. (2012) *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3. ed. São Paulo: Atlas.

Rodrigues, S. D. E. & Ciasca, S. M. (2016) Dislexia na escola: identificação e possibilidades de intervenção *Rev. Psicopedagogia*; v. 33, n. 100, p. 86-97.

Rudio, F. V. (2015) *Introdução ao projeto de pesquisa científica*. Petrópolis: Vozes.

Santos M. T. M. & Navas A. L. G. P. (2012) *Distúrbios de leitura e escrita*. São Paulo: Malone.

Santos, S. (2018) *Entendendo a dislexia: um novo e completo programa para todos os níveis de problemas de leitura*. Tradução Vinicius Figueira. Porto Alegre: Artmed.

Silva, N. S. & Silva, F. J. A. (2016) A dislexia e a dificuldade na aprendizagem. *Revista Científica Multidisciplinar*, Ano 1, v. 5, p. 75-87.

Silva, A. (2015) *Dislexia, como lidar?* São Paulo: All Print.

Silva, A. A. (2018) *A dislexia no processo de construção da leitura e escrita*.

[https://editorarealize.com.br/editora/anais/ceduce/2018/TRABALHO\\_EV111\\_MD1\\_SA1\\_ID556\\_24032018221535.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/ceduce/2018/TRABALHO_EV111_MD1_SA1_ID556_24032018221535.pdf) Consultado em: 30 de jun. 2022.

Smith, D. J. (2012) *Distúrbios de aprendizagem*. Princípios e práticas educacionais. São Paulo: Pioneira,

Smole, M. & Diniz, S. D. (2016) *A dislexia em questão: dificuldades e fracassos na aprendizagem da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Sousa Filho, A. G. (2016). *Dislexia e Leitura*. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração Instituto de Educação. Lisboa.

Souza, R. J. de (2016). *Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação*. Campinas: Mercado de Letras.

Souza, S. L. (2017) *Compêndio de Normas que regulamentam a Inclusão Educacional dos educandos com Transtornos de Aprendizagem*. Associação Brasileira de Dislexia: Consultoria Jurídica.

Swanson, H. L. (2011) Operational definitions and learning disabilities: na overview. *Learning Disability Quarterly*, v. 14, p. 242-254, Fall.

- Tfouni, L. V. (2016) *O Construtivismo na sala de aula*. São Paulo: Ática.
- Telles, P. (2013). *Dislexia: como identificar? Como intervir*. Disponível: <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=1050>. Consultado em: 19 jun. 2022.
- Vasconcelos, K. L. N (2015). *Reflexão sobre a dislexia no ensino da Matemática*. 2015. 42 f. Monografia (Licenciatura em Matemática. Universidade Estadual da Paraíba, Paraíba.
- Veiga, L. (2013) *História do leitor: apoio para superar obstáculos*. Dislexclub. Disponível em: <http://www.dislexclub.com/historia-do-leitor-leticiamoraes-e-o-grande-apoio-para-superar-obstaculos/>. Acesso em maio de 2022.
- Veras, F. C. (2012). *A dislexia e a linguagem com foco na leitura e produção textual*. 2012. 49 f. Monografia (Graduação Letras/Português). Instituto de Letras, Brasília.
- Vygotsky, L. S. (1987) *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (1989) *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo, Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S. (1992) *Obras escogidas: problemas de psicologia geral*. Madrid, Gráficas Rogar
- Vygotsky, L. S. (2004) *A construção do pensamento social*. 3 ed. Companhia das Letras.
- Wallon, H. (1973) *A psicologia genética*. Trad. Ana Ra. In. *Psicologia e educação da infância*. Lisboa, Estampa.
- Werneck, H. (2012) *Professor: agente de transformação*. Rio de Janeiro. Wak Editora.
- Yaraian, N. G. (2018) *Dislexia e pessoa com deficiência: equiparar para garantir direitos*. 2018. 50 f. (Monografia). Centro Universitário Antônio Eufrásio de Toledo. Presidente Prudente/SP.
- Zabala, A. (2018) *A dislexia e os desafios pedagógicos*. Especialização em Orientação Educacional e Pedagógica. Universidade Cândido Mendes. Disponível em: [http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias\\_publicadas/N205864.pdf](http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/N205864.pdf). Acesso em: 18/10/2021.
- Zamban, P. (2012) Como a psicopedagogia vê a leitura no processo Ensino aprendizagem e como contribui? *Revista de Educação do IDEAU*, v.5 - n.10. Rio Grande do Sul.



## **UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA**

### **Faculdade de Ciências Humanas e Sociais**

Este questionário é peça fundamental para o desenvolvimento de uma dissertação do curso de Mestrado em Educação Especial, cujo o título é **“O perfil pedagógico dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental na identificação da dislexia em sala de aula nas escolas da rede municipal de ensino de Pedra Branca do Amapari no Amapá- Brasil**, que está sendo desenvolvida na universidade Fernando Pessoa. Tem como objetivo principal investigar seus conhecimentos acerca da dislexia. Estes dados serão tratados estatisticamente e por isso são estritamente anônimos e confidenciais. A sua colaboração em responder este inquérito é imprescindível para o sucesso deste trabalho. O bom resultado dessa pesquisa vai depender da veracidade dos dados fornecidos e das respostas a todas as questões.

O questionário demorará aproximadamente 15 minutos a ser preenchido.

Por gentileza, entregue até o dia -----/----/ 2021 à coordenadora pedagógica de sua escola dentro do envelope fechado.

Agradecemos a atenção e disponibilidade.

### **Questionário para professores**

Para responder as perguntas coloque um X na alínea ou nas alíneas que corresponde sua resposta

#### **1-Qual a sua idade?**

( ) até 23 anos

( ) de 24 a 29 anos

( ) de 30 a 39anos



**10- Você já recebeu alguma formação/capacitação continuada na problemática da dislexia?**

sim  não

**11- Quais são suas atitudes diante de uma criança que apresenta sinais de dislexia?**

- Utiliza materiais e estratégias adequadas.
- procura utilizar os recursos disponíveis na sala para ajudar na aprendizagem.
- encaminha para a coordenação da escola, para que tome providências.
- Chama a mãe e orienta a levar ao psicólogo.

**12- Quais as metodologias/ técnicas que você utiliza para trabalhar com alunos disléxicos?**

- coloca o aluno bem próximo do quadro e do professor.
- deixa ele afastado da turma para ele se concentrar melhor.
- fala olhando diretamente para o aluno.
- utiliza bastante atividades expositivas e concretas tais como jogos, brincadeiras, músicas e outros que despertem o desenvolvimento dos aspectos cognitivo e afetivo do aluno.

**13- A sua escola possui recursos humanos e materiais adequados para os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem?**

- sim
- não

**14- Quais materiais/recursos você utiliza para trabalhar com alunos disléxicos?**

- utiliza somente o quadro e os livros que a escola/sistema oferta.
- utiliza recursos visuais e audiovisuais.

utiliza recursos eletrônicos e projetáveis..

não utiliza nenhum recurso.

**15-Quando você suspeita ou detecta um problema na aprendizagem do seu aluno você a encaminha para quem?**

diretor da escola

para a coordenação pedagógica da escola tomar providencias junto ao AEE.

psicólogo

**16- A intervenção especializada é indispensável para a recuperação das dificuldades de aprendizagens associadas a dislexia?**

sim

não

**17-Você tem conhecimentos de leis brasileiras que promovam a inclusão e amparo aos alunos com dificuldades de aprendizagens / dislexias?**

sim

não

Se sim, quais? \_\_\_\_\_

Nas perguntas que seguem, marque com um X, as respostas que julgar correta a respeito do seu conhecimento sobre dislexia:

| Nº | As crianças com transtorno de dislexia apresentam:           | Sim | Não |
|----|--|-----|-----|
| 18 | Não conseguem aprender ler                                   |     |     |
| 19 | Confusão entre as sílabas iniciais, intermediárias e finais. |     |     |

|    |   |  |  |
|----|---|--|--|
| 20 | Frequentes inversões, omissões e substituições.                                 |  |  |
| 21 | Dificuldades na aquisição das competências e habilidades da leitura e escrita.  |  |  |
| 22 | Problema na percepção auditiva  |  |  |
| 23 | Dificuldades em retirar a informação importante de dentro de sequencias longas. |  |  |
| 24 | Dificuldades na interpretação e diferenciação das palavras                      |  |  |
| 25 | Dificuldade em relacionar a linguagem falada com a linguagem escrita            |  |  |
| 26 | Problemas de atenção  |  |  |
| 27 | Dificuldade com percepção espacial  |  |  |

Muito obrigada!

## Anexo II - Termo de consentimento livre e esclarecido

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

O senhor (a) está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada **O perfil pedagógico dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental na identificação da dislexia em sala de aula no município de Pedra Branca do Amapari –AP- BRASIL**, sob a responsabilidade da pesquisadora Silvani da Silva Ferreira, discente do curso de Mestrado em Ciências da Educação com ênfase em Educação Especial cognitivo motor, universidade Fernando Pessoa- UFP-PO

Para tal, utilizaremos técnicas metodológicas – questionário semiestruturado onde o participante de forma individual, responderá questões relacionadas a pesquisa esclareço ainda que será garantido o acesso a qualquer tempo às informações sobre procedimento, riscos e benefícios relacionados a pesquisa ; liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, sem que isso lhe ofereça nenhum prejuízo.

No caso de aceitar fazer parte do estudo, preencha no final deste documento, que está em duas, uma delas é de V5ª e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa o senhor (a) não será penalizado de forma alguma.

EU,.....,RG:.....,abaixo assinado concordo em participar do estudo, **O perfil pedagógico dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental na identificação da dislexia em sala de aula no município de Pedra Branca do Amapari –AP- BRASIL**, como sujeito, fui devidamente informado(a) e esclarecido (a) pelo pesquisador sobre a pesquisa, o procedimentos nelas envolvidos.

Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade.

Pedra Branca do Amapari,-----de 2020.

Assinatura do pesquisador

  
Assinatura do pesquisado  
Decreto nº 020.2020/UFPA



O (A) sr (a) poderá entrar em contato sempre que desejar.

**Pesquisadora:** Silvani da Silva Ferreira

**Contato:** (96) 9 9913-8531

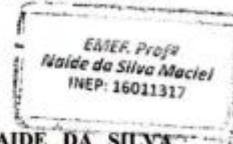
**Endereço:** Rua Cicero Liberato Neto nº 807-Bairro: Central –Pedra Branca do Amapari

**Orientadora:** Drª Ana Costa

Anexo III - Termo de Autorização para Estudo 1

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL PARA PESQUISA  
ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL NAIDE DA SILVA MACIEL

DECLARAÇÃO



Eu, gestora da escola Municipal de Ensino Fundamental **NAIDE DA SILVA MACIEL**, declaro que fui informada dos objetivos do projeto de pesquisa intitulado **"O PERFIL PEDAGÓGICO DOS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE PEDRA BRANCA DO AMAPARI -AP NA IDENTIFICAÇÃO DA DISLEXIA EM SALA DE AULA"**, da autoria de **Silvani da Silva Ferreira**, aluna do curso de Mestrado Ciências da Educação: Educação Especial: Domínio Cognitivo Motor da Universidade Fernando Pessoa ( UFP- Porto- Portugal), dando-lhe consentimento para realizar a pesquisa nesta instituição. Declaro fornecer esta declaração de livre e espontânea vontade, assim como os demais profissionais que participarão da pesquisa.

*Silvani da Silva Ferreira* 31/05/2020.

Assinatura da pesquisadora

Data, local

*Luzineth M.M. Gomes*

02/06/2020

Assinatura e carimbo de gestor

Data, local

Luzineth Maria Mendes Gomes  
Diretora EMEF Profª Naide da Silva Maciel  
Decreto nº 020/2020-PM PBA

Anexo IV - Termo de Autorização para Estudo 2

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL PARA PESQUISA  
ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL SÃO PEDRO

DECLARAÇÃO

Eu, gestora da ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL SÃO PEDRO ,  
declaro que fui informada dos objetivos do projeto de pesquisa intitulado **“O Perfil pedagógico dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental das escolas municipais de Pedra Branca do Amapari –AP na identificação da dislexia em sala de aula”**, da autoria de SILVANI DA SILVA FERREIRA, aluna do curso de Mestrado Ciências da Educação: Educação Especial: Domínio Cognitivo Motor da Universidade Fernando Pessoa ( UFP- Porto- Portugal), dando-lhe consentimento para realizar a pesquisa nesta instituição. Declaro fornecer esta declaração de livre e espontânea vontade, assim como os demais profissionais que participarão da pesquisa.

Silvani da Silva Ferreira Pedra Branca 31/05/2020  
Assinatura da pesquisadora Data, local

Allyanny Maria de S. Costa 09/06/2020 São Pedro  
Assinatura e carimbo de gestor Data, local



## Anexo V – Parecer da Plataforma Brasil

UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
AMAPÁ - UNIFAP



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O perfil pedagógico dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental do município de Pedra Branca do Amapari-AP, na identificação da dislexia em sala de aula.

**Pesquisador:** SILVANI DA SILVA FERREIRA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 40799620.6.0000.0003

**Instituição Proponente:** Universidade Fernando Pessoa

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.557.899

#### Apresentação do Projeto:

Conforme o parecer anterior

#### Objetivo da Pesquisa:

Conforme o parecer anterior

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Conforme o parecer anterior

#### Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante e exequível

#### Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos de acordo

#### Recomendações:

Sem recomendações

#### Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências

#### Considerações Finais a critério do CEP:

**Endereço:** Rodovia Juscelino Kubitschek de Oliveira - Km.02  
**Bairro:** Bairro Universidade **CEP:** 68.902-280  
**UF:** AP **Município:** MACAPÁ  
**Telefone:** (06)4009-2805 **Fax:** (06)4009-2804 **E-mail:** cep@unifap.br

Página 01 de 03

Continuação do Parecer: 4.557.899

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento  | Arquivo                                       | Postagem               | Autor                     | Situação |
|---|---|------------------------|---------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto                            | PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_1516671.pdf | 14/01/2021<br>00:51:09 |                           | Aceito   |
| Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável         | TERMODEAUTORIZACAONSTITUCIONALPESQUISA3.pdf   | 14/01/2021<br>00:43:10 | SILVANI DA SILVA FERREIRA | Aceito   |
| Outros  | TERMODEAUTORIZACAONSTITUCIONALPESQUISA2.pdf   | 14/01/2021<br>00:36:39 | SILVANI DA SILVA FERREIRA | Aceito   |
| Outros  | TERMODEAUTORIZACAONSTITUCIONALPESQUISA1.pdf   | 14/01/2021<br>00:34:43 | SILVANI DA SILVA FERREIRA | Aceito   |
| Declaração de Pesquisadores                               | SOLICITACAODOPEQUISADOR2.pdf                  | 14/01/2021<br>00:13:11 | SILVANI DA SILVA FERREIRA | Aceito   |
| Declaração de Pesquisadores                               | SOLICITACAODOPEQUISADOR1.pdf                  | 14/01/2021<br>00:11:52 | SILVANI DA SILVA FERREIRA | Aceito   |
| Declaração de concordância                                | SOLICITACAODOPEQUISADOR3.pdf                  | 14/01/2021<br>00:08:21 | SILVANI DA SILVA FERREIRA | Aceito   |
| Cronograma  | CRONOGRAMA1.docx                              | 07/01/2021<br>00:30:46 | SILVANI DA SILVA FERREIRA | Aceito   |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador                 | ProjetoBrochura.docx                          | 01/10/2020<br>22:34:34 | SILVANI DA SILVA FERREIRA | Aceito   |
| Brochura Pesquisa   | QUESTIONARIOS.docx                            | 01/10/2020<br>21:43:33 | SILVANI DA SILVA FERREIRA | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE.docx                                     | 21/09/2020<br>22:44:18 | SILVANI DA SILVA FERREIRA | Aceito   |
| Orçamento   | ORCAMENTO.docx                                | 21/09/2020<br>22:41:31 | SILVANI DA SILVA FERREIRA | Aceito   |
| Folha de Rosto  | FOLHADEROSTO.pdf                              | 14/09/2020<br>00:10:04 | SILVANI DA SILVA FERREIRA | Aceito   |

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rodovia Juscelino Kubitschek de Oliveira - Km.02  
 Bairro: Bairro Universidade CEP: 68.902-380  
 UF: AP Município: MACAPÁ  
 Telefone: (96)4009-2805 Fax: (96)4009-2804 E-mail: cep@unifap.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
AMAPÁ - UNIFAP



Continuação do Parecer: 4.557.899

MACAPÁ, 25 de Fevereiro de 2021

---

Assinado por:  
**RAPHAELLE SOUSA BORGES**  
(Coordenador(a))

Endereço: Rodovia Juscelino Kubitschek de Oliveira - Km.02  
Bairro: Bairro Universidade CEP: 68.502-280  
UF: AP Município: MACAPÁ  
Telefone: (96)4009-2805 Fax: (96)4009-2804 E-mail: csp@unifap.br

Página 03 de 03