

KEILLY CRISTINA DELDUCK FEITOSA

**A PERCEÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE A INCLUSÃO DE ALUNOS
COM DISLEXIA NO CAMPO DE ESTUDO**



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

PORTO, 2018

KEILLY CRISTINA DELDUCK FEITOSA

**A PERCEÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE A INCLUSÃO DE ALUNOS
COM DISLEXIA NO CAMPO DE ESTUDO**



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

PORTO, 2018

KEILLY CRISTINA DELDUCK FEITOSA

**A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE A INCLUSÃO DE ALUNOS
COM DISLEXIA NO CAMPO DE ESTUDO**

KEILLY CRISTINA DELDUCK FEITOSA

Dissertação apresentada à Universidade Fernando Pessoa, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Docência e Gestão da Educação: com ênfase em Administração Escolar e Administração Educacional, sob a orientação da Prof. Doutora Luísa Saavedra Martins.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo enfatizar a inclusão de crianças com Dislexia no processo de formação de professores. Ou seja, levando a entender a contextualização educacional, pois a inclusão de alunos com dislexia leva a escola a refletir e modificar seu espaço escolar, a fim de aprimorar seus recursos pedagógicos utilizados.

Tendo isso em vista, objetivamos com esse trabalho atenuar as dificuldades do ensino aprendizagem que a dislexia causa e propor uma relação teórico e prática direcionado a percepção dos professores nas séries iniciais do ensino fundamental menor, neste sentido, garantindo aos discentes um processo de letramento mais acessível aos portadores de transtornos de dislexia, assim, alcançando um ensino mais específico e inserindo os educandos no processo de letramento, com mais eficácia e menos traumático.

Palavras-chave: Dislexia, inclusão, aprendizagem, formação de professores.

ABSTRACT

This study aims to emphasize the inclusion of children with dyslexia in the teacher training process. That is, leading to understand educational contextualization, since the inclusion of students with dyslexia leads the school to reflect and modify their school space, in order to improve their pedagogical resources used.

With this in view, we aim to attenuate the difficulties of teaching learning that dyslexia causes and to propose a theoretical and practical relationship directed to the perception of teachers in the lower grades of elementary education, in this sense, guaranteeing to the students a process of more literacy accessible to people with dyslexia disorders, thus achieving a more specific teaching and inserting the students in the process of literacy, more effective and less traumatic.

Key words: Dyslexia, inclusion, learning, teacher training.

AGRADECIMENTO

A elaboração deste trabalho não teria sido possível sem a valiosa ajuda e apoio incondicional de muitas pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a sua realização e me acompanharam nesta longa, árdua e solitária caminhada. Sendo assim, início os meus mais sinceros agradecimentos:

À minha família, primeiramente meus pais, que sempre primaram pela minha educação. Obrigado Sr. Mário Bezerra Feitosa, meu pai e Sra. Maria Dulcinéia Delduck Feitosa, minha mãe e por me oferecerem a oportunidade de estudar e sempre estarem presentes em tudo na minha caminhada. Além disso, pela paciência, cumplicidade e sobretudo pelos firmes incentivos para a concretização dos meus projetos de vida;

Não poderia esquecer, também de meus irmãos, que em momentos difíceis, sempre estavam lá, me acompanhando e me ajudando no que mais precisava: Wilka Karla Delduck Feitosa; Patryck Delduck Feitosa, Nara karyne Delduck Feitosa e Kateryne Kátia Delduck Feitosa. Além também, não poderia esquecer de mencionar, minhas sobrinhas: Agnes, Rebeca, Ana e Kamila.

A minha Tia Maria de Nazaré Feitosa da Cunha, que tanto tem me ajudou com seus conselhos e apoio em minhas decisões.

A todos os professores que prescindiram de algum do seu precioso tempo para responder ao questionário, tornando possível a realização do presente estudo;

As minhas amigas professoras: Rosinei, Tânia, Mirian, Júlia, Angelina, Eduviges, e Priscila que direta ou indiretamente colaboraram para este estudo fosse realizado.

Eu gostaria também de mencionar o nome cordialmente da Professora Fátima Coelho, pois foi muito firme em suas posições, sempre exigindo o melhor de nós, para que pudéssemos concretizar este mestrado.

E sem dúvida nenhuma, não poderia esquecer a minha estimada professora Doutora Luísa Saavedra, pela sua orientação.

A todos um muito obrigada!

À memória de Maria Dulcinéia Delduck
Feitosa, minha eterna e adorada mãe.

INDICE GERAL

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – CONCESSÃO DO ESTUDO	5
1. Conceituando Dislexia.....	5
i. O que é dislexia	5
ii. Conceito de dislexia	5
iii. Dimensões históricas.....	9
iv. Traços característicos da dislexia	11
v. Características.....	12
vi. Causas, sinais e sintomas da Dislexia	15
vii. Intervenções Pedagógicas.....	20
viii. Sistema avaliativo	25
2. As dificuldades de desenvolvimento da leitura e escrita.....	26
i. O desenvolvimento da leitura.....	26
ii. O desenvolvimento da escrita.....	31
iii. o desenvolvimento para a leitura e a escrita.....	34
3. A percepção dos professores em relação a educação especial	35
i. Educação especial quem recebe?.....	35
ii. O professor e a sua atuação na escola	37
iii. Qual a atitude do professor diante de alunos disléxicos.....	40
iv. O ensino e suas articulações a respeito da inclusão	51
v. Estratégias Educacionais	52
vi. A abordagem social da educação diante dos escolares e DAE	53
4. A Aprendizagem.....	54
i. Conceito de aprendizagem	54
ii. Conceito de dificuldade na aprendizagem.....	57
CAPITULO II – ABORDAGEM EMPIRICA	59
1. Problemática	59
2. Objetivo do Estudo	59
3. Metodologia.....	59
4 Hipótese e a Operacionalização das variáveis.....	60

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

5. Técnica de recolha de dados	62
6. Procedimentos	64
7. Amostra	65
8. Apresentação dos resultados.....	67
CAPÍTULO III – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	86
CAPÍTULO IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
BIBLIOGRAFIA	94
ANEXOS	102

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Tempo de Serviço dos professores.....	68
Gráfico 2 - Habilitações acadêmicas dos professores.	69
Gráfico 3 – Experiência com alunos portadores de dislexia formalmente diagnosticada	69
Gráfico 4 – Formação dos professores no seu percurso acadêmico, na área de Educação Especial.....	70
Gráfico 5 - Formação contínua na problemática da Dislexia.	70
Gráfico 6 - Áreas em que a criança com dislexia apresenta dificuldades	71
Gráfico 7 - Dificuldades na aquisição das competências da leitura e escrita.....	73
Gráfico 8 - Dificuldades na interpretação e diferenciação de palavras.	73
Gráfico 9 – Dificuldades ao nível do processamento fonológico.....	74
Gráfico 10 - Confusão na configuração de palavras.....	75
Gráfico 11 – Problemas na percepção auditiva.	75
Gráfico 12 - Frequentes inversões, omissões e substituições.....	76
Gráfico 13 - Problemas na compreensão semântica e na análise compreensiva de textos lidos.	77
Gráfico 14 - Dificuldade em relacionar a linguagem falada com a escrita.	77
Gráfico 15 – Dificuldade em retirar a informação importante dentro de sentenças longas	78
Gráfico 16 – Dificuldade em associar os símbolos gráficos	78
Gráfico 17 – Dificuldades com memorização e com a organização	79

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Gráfico 18 – Confusão entre as sílabas iniciais, intermédias e finais.....	80
Gráfico 19 – Problemas de articulação.....	80
Gráfico 20 – Dificuldade em seguir orientações e instruções.	81
Gráfico 21 – Problemas de memorização auditiva.....	82
Gráfico 22 – Problemas de atenção	82
Gráfico 23 – Dificuldades em estruturar trabalhos escritos, como composições.....	83
Gráfico 24 – Dificuldade em revisar ou identificar erros ortográficos.....	84
Gráfico 25 – Dificuldade em lembrar nomes	84
Gráfico 26 - Baixo limiar de atenção quando escutam.....	85
Gráfico 27 - Problemas com percepção espacial.....	85

INTRODUÇÃO

Quando se fala de dislexia, não deve esquecer da fala, da língua, da linguagem, já que a comunicação é uma questão essencialmente social, haja vista o homem ter desenvolvido uma série de diferentes sistemas dessa comunicação que lhe tornam possível a vida social. Entre todos esses sistemas de comunicação, o mais importante é, certamente, a fala e linguagem humana.

Sabe-se que o desenvolvimento da linguagem se reflete de volta no pensamento, pois, com a linguagem, os pensamentos se podem organizar e novos pensamentos surgir. Com isso, a comunicação passa a se manifestar de inúmeras formas, condicionando as pessoas a desempenhar funções enquanto seres sociais, seja expressando desejos e opiniões, trocando informações, aprimorando conhecimentos, relatando sentimentos, enfim, participando efetivamente de uma coletividade.

Nesse sentido, o objetivo deste estudo foi de descrever o processo de formação de professores no que se refere às NEE e inclusão escolar e identificar as dificuldades de entender e ensinar os alunos com dislexia, propondo medidas corretivas adequadas. Especificamente, o estudo permitiu: revisitar a dislexia em sua dimensão conceitual e dimensão histórica; evidenciar as suas características, causas e sintomas atrelados ao seu diagnóstico; apresentar possíveis intervenções pedagógicas em relação aos transtornos de aprendizagem.

Coerente a essa proposta, é importante evidenciar que, nos últimos anos, a dislexia vem passando por um processo de sérios debates e discussões, haja vista se tratar de um distúrbio de aprendizagem que mais acomete criança em idade escolar. É um problema sério, complexo, não tem cura, mas que requer tratamento adequado e altamente especializado.

Sabe-se que a dislexia é vista como uma deficiência capaz de provocar dificuldade na leitura e na escrita. Essa dificuldade deve merecer atenção especial de educadores e pais, principalmente nos primeiros anos de alfabetização. Com isso, há a necessidade de

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

sensibilização, repasse de informações necessárias a respeito dessa deficiência, especialmente dentro do sistema educacional, onde a aprendizagem escolar se efetiva.

Na Escola Romana Tavares Leal percebeu-se que os professores não estão preparados tecnicamente para receberem alunos com dislexia. Por isso precisa-se de uma formação bastante específica para que a escola esteja capacitada em receber uma variedade de alunos com graus de dificuldades no processo de ensino aprendizagem.

A dislexia é uma deficiência que causa dificuldade na leitura e escrita. Por isso, nos primeiros anos de alfabetização de uma criança merecem atenção especial de educadores e pais. Dessa forma, há uma grande necessidade de sensibilizar, informar, responder especialmente dentro do sistema educacional. Ou seja, com tanta desinformação entre os pais e educadores as aprendizagens em relação às crianças disléxicas que tem deixado a desejar. Isto é, o bom convívio familiar e social. Para isso, este tema vem sendo abordado em diversos parâmetros dentro de casa, na escola e principalmente no papel dos professores em relação à aprendizagem das crianças disléxicas. É bem verdade que esse tema vem sendo abordado em diversos seguimentos da sociedade, mas é na família e na escola que ele ganha relevância substantiva.

Assim, pretende-se responder as seguintes questões: Quais as correntes Teóricas que a escola pratica no processo de ensino aprendizagem? Qual a percepção dos professores sobre a Dislexia na escola Romana Tavares Leal? Como ou que medidas corretivas tomar para a melhoria da Intervenção dos professores? Como os gestores diante dessa problemática escolar lidam e interveem com o grau de dificuldade de cada aluno?

As respostas a esses questionamentos são de suma relevância para se ter a noção das ocorrências da dislexia como transtorno de aprendizagem, já que o conjunto de sintomas, sinais e práticas avaliativas que constitui seu corpo teórico, ao mesmo tempo em que nega à criança a autoria de seu dizer, convoca-a como fonte de todos os males em que o distúrbio busca explicação (Massi, 2007). Daí a necessidade de possíveis e plausíveis explicações para os diferentes aspectos que permeiam a trajetória da dislexia.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Quanto aos procedimentos metodológicos, a pesquisa é de cunho quantitativo segundo Santos (2007, p.127) “são exigidos a busca de informações bibliográficas e a seleção de documentos que se relacionam com os objetivos da pesquisa”. O caráter bibliográfico apresenta levantamentos de enfoques teóricos sobre o tema. O qual se configura, como estudo de caso a ser realizado na escola Romana Tavares Leal, escolhida por conveniência. De fato, pretende-se conceber e desenhar um projeto de Intervenção em meio escolar, seguindo as etapas apresentadas no esquema abaixo.

Após pesquisa bibliográfica será feita a revisão da literatura, o diagnóstico referente a percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia será feito com base de dados extraídos de pesquisa de campo com professores do ensino Fundamental menor. Deste diagnóstico surgirá a proposta de medidas corretivas a tomar, segundo o esquema acima.

A coleta de dados do diagnóstico será feita por inquérito aos professores. O questionário a aplicar será construído pela mestranda com base na revisão da literatura e será testado e validado por peritos antes da sua aplicação. Será feita a análise do conteúdo das respostas às perguntas abertas e extraídos os dados. Os dados obtidos com as perguntas fechadas ou por análise de conteúdo serão tratados estatisticamente e fundamentaram as propostas de intervenção.

Para isso, a pesquisa está dividida em quatro capítulos:

-O Capítulo I – Concessão do estudo, apresenta o conceito de dislexia e dimensões históricas, traços característicos da dislexia, causas, sinais e sintomas da dislexia, Intervenções pedagógicas e sistema avaliativo, apresenta as dificuldades de desenvolvimento da leitura e escrita, apresenta a percepção dos professores em relação a educação especial, quem recebe?, na escola, diante de alunos disléxicos, o ensino e suas articulações a respeito da inclusão, estratégias educacionais e a abordagem social da educação diante de escolares e DAE, apresenta ainda, a aprendizagem e dificuldade na aprendizagem;

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

-Capítulo II – Apresenta a abordagem empírica, que é composta pela problemática, objetivos do estudo, metodologia, a operacionalização das variáveis, técnicas de recolha de dados, procedimentos, amostra e apresentação dos resultados;

-Capítulo III – Apresenta à análise dos resultados;

-Capítulo IV – Considerações finais.

CAPÍTULO I – CONCESSÃO DO ESTUDO

1. Conceituando Dislexia

i. O que é dislexia

Torna-se interessante falar de Dislexia porque envolve uma série de fatores que interferem no processo de ensino – aprendizagem das crianças, sejam como limitadores ou estimuladores do desempenho do aluno. Com isso, a dislexia é um tema interessante, mas que tem causado polêmica e muitas discussões por suas características e manifestações, dividindo pesquisadores e especialistas das áreas da saúde e da educação.

O fato é que a dislexia é uma realidade presente no interior das salas de aula e que atinge um número bastante significativo de crianças brasileiras. É uma realidade que está inserida na modalidade de ensino relativo à Educação Especial, cujo princípio se baseia no respeito às habilidades ou déficits de cada educando em processo de aprendizagem e de formação.

ii. Conceito de dislexia

Em se tratando da dimensão conceitual que envolve a “dislexia”, vários conceitos e definições já foram atribuídos ao termo, a exemplo de: alexia, afasia, agnosia, apraxia, analfabetismo, bloqueio secundário da aprendizagem, especificamente relativo à leitura, cegueira verbal congênita, dislexia congênita, alexia do desenvolvimento, dislexia constitucional, parte do contínuo das perturbações de linguagem, caracterizado por um déficit no processamento verbal dos sons etc. Todas essas denominações estão associadas ao processamento da linguagem e, também, às dificuldades de leitura e da escrita.

Nessas dimensões conceituais, deve-se estar atento para a ocorrência de incapacidade específica de aprendizagem, de origem neurobiológica. Além disso, é importante se perceber que essa incapacidade específica de aprendizagem é caracterizada de forma notória por uma série de dificuldades na correção e/ou fluência na leitura de palavras e por baixa competência leitora e ortográfica. Em segundo plano, podem surgir dificuldades de compreensão leitora, experiência de leitura reduzida que pode impedir o

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

desenvolvimento do vocábulo e dos conhecimentos gerais. Segundo Teixeira (2013, p.217) reforçou que:

“A dislexia é um transtorno de aprendizagem específico da leitura, caracterizado por dificuldades de reconhecimento de letras decodificação e soletração de palavras, decorrência de um comprometimento no desenvolvimento de habilidades fonológicas”.

O transtorno de aprendizagem envolve ativação de múltiplas regiões do cérebro, onde há a decodificação fonológica com a tradução da linguagem escrita para os sons de fala.

Para Fletcher e Satz (1985), afirmam que o conceito de dislexia é uma hipótese, e que alguns estudos demonstram que crianças que satisfazem os critérios para esta entidade clínica distinta não podem ser diferenciadas de outras crianças com dificuldades de aprendizagem atribuídas a uma variedade de problemas.

Outra importante pesquisa sobre dislexia, é a de Shaywitz (1992), que reconheceram que crianças com distúrbios de leitura que não satisfazem os critérios arbitrariamente estabelecidos para dislexia também podem precisar dos benefícios especiais.

Assim, os distúrbios de ortografia são características amplamente reconhecidas da dislexia, pois alguns estudantes com distúrbios de aprendizagem, quando questionados sobre seu estilo relativamente não elaborado de escrita, disseram que eles tentam escrever mais extensivamente, porque são incapazes de grafar muitas palavras.

Moran (1988), destaca que a dislexia em sua comparação da escrita de estudantes com distúrbios de aprendizagem em classes de educação regular, que somente uma imprecisão na escrita distingue estudantes com distúrbios dos de baixo rendimento, em classes regulares.

O processo é complexo e depende de uma rápida e influente decodificação com reconhecimento dos grafemas (letras) que formam as palavras. Este processo pode ser dividido em duas funções: a atividade de análise, que através da qual ocorre a associação letra- som (decodificação) e o reconhecimento de palavras, com acesso a seu significado;

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

e o processo de construção, no qual ocorre a formação de frases e o acesso a seus significados, à compreensão dos enunciados e à relação com conhecimentos prévios.

A dislexia diagnosticada nas crianças, logo se percebe a dificuldade na primeira função, na atividade de análise. Ou seja, elas não conseguem associar uma letra a seu som, então, dessa forma, apresentam dificuldade em identificar fonologicamente esses símbolos. Com isso, o processo de construção de frases é prejudicado pelo esforço despendido para se agruparem as diferentes letras, com diferentes sons para se formarem as palavras.

Crianças com dislexia irão achar complicados os conteúdos abordados em sala de aula. Poderão apresentar leitura lenta, com dificuldade, por exemplo, como: ler legendas numa tela de cinema ou entender enunciados e frases; aprender outros idiomas; e escrever, apresentando erros de concordância verbal; inversões, trocas ou omissões de letras durante a elaboração de textos.

As dificuldades básicas que uma criança com dislexia encontra dentro de sala de aula: leitura lenta, monossilábica, com pouca entonação de voz e com tropeços na leitura de palavras longas. Neste sentido, ocorre normalmente tentativas de adivinhação de palavras e muitas vezes existe a necessidade de uso do contexto para se entender o que está sendo lido.

As causas não são bem pesquisadas, no entanto, visa um funcionamento peculiar do cérebro para o processamento da leitura e da escrita. Por isso existe uma disfunção cerebral, isto é, um distúrbio do processamento temporal em que funções de percepção, repetição, armazenamento, nomeação, recuperação e acesso à informação estejam comprometidos.

É muito importante que o professor identifique precocemente esse distúrbio de aprendizagem. Esses sintomas de transtornos, quando mais cedo serem identificados, menores serão os prejuízos que a criança irá enfrentar em sua vida acadêmica e social. Sendo assim, algumas crianças diagnosticadas com esses problemas tendem a se isolar do meio em que vivem, outras a autoestima é muito baixa e são estigmatizadas como crianças que não aprendem ou que não se esforçam e colocadas para à margem.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Para Gjessing (1980) de acordo com seu sistema de diagnóstico, ele procura eliminar a base de distúrbio, enquanto, ao mesmo tempo, desenvolve habilidades compensatórias. Deste modo, a educação básica, concorda em que o ensino auxiliar ou corretivo é necessário para ajudar todas as crianças a aprender a ler e escrever. Além disso, esta primeira ajuda educacional seja dada no momento adequado, de acordo com a visão do distúrbio disléxico verificado. Segundo Tarnopol (1981) definiu “dislexia como sinônimo de dificuldade de leitura – escrita, ou distúrbio de leitura.

O tratamento a crianças com dislexia espalhou para vários países, inclusive na Tchéquia, conhecida hoje, como “República- Tchéquia”, aonde a capital é Praga. Ocorrido depois da queda do muro de Berlim. A clínica conhecida neste país, como: Dolní Porčnice, perto de Praga assumiu a função de centro metodológico e de treinamento. O serviço psiquiátrico ajudou muito para tratamentos com crianças disléxicas. Com isso, foi fácil identificar entre casos de dislexia pura e os casos em que o distúrbio de leitura estava associado a distúrbios de escrita.

Assim, os casos com sinais que caracterizam as crianças com dislexia – disortografia eram: desenvolvimento retardado ou anormal da fala, distúrbios específicos da fala (insegurança ou dificuldade de articulação, pronúncia intermediária de sons foneticamente semelhantes, etc.) e sinais de encefalopatias brandas. Neste sentido, dislexia disortografia é um distúrbio mais complexo, que merece atenção especial. Os casos de dislexia pura são menos frequentes e predominantemente ligados a etiologia hereditária ou neurótica.

Dessa forma, ao analisar os distúrbios, percebem – se vários tipos de dislexias, o que mostrou um ponto de partida muito útil para os esforços terapêuticos e corretivos do indivíduo. Ressalta-se ser um transtorno que se manifesta por dificuldades na aprendizagem da leitura, mesmo em se tendo métodos de ensino convencionais, inteligência normal e oportunidades socioculturais adequadas.

iii. Dimensões históricas

A dislexia foi identificada pela primeira vez por Oswald Berkhan em 1881, mas o termo “dislexia” só foi cunhado em 1887 por Rudolf Berlim, um Oftalmologista de Stuttgart, Alemanha. Berlim usou o termo dislexia (significando “dificuldade com palavras”) para diagnosticar o transtorno de um jovem que apresentava grande dificuldade no aprendizado da leitura e escrita, mas apresentava habilidades intelectuais normais em todos os outros aspectos (Murphy, 2004).

Em 1896, W. Pringle Morgan, um físico britânico de Seaford, Inglaterra, publicou uma descrição de uma desordem específica de aprendizado na leitura no *British Medical Journal*, intitulado “Congenital Word Bmindness”. O artigo descreve o caso de um menino de 14 anos de idade que não havia aprendido a ler, demonstrando, contudo, inteligência normal e que realizava todas as atividades comuns de uma criança dessa idade (Snowling, 2005).

Um dos primeiros pesquisadores principais a estudar a dislexia foi Samuel T. Orton, um Neurologista que trabalhou inicialmente em vítimas de traumatismos. Em 1825, Orton conheceu o caso de um menino que não conseguia ler e que apresentava sintomas parecidos aos de algumas vítimas de traumatismo. Orton estudou as dificuldades de leitura e concluiu que havia uma síndrome não correlacionada a traumatismos neurológicos que provocava a dificuldade no aprendizado da leitura.

Orton chamou essa condição por *strephosymbolia* (com o significado de símbolos trocados) para descrever sua teoria a respeito de indivíduos com dislexia. Orton observou também que a dificuldade em leitura da dislexia aparentemente não estava correlacionada com dificuldade estritamente visuais. Ele acreditava que essa condição era causada por uma falha na laterização do cérebro (Iak, 2004).

No final do século XIX foi que surgiu na França, escolas elementares públicas e organizadas. É neste período que ocorre a universalização do sistema escolar e também o aparecimento de casos de alunos com distúrbios de aprendizagem. Para Massi (2007, p.25):

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

“Embora a dislexia venha sendo detectada no interior da escola, durante o processo formal de apropriação da linguagem escrita, estudos sobre a dificuldade, tem sido elaborados com base em uma perspectiva que se afasta do entendimento acerca do processo de construção dessa realidade linguística”.

Sendo assim, historicamente os estudos feitos sobre dislexia marcam o início das atividades escolares, e posteriormente investigações na área Médica. Além disso, muitos outros países procuram estudar essa deficiência, inclusive o Brasil.

No Brasil, algumas Instituições como ABD (Associação Brasileira de Dislexia) e a Associação Nacional de Dislexia (AND) todas elas prestam auxílio a pais e famílias de crianças e adolescentes com dislexia, ou seja, oferecem informações sobre o tratamento do transtorno de aprendizagem. E também, muitos congressos e palestras nos grandes centros são organizadas para gestores e profissionais como professores, médicos, psicólogos a fim de entender a saúde mental infantil, acometidos pela dislexia.

A International Dyslexia Association pela Associação Brasileira de Dislexia – deixa claro que entende a linguagem como um código, ao buscar caracterizar a dislexia como distúrbio especificamente de ordem linguística. Desse modo, ressalta-se que a dificuldade da criança estaria relacionada à codificação e decodificação e de palavras simples.

Nos Estados Unidos, o reconhecimento da dislexia é conhecida como transtorno específico de aprendizagem da linguagem escrita, que foi aprovada, em 1960, pelo Congresso nacional deste país. Portanto, nos Estados Unidos, os critérios para que seja definida a dislexia são similares aos utilizados pela Word Federation of Neurology, na Europa, ou seja, são critérios fundamentados em fatores excludentes. Dessa forma, a dislexia é considerada uma perturbação caracterizada pela eliminação de fatores capazes de determinar sua causa, isto é, uma perturbação no processo da apropriação da escrita que se caracteriza por não contar com qualquer explicação causal capaz de justificá-la.

Conforme Freire (1997), a primeira descrição sobre perturbações relacionadas à linguagem escrita em adultos com danos cerebrais foi feita pelo Médico Alemão Kussmal, em 1878, pois, descrevia tais perturbações, como perdas afásicas. Assim, nesta época, usa

o termo “Cegueira para a leitura”. Ou seja, diagnosticou um homem que era incapaz de ler, pois tinha hemorragia cerebral.

Desse modo, seguindo este contexto que o escocês Hinshelwood em suas pesquisas, publica um relatório contando casos de adultos com deficiência específica de leitura e escrita, isto é, dando nome a essa condição de “Cegueira da palavra”.

Desde a alfabetização até a fase adulta a pessoa com tal tipo de problema provoca prejuízos no decorrer da vida. É por isso que educadores e pais devem dar atenção especial à criança disléxica. Dessa forma, o transtorno de aprendizagem envolve ativação de múltiplas regiões do cérebro, onde há a decodificação fonológica com a tradução da linguagem escrita para os sons de fala.

iv. Traços característicos da dislexia

Sabe-se que a dislexia sempre é vista como um grande e sério desafio para a família, para a Escola, e até mesmo, para os profissionais da área da saúde. Esse desafio deixa claro que a dislexia, na maioria das vezes, é confundida com dificuldade de aprendizagem ou falta de aprendizagem. Isso se torna interessante a partir do momento em que a aprendizagem é concebida como um processo que envolve uma relação entre escola e aluno, e que exige uma série de estudos e informações precisas sobre o contexto educacional onde os alunos estão inseridos.

Nesse desafio, deve-se sempre estar atento ao que realmente é dislexia e/ou simplesmente a falta de aprendizagem, sem perder de vista os problemas específicos de aprendizagem e, especificamente, os problemas de leitura e escrita. Na perspectiva de ensino e de aprendizagem, entende-se que a dislexia sempre será um desafio para a escola, colocando-a para refletir sobre seu papel e sua total responsabilidade no processo de ensino aprendizagem de seus alunos.

v. Características

A dislexia possui uma série de traços característicos que interfere na leitura e na escrita das pessoas disléxicas, tais como: leitura lenta e pouco fluente, erros ortográficos, demora na construção de frases, dificuldade em seguir ordens longas, escrita espelhada, falta de concentração, dificuldade com noções de tempo e espaço, dentre outros. Esses traços característicos permitem que as crianças apresentem dificuldade de aprendizagem na escola, interferindo de forma direta em seu rendimento relacionado aos conteúdos curriculares.

Nesse sentido, Massi (2007, p.92):

“Enfatiza alguns indícios relacionados à ortografia; a questões decorrentes da variação linguística; à segmentação de objetos escritos; ao traçado das letras, cujas manifestações – antes de serem tomadas como sinais disléxicos – refletem, de forma tranquila e corriqueira, as várias hipóteses e estratégias das quais o sujeito – aprendiz lança mão para apropriar-se da linguagem escrita durante a produção de texto”.

A leitura lenta e pouco fluente é um traço característico marcante na articulação da linguagem, em que crianças com dislexia costumam demorar mais no exercício da leitura do que aquelas que não apresentam o distúrbio. Na verdade, isso ocorre porque as crianças disléxicas sempre têm dificuldade na identificação de palavras e em associá-las a seus sentidos. Daí a necessidade de evidenciar que a leitura dessas crianças manifestada em voz alta costuma ser menos fluente do que a das outras crianças da mesma idade escolar.

Quanto aos erros ortográficos, a dislexia prejudica a consciência fonográfica, isto é, a habilidade de discriminar seus parecidos. Nesse aspecto, as letras que se apresentam com pronúncias semelhantes, como de V e F ou B e D, costumam ser trocadas na escrita, ocasionando os chamados “erros ortográficos” que, segundo Massi (2007, p.93), são resultantes da própria manipulação de sua realidade linguística. Por isso, as crianças disléxicas também têm dificuldades de memorizar regras de ortografia e até de juntar duas letras para formar uma sílaba simples.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Ainda no aspecto que evidencia os erros ortográficos como característica da dislexia, Massi (2007, pp.93-94) afirma que:

“É possível compreender tais erros mediante a análise de várias estratégias desenvolvidas pela criança durante a construção de textos, tais como: uso indevido de letras a partir do próprio sistema ortográfico, que em dado contexto tem um uso e em outro não; hipercorreção, ou seja, a aplicação e generalização “indevida” de uma regra; acréscimo, troca ou supressão de letras pelo fato de o estudante ainda não dominar o uso e o engendramento de certas letras; transcrição fonética, revelando que a criança, em alguns casos, fez uso da escrita segundo parâmetros da própria fala”.

Ainda, sobre a transcrição fonética, é importante evidenciar que algumas trocas de elementos fonéticos feitas em sua articulação, garante que o aprendiz está apoiado nos sons da fala. Isso leva em consideração a diferença entre os elementos fonéticos marcada somente pelo traço da sonoridade, ao escrever pautado na articulação ou no sussurro desses elementos. Diante dessa ocorrência, o aprendiz pode chegar a conclusões “equivocadas”, a partir do momento em que fica sem pistas para representar, na escrita, a diferença entre consoantes surdas e sonoras (Massi, 2007).

Em se tratando de traços característicos da dislexia, estão inseridos, também, os problemas decorrentes da variação linguística, não esquecendo de que diferentes formas de falar constituem-se em virtude de características peculiares de cada grupo social, “tornando-se necessário contrapor-se àquela perspectiva que concebe, de acordo com uma falsa visão da realidade, a existência de um único modo de falar correto” (Massi, 2007, p.94).

Outra característica marcante da dislexia é a demora na construção de frases, ou seja, os portadores do distúrbios disléxicos que costumam apresentar lentidão para construir frases, simplesmente pela dificuldade de formar palavras e atribuir significadores a elas. Nesse tipo de ocorrência, na maioria das frases, as sentenças têm sentido, mas são gramaticalmente incorretas. Entende-se que essas incorreções podem ser superadas à medida que o aluno, em conjunto com o outro, perceber as variedades dialéticas e os diferentes valores que a sociedade atribui a elas.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

A dificuldade em seguir ordens longas é outra característica da dislexia por estar relacionada à memória operacional, conhecida popularmente como memória de curto prazo, principalmente em relação a operações matemáticas. A dislexia afeta essa memória. Por isso, as ordens longas constituem um sério desafio para os disléxicos.

Uma outra característica da dislexia é a escrita espelhada, ou seja, escrever palavras de trás para a frente, escrever palavras de trás para a frente, como se o texto tivesse sido colocado diante de um espelho, podendo ser um sinal do distúrbio do disléxico. A escrita espelhada decorre da dificuldade na formação de palavras e no aprendizado do alfabeto, presente nos disléxicos em idade escolar.

Os disléxicos podem ter problemas de se concentrar em atividades que exijam atenção. O déficit de atenção se manifesta também na escola, durante as aulas. Além disso, a dislexia tem como característica a dificuldade com noções de tempo e espaço. Com isso, as crianças disléxicas demoram mais do que as outras para adquirir noções temporais e espaciais, assim como a dominância de lados e os conceitos de direita e esquerda.

Diante dessas características, é importante evidenciar que a dislexia é uma dificuldade na área da leitura, escrita e soletração, que pode ser acompanhada de outras dificuldades como, por exemplo, na distinção entre esquerda e direita, na percepção de dimensões (distanciar espaços, tamanhos, valores), na realização de operações aritméticas e no funcionamento da memória de curta duração. A dislexia costuma ser identificada nas salas de aula durante a alfabetização, sendo comum provocar uma defasagem inicial de aprendizado. É um distúrbio que dificulta a parte escolar em que a pessoa precisa aprender, mas quem é disléxico não consegue por causa da dificuldade.

Dessa forma, é possível se ter em mente que as características da dislexia apresentam semelhanças aos seus sinais e sintomas em relação à linguagem da leitura e da escrita, mas o importante é que todos esses fatores se manifestam por meio de um processo articulado em relação à própria linguagem humana como manifestações sintomáticas dessa dita síndrome, denunciando descrições incertas e fragilizadas em torno desse suposto distúrbio específico de aprendizagem.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Segundo Condemarin e Blonquist (1989), a característica mais marcante do dislético é a acumulação e persistência de seus erros ao ler e escrever. A análise qualitativa da leitura oral de um dislético revela as seguintes dificuldades, tais como: confusão entre letras, sílabas ou palavras com diferenças sutis de grafia similar, mas com diferente orientação ao espaço; confusão entre letras que possuem um ponto de articulação comum, e cujos sons são acusticamente próximos, inversões parciais ou totais de sílabas ou palavras e contaminações sons.

Além dessas, as outras destacam, também, a substituição de palavras por outras de estruturas mais ou menos similar ou criação de palavras, porém com diferente significado; adições ou emissões de sons, sílabas ou palavras; repetições de sílabas, palavras ou frases; pular uma linha, retroceder para linha anterior e perder a linha ao ler; excessivas fixações do olho na linha, soletração defeituosa, problemas com a compreensão; leitura e escrita em espelho em casos excepcionais. Em geral, as dificuldades do dislético no reconhecimento das palavras obrigam-no a realizar uma leitura hiperanalítica e decifratória. Como dedicar seu esforço à tarefa de decifrar o material, diminuem significativamente a velocidade e a compreensão necessária para a leitura normal.

Quando os disléticos fazem a leitura silenciosa, realizam uma leitura subvocal, isto é, murmuram ou movem os lábios, pois precisam pronunciar as palavras para compreendê-las, por isso lêem mais lentamente. Com isso, as características de escutar na leitura dos disléticos frequentemente se acompanham de outras perturbações que alteram a aprendizagem, tais como: alterações na memória imediata, de séries e sequências; orientação especial direita-esquerda, linguagem escrita e dificuldade em matemática. Por isso, os problemas emocionais interferem no aprendizado e, na maioria das vezes, aparece no dislético depois de seus fracassos escolares, ou seja, somente depois de ingressar na escola é que demonstra sinais de pavor noturno, agressividade, tristeza, pessimismo.

vi. Causas, sinais e sintomas da Dislexia

Quando se fala de causas, de sinais e de sintomas da dislexia, percebe-se estar falando de um defeito de aprendizagem da leitura caracterizado por dificuldade na correspondência

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

entre símbolos gráficos, às vezes mal reconhecidos, e fonemas, muitas vezes, mal identificados, na esfera da linguística (Dubois, 1993).

Para a linguística, a dislexia não se trata de uma doença, mas apenas de um defeito no ensino-aprendizagem da leitura, sendo assim classificada como uma síndrome de origem linguística. Com isso, a dislexia, como dificuldade de aprendizagem, é um distúrbio de leitura e de escrita que ocorre na educação infantil e no ensino fundamental. Em geral, a criança tem dificuldade em aprender a ler e escrever e, especialmente, em escrever corretamente sem erros de ortografia, mesmo quando possuem quociente de inteligência (QI) acima da média (Dubois, 1993).

Diante disso, sabe-se que as causas da dislexia não estão bem estabelecidas, mas acredita-se em um funcionamento peculiar do cérebro para o processamento da leitura e da escrita. Possivelmente existe uma disfunção cerebral, um distúrbio do processamento temporal em que funções de percepção, repetição, armazenamento, nomeação e acesso à informação estejam comprometidos.

O processo de leitura envolve a ativação de múltiplas regiões do cérebro, como o córtex visual nos lobos occipitais, o giro angular esquerdo, o lobo temporal esquerdo e a área da Wernicke, onde há a decodificação fonológica com a tradução da linguagem escrita para os sons da fala. Deficiências em qualquer uma dessas regiões pode acarretar uma dificuldade específica na leitura (Dubois, 1993).

Na descrição dos ditos sintomas disléxicos, há preocupação na falta do entendimento da linguagem como um trabalho coletivo, social, histórico, constitutivo de recursos expressivos próprios de uma língua natural. Com a ausência desse entendimento, acredita-se não ser possível perceber que cada sujeito- aprendiz estabeleça uma relação com a escrita e que, em decorrência disso, torna-se complicado fazer diferenças entre um sintoma patológico e uma dificuldade ou instabilidade própria de quem está manipulando e construindo a modalidade escrita da linguagem.

Segundo a Associação Brasileira de Dislexia (2005), há uma série de sinais e sintomas relacionados à dislexia, já que esta é genética e hereditária. Com isso, haverá sempre

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

dificuldades, para os disléxicos, com a linguagem e escrita; dificuldades em escrever, com a ortografia e lentidão na aprendizagem da leitura. Haverá muitas vezes a disgrafia e discalculia; dificuldade com a memória de curto prazo e com a organização, em seguir indicações de caminhos e em executar sequências de tarefas complexas; dificuldades para compreender uma segunda língua. Por isso, haverá, às vezes, dificuldades com a língua falada, com a percepção espacial e confusão entre direita e esquerda.

Na Pré-Escola, a Associação Brasileira de Dislexia (2006), alerta se a criança apresentar alguns desses sintomas: dispersão, fraco desenvolvimento da atenção, atraso no desenvolvimento da fala e da linguagem, dificuldade em aprender rimas e canções, fraco desenvolvimento da coordenação motora, dificuldade com quebra-cabeça e falta de interesse por livros impressos. O fato de apresentar alguns sintomas, não indica necessariamente que ela seja disléxica; há outros fatores a serem observados. Porém, com certeza, estar-se-á diante de um quadro que pede uma maior atenção e estimulação.

Na idade Escolar, a Associação Brasileira de Dislexia (2006), adverte que, nesta fase, se a criança continuar apresentando alguns ou vários dos sintomas expostos, é necessário um diagnóstico e acompanhamento adequado, para que possa prosseguir seus estudos junto com os demais colegas e tenha menos prejuízo emocional.

Os sintomas são dificuldades na aquisição e automação da leitura e escrita; pobre conhecimento de rimas e aliteração; desatenção e dispersão; dificuldade em copiar de livros e da lousa; dificuldade na coordenação motora fina ou grossa, na memória de curto prazo, em decorar sequências, na matemática desenho geométrico, em nomear objetos e pessoas, na troca de letras, na escrita, na aprendizagem de uma segunda língua e bom desempenho em provas orais. Se nessa fase a criança não for acompanhada adequadamente, os sintomas persistirão e irão permear a fase adulta, com possíveis prejuízos emocionais e, conseqüentemente, sociais e profissionais.

Se não houver um acompanhamento adequado na fase escolar ou pré-escolar, o adulto disléxico ainda apresentará dificuldades, como: continuada dificuldade na leitura e na escrita, memória imediata prejudicada, em nomear objetos e pessoas (disnomia), com direita e esquerda e em organização. Haverá aspectos afetivos emocionais prejudicados,

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

trazendo como consequência: a depressão, ansiedade, baixa autoestima e algumas vezes o ingresso para as drogas e o álcool.

É importante ressaltar que os sintomas que podem indicar a dislexia, antes de um diagnóstico de aprendizagem, não confirmam a dislexia. E não para por aí, os mesmos sintomas podem indicar outras situações, como: lesões, síndromes etc. Além disso, na maioria dos casos, o problema não é trocar letras, e sim em identificar adequadamente os sinais gráficos, letras ou outros códigos que caracterizam um texto. Por isso, a dislexia é mais frequentemente caracterizada por dificuldades na aprendizagem da decodificação das palavras.

Desse modo, são considerados sintomas da dislexia relativos à leitura e a escrita os erros por confusões na proximidade espacial (confusão de letras assimétricas, confusão por rotação e inversão de sílabas); confusões por proximidade de articulação e sequelas de distúrbios de fala (confusões por proximidade articulatória, omissões de grafemas e omissões de sílabas). Por isso, há acumulação e persistência de seus erros de soletração ao ler e de ortografia ao escrever.

Ianhes e Nico (2002), e Santos (*cit. in* (Massi, 2007, pp.102-103) apresentam em suas pesquisas sinais decorrentes do que vem ser a dislexia. Algumas delas: dificuldades de cálculos mentais, dificuldade em organizar tarefas, dificuldades com noções espaço – temporais e outros.

Existem alguns itens, também, relacionados à linguagem, segundo os autores:

- Desempenho inconstantes com relação a aprendizagem da leitura e da escrita;
- Dificuldade com os sons das palavras e, conseqüentemente com a soletração.
- Escrita incorreta, com trocas, omissões, junções e aglutinações de fonemas;
- Relutância para escrever;
- Confusão entre letras de formas vinhas como “moite” por “noite”;
- Confusão entre letras foneticamente semelhantes: “tinda” por “tinta”, “popre” por “pobre”, “gomida” por “comida”;

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

- Omissão de letras q ou sílabas, como entrando por encontrando, “giado” por “guiado”, “BNDT” por “Benedito”;
- Adição de letras e sílabas: “fiaque” por “fique”, “aprendendo” por “aprendendo”;
- União de uma ou mais palavras e divisão inadequada de vocábulos: “Eraumavez um omem” por “Era uma vez um homem”, “a mi versario por “aniversário”.

Conforme Massi (2004, p.103):

“Inicialmente, com relação ao dito desempenho inconstante, não atendemos como processo de apropriação da escrita – que implica tentativas, erros, hipóteses e acertos – poderia se desenvolver livre de instabilidades”.

Dessa forma, a linguagem é compreendida como uma atividade que se realiza no espaço do interlocutor, devendo todos esses itens a serem questionados, quando tomados como fenômenos patológicos.

Para Vygotsky (1991), o pensamento não é possível na construção da escrita como processo linear e constante. Além disso, na aquisição da linguagem oral a criança apresenta instabilidade, ou seja, errando, tentando, manipulando e acertando. Assim, todo o processo de apropriação de novos conhecimentos requer reflexões e comparações em um percurso de idas e vindas, o qual, longe de estabilidades, leva a perguntas, indagações e perplexidades.

Com bases nas causas, nos sinais e sintomas, é importante revelar que o ambiente escolar é, ainda, para qualquer criança disléxica, o espaço por natureza de interação de um com os outros. É nesse espaço que as crianças se sentem motivadas a estabelecer comunicação, a sentir a necessidade de se locomover, entre outras habilidades que as fazem pertencer ao gênero humano. O aprendizado de habilidades ganha muito mais sentido quando as crianças disléxicas estão imersas em um ambiente compartilhado que permite o convívio e a participação.

vii. Intervenções Pedagógicas

Segundo a Associação Nacional de Dislexia (AND), a escola exerce um papel de relevância substantiva no trabalho de intervenção com os alunos que apresentam dificuldades de linguagem. Em decorrência da história de fracassos e cobranças apresentada pelo disléxico, fazendo-o sentir-se incapaz, motivá-lo, exigirá dos professores ainda mais esforço e disponibilidade do que dispensam aos demais alunos.

Em suas intervenções pedagógicas, os profissionais da educação não devem ter receio de que sem apoio ou atenção vá incomodar o aluno ou fazê-lo sentir-se menos responsável. Afinal, depois de tantos insucessos e autoestima rebaixada, ele tende a demorar mais a reagir para acreditar nele mesmo. Algumas atitudes são de suma importância para que ele se sinta aceito, seguro e querido pelo professor e pelos colegas no contexto de sala de aula.

Almeida e Vaz (2005), e Cruz (2009), referem que para melhorar a autoestima do aluno disléxico, o professor precisa evitar usar a expressão “tente esforçar-se” ou outras semelhantes, pois o que ele faz é o que ele é capaz de fazer no momento. Além disso, o professor deve falar francamente sobre suas dificuldades sem, porém, fazê-lo sentir-se incapaz, mas auxiliando-o a superá-las e respeitando o seu ritmo, pois a criança com dificuldade de linguagem tem problemas de processamento de informações.

Para monitorar suas atividades, o professor precisa certificar-se de que as tarefas de casa foram compreendidas e orientadas corretamente; certificar-se de que seu aluno pode ler e compreender o enunciado ou questão; levar em conta as dificuldades da própria língua na correção dos deveres; estimular a expressão verbal do aluno, dando instruções e orientações curtas e simples que evitem confusões. Por isso, é importante não insistir para que o aluno leia em voz alta perante a turma, pois ele tem consciência de seus erros. A maioria dos textos de seu nível é difícil para ele (Fonseca & Oliveira, 2009).

Paralelo a isso, o professor pode dar “dicas” de como o aluno pode aprender ou estudar a sua disciplina, orientando-o sobre como organizar-se no tempo e no espaço. Além disso, não insistir em exercícios de fixação repetitivos e numerosos por não diminuir a sua

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

dificuldade, mas dar explicações de “como fazer” sempre que possível, posicionando-se ao seu lado. Dessa maneira, o professor deve esquematizar o conteúdo das aulas quando o assunto for muito difícil para o aluno. Assim, o professor terá a garantia de que ele está adquirindo os principais conceitos da matéria através de esquemas claros e didáticos.

Para avaliar o aluno disléxico, o professor precisa ler as questões problemas junto com o aluno, de maneira que ele entenda o que está sendo perguntado; explicitar sua disponibilidade para fazer a prova com bastante calma; ao corrigi-la, valorizar ao máximo a produção do aluno, pois frases aparentemente sem sentido e palavras incompletas ou gramaticalmente erradas não representam conceitos ou informações erradas (Cruz, 2009).

Um ponto interessante a evidenciar é que a dislexia pode ser percebida pelo professor durante o processo de alfabetização, e ele deve avaliar as condições que a criança tem de responder ao seu programa de ensino apoiado, sempre que necessário, pelos demais profissionais responsáveis por tal tarefa. Diante de um quadro de dislexia, por meio de atividades rotineiras, o profissional da educação percebe que alguma coisa não está bem, e cabe à escola orientar a família da criança para procurar a ajuda especializada visando o diagnóstico multiprofissional e o tratamento do problema.

Para Muter (*cit. in* Snowling e Stack House, 2004, p.27), os profissionais da educação sentem mais segurança em trabalhar com criança ainda pequenas que foram diagnosticadas precocemente e o professor tem um papel fundamental no auxílio para o diagnóstico, pois suas informações são utilizadas no processo de avaliação.

“No histórico de estudos relativos à dislexia e suas implicações, poucas são as referências sobre a pessoa que se vê exposta às possíveis limitações decorrentes desse distúrbio. Na observação cotidiana de quem convive profissionalmente ou no contexto familiar com pessoas portadoras de dislexia, percebe-se que o insucesso na vida escolar pode dar origem a dificuldade em outras esferas de suas vidas. Além das questões mais formais, relacionadas com atividades de leitura e de escrita, existem as explicações socioculturais que possibilitam o surgimento de comprometimentos emocionais” (2004, p. 27).

Nesse aspecto, as suspeitas sobre o quadro de dislexia partem da família por parte dos pais ou responsáveis por indicação do professor como representante da escola. Sobre o

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

papel da família e da escola ambas são co-responsáveis pelo aprendizado eficaz do disléxico. Na opinião de Sanchez (1995), deve existir uma rede em sintonia entre escola, família e os profissionais do grupo multidisciplinar envolvidos no acompanhamento do disléxico tanto relativo aos instrumentos globais quanto aos específicos, pois todos contribuem para avaliação do progresso e reconhecimento das dificuldades.

Nessa intervenção, a família deve ter conhecimento completo do problema e ser orientada a lidar com as reais dificuldades, pois os pais ou tutores são os principais responsáveis pelo elo de ligação entre os especialistas e a escola, sendo preciso que haja confiança recíproca entre as partes envolvidas. Dessa maneira, os especialistas também devem estar em contato com a escola e com o professor, cientes da proposta pedagógica da escola, tanto o fonoaudiólogo quanto o psicopedagogo poderão orientar o professor a efetuar as adaptações pedagógicas em função da evolução do quadro do disléxico.

O psicopedagogo pode intervir através de tratamento que é feito por meio de intervenções explícitas e intensivas em leitura, que diferem de acordo com o tipo de dislexia. Neste caso, a meta dele não é alfabetizar, pois esta é uma função do professor. Ela irá explorar atividades de aprendizagem com vistas a promover o desenvolvimento em leitura e escrita do aprendente disléxico. A escola e o professor devem flexibilizar o planejamento das aulas com novas formas de possibilitar a aprendizagem do aluno disléxico, promovendo, contudo, o desenvolvimento de algumas habilidades para que este possa lidar com suas dificuldades.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1997, p.34) reforçam a respeito do tempo de aprendizagem de cada um quando diz:

“O que o aluno pode aprender determinado momento da escolaridade depende das possibilidades delineadas pelas formas de pensamento de que dispõe naquela fase de desenvolvimento, dos conhecimentos que já construiu anteriormente e do ensino que recebe. Isto é, (...) a intervenção pedagógica deve-se ajustar ao que os alunos conseguem realizar em cada momento de sua aprendizagem, para se construir verdadeira ajuda educativa”.

Esses pressupostos dos PCNs reforçam a ideia de que com a ajuda das intervenções pedagógicas do professor, os educandos disléxicos aprendem no seu tempo, podendo

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

superar as suas dificuldades ao decorrer do processo educativo. Quando isso não acontece, muitos educandos em processo de aprendizagem são rotulados como crianças disléxicas, deficientes intelectuais e outros termos que não vêm ao caso. A escola, por sua vez, tem que investir nestas intervenções eficazes, considerando que todos podem aprender.

A intervenção na dislexia tem sido feita de várias formas e, para atender às necessidades dos educandos disléxicos, é importante que a escola tenha professores qualificados para o ensino da língua materna. Os professores precisam conhecer a fonologia aplicada à alfabetização e ter conhecimentos linguísticos e metalinguísticos aplicados aos processos de leitura e escrita. Professores de português particulares e apoio pedagógico podem ser necessários quando a escola não supre as necessidades individuais dos alunos.

Não resta dúvida de que a qualificação dos profissionais da educação é algo imprescindível para o acompanhamento dos alunos disléxicos. Para isso, Tavares (2009, p.23) assegura que:

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

Para a pesquisadora Tavares (2009), a qualidade da educação depende do aprimoramento dos educadores, já que eles vivenciam de perto a relação professor- aluno, que hoje tem uma dimensão e relevância que antes não tinha. Além disso, é preciso entender as condições de trabalho e de formação do professor para, posteriormente, se entender a qualidade da relação professor- aluno, não apenas do ponto de vista pedagógico, mas também em termos de relacionamento afetivo e interpessoal, que se estabelece no convívio com seus alunos.

Como proposta prática de intervenção, o educador deve tratar o aluno disléxico com naturalidade, pois ele é um aluno como outro qualquer, sendo apenas disléxico. Com isso, o profissional deve se utilizar de uma linguagem clara, objetiva, direta quando falar com

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

ele, pois muitos disléxicos têm dificuldades para compreender uma linguagem simbólica, sofisticada e metafórica. Daí ser importante falar e escrever de maneira simples, sempre utilizando frases curtas e concisas ao passar instruções aos disléxicos.

No Brasil, os sistemas de ensino ainda têm um caminho bem longo a percorrer para assegurar uma boa educação a todos. É importante compreender que a dislexia não é tarefa da educação especial apenas, mas de todas as redes de ensino, precisando ter claro o conceito de dislexia que fundamenta o projeto político pedagógico de cada sistema educacional. Um projeto que não discrimina, mas que se organiza para receber cada aluno disléxico assumindo o compromisso da gestão pública.

Nessa intervenção, não se deve esquecer jamais da importância e do desafio da escola diante do aluno disléxico, pois para que esses alunos com e sem dislexia possam exercer o direito à educação em sua plenitude, “é indispensável que essa escola aprimore suas práticas, a fim de atender à diferenças” (Mantoan, 2007, p.45). Isso reforça a ideia de que a educação escolar deve representar, para toda criança, a oportunidade de um salto qualitativo e sua aprendizagem.

Vygotsky (1991) afirma que, corretamente organizada, a aprendizagem escolar oferece algo completamente novo para o desenvolvimento da criança, pois ativa e desencadeia processos internos. Com isso, o professor tem papel vital, pois cabe a ele fazer a mediação entre os conteúdos curriculares e a criança para escola, enquanto desafio, consiste em desempenhar a função de promotora da aprendizagem.

Assim como a escola deve assumir o seu desafio diante do aluno disléxico, o Estado tem o dever de assumir o atendimento escolar direto, por meio das redes de ensino, às crianças com dislexia. Esses alunos são identificados como tal após o início de sua vida escolar, uma vez que o atraso no desenvolvimento é, normalmente, discreto e que suas dificuldades na aprendizagem começam a ser percebidas frente à demanda escolar: a primeira dessas demandas é a alfabetização – ponte para outras aprendizagens.

Mesmo que a criança disléxica precisa enfrentar experiência de insucesso, o percurso da aprendizagem deve ser gratificante. É a condição para que ela avance em direção aos

patamares mais elevados. Com isso, a dualidade do ensino (comum/especial) tem sido um dos mecanismos utilizados pela escola para discriminar, principalmente, as crianças das classes sociais mais baixas. Nesse desafio, o papel da escola e do professor é de suma relevância para um ensino – aprendizagem, diferenciado, para que o aluno disléxico possa conviver bem com as outras pessoas e a escola poder superar a mesmice pedagógica.

viii. Sistema avaliativo

As necessidades educativas especiais como todas outras, em especial a dislexia, frequentemente buscam ajuda. Isto é, na pedagogia só se poderá ter sucesso diferenciado quando se permite compreender o que está por trás do mau comportamento e do desinteresse do aluno.

Neste sentido, os professores através de recolha de dados e também, documentais podem avaliar a criança de acordo com que aprendeu, ou seja, verificando, portanto, as evoluções da mesma. Sendo assim, esse processo de avaliação é bastante benéfico para os alunos, pois, após realizada, à criança em seu processo de construção de conhecimento avança, sendo mais fácil verificar seus fracassos.

Desta maneira, o professor nunca deverá rotular o aluno mais sim reforçar os seus pontos fracos, isto é, jamais deve subestimar a criança no que ela seja capaz de realizar, pois, normalmente as crianças com transtorno a dislexia são competentes e aprendem em um ambiente positivo e que os docentes incentivem.

Deste modo, o desenvolvimento da criança que não se apresentar de maneira satisfatória dentro de sala de aula, o docente precisará rever e avaliar se esta criança de acordo com outros métodos de ensino será capaz de aprender, caso não, o professor procurará satisfazer a necessidade desse aluno. Assim sendo, a criança aparentemente pode parecer normal ou as vezes acima da média. Porém, pode apresentar resultados satisfatório ou deixar a desejar, que o docente a submeta a uma avaliação com mais tempo, no processo de descodificado. O docente precisa descobrir na sala de aula, as condições sob as quais o aluno realizará sua performance (Kathleen, 2003).

Portanto, é através do sistema avaliativo que a aprendizagem se tornará bem sucedida pelo o professor, pois deverá observar tudo à seu redor.

2. As dificuldades de desenvolvimento da leitura e escrita

i. O desenvolvimento da leitura

A leitura é um modo de comunicação. Isto é, o leitor deve saber o sentido do texto que tem diante de si, deve buscar o que significa, no sentido de querer comunicar-se com o interlocutor ausente (Mousinho, Mendonça e Capellini, 2015).

Neste sentido, implica entender o envolvimento de processos de diferentes naturezas. Ou seja, alguns estão relacionados à compreensão propriamente dita, não importando a modalidade da recepção. Já outros, estão ligados ao conhecimento linguístico do idioma em questão (lexical e sobretudo gramatical). Além disso, ainda, estritamente relacionados à leitura e seus componentes: 1. De decodificação e reconhecimento de palavras; 2. Da compreensão da linguagem-ligados à resolução da tarefa leitora propriamente dita; 3. Relacionados a motivação e a componentes efetivos e pessoais são capazes de conduzir e manter o leitor atento e implicado no monitoramento do que compreende, durante a tarefa leitora (Desixte, 2005; Oakhill, Petrides, 2007; Miller, Faircloth, 2009; Castellano, 2008; cit in Sanchez, et al., 2012).

Deste modo, percebe-se que as habilidades de leitura desenvolvem-se ao longo do crescimento do indivíduo que manifestará, com o tempo e a experiência de vida, diferentes capacidades determinadas pela maturação neurobiológica, pela oportunidade de escolarização e pelo grau de *resiliência* que o caracterizam. Todos esses aspectos definirão o tipo de leitor que ele será. (Olson et. al., 1989; Baker, et al., 1997; Rand, 2002).

Nos primórdios da aquisição e do desenvolvimento da leitura, o estudante se ocupa, grande parte do tempo, em dominar o princípio do sistema alfabético, focado em associar sons e letras (grafemas a fonemas) e em ligar cada um desses elementos audiovisuais para formar e reconhecer palavras. Dessa forma, tem como objetivo a extração dos sentidos, ainda que nem sempre o alcance – quando, por exemplo, lê uma palavra de baixa

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

familiaridade (Jekins *et. al*, 2001; Geva & Zedeh, 2006). O progressivo aumento da velocidade e precisão no reconhecimento visual das palavras permite o redirecionamento da atenção do leitor para atividades de alta ordem cognitiva, relacionada à compreensão leitora (Juel, 1988; Bowey, 2000; Wolf & Katzircohen, 2001).

Segundo Ferreiro e Teberosky (2011), afirmam que:

“A leitura e a escrita têm sido tradicionalmente consideradas como objeto de uma instrução sistemática, como algo que deva ser ensinado e cuja aprendizagem suporia o exercício de uma série de habilidades específicas. Múltiplos trabalhos de psicólogos e educadores têm se orientado neste sentido. Não obstante, nossas pesquisas sobre os processos de compreensão da linguagem escrita nos obrigam a abandonar estas duas ideias: as atividades de interpretação e de produção de escrita começam antes da escolarização, como parte da atividade própria da idade pré-escolar; a aprendizagem se insere (embora não se separe dele) em um sistema de concepções previamente elaboradas, e não pode ser reduzido à um conjunto de técnicas perceptivo-motoras”. (p.43)

Conforme Macedo e Bressan (2016), consideram:

“No ato da leitura, por exemplo, do ponto de vista físico, lemos palavra por palavra. A leitura é sucessiva, não há como ler cinco palavras ao mesmo tempo. Lemos palavra por palavra, e na sequência. Mas, para que haja compreensão, temos que interligar essas diferentes palavras que lemos em função de um objetivo, considerar as imagens que evocam, mudar de um ponto a outro, sensibilizar-se com o que o texto nos comunica, destacar os trechos principais. Sem a efetiva atuação dos componentes das funções executivas do cérebro isso não seria possível. Além disso, o comportamento inibitório está relacionado ao controle da impulsividade. Portanto, se o inimigo da flexibilidade cognitiva é rigidez, e o da memória de trabalho, o foco, o do comportamento inibitório é o como você lida com a impulsividade, sobretudo, o que está ligado ao aspecto socioemocional da aprendizagem” (p. 30)

Assim, desde o início do aprendizado da leitura, o rápido acesso e preciso ao sentido da palavra é de suma importância e central, porém vale ressaltar que o acesso é preciso ao significado, e que só é alcançado quando há vocabulário desenvolvido com profundidade e abrangência (Qian,1999; Tannenbaum, et al., 2006), foram suficientes para permitir comunicação com a rede semântica subjacente e de suporte à compreensão (Protopapas et. al, 2007; Lee, 2011). Efeitos de *priming* também subjazem ao processo e podem

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

interferir no acesso ao conhecimento prévio e na ativação de mecanismo de predição que podem facilitar, a sua vez, desde o reconhecimento da palavra até a construção do sentido global do texto (Snowling, 2007).

As dificuldades de leitura produzem complicações na aprendizagem escolar e incidem no diagnóstico das crianças com problemas de adaptação. A criança não consegue ler ou lê com dificuldade e fracassa na maioria das matérias escolares, não consegue desenvolver-se normalmente num meio que lhe exige ler sinais, advertências, avisos, instruções, notícias, cartas e vê-se impedida de se desenvolver plenamente do ponto de vista intelectual, social e emocional.

Segundo Condemarin e Blonquist (*cit in*, Barbosa 2011, p.15), definem:

“Em outras épocas, considerava-se o leitor deficiente um retardado mental ou negligente, obrigando-se a criança a repetir o ano ou abandonar a escola. Frequentemente isso era confundido com incapacidade ou dificuldade para aprender; entretanto, na atualidade existe uma notória preocupação no sentido de discriminar a natureza do problema e estabelecer um diagnóstico preciso, bem como procedimentos terapêuticos adequados”.

A leitura não constitui uma habilidade isolada; pelo contrário, faz parte de um processo linguístico complexo. O desenvolvimento da linguagem tem etapas interdependentes e hierarquizadas, dentro das quais a leitura e a escrita marcariam os estágios superiores. A criança começa recebendo estímulos auditivos, visuais, táteis, olfativos e gustativos, os quais, uma vez associados, chegam a ser significativos. Com eles a criança forma uma linguagem interna. Simultaneamente, a criança escuta símbolos auditivos, que representam acontecimentos de seu ambiente, os quais progressivamente chegam a ser significativos para ela. Assim desenvolve uma linguagem receptiva. Posteriormente, após um período de assimilação e graças à imitação, a criança utiliza símbolos verbais, que compreende, e entra no período da linguagem expressiva.

Ao ingressar na escola a criança aprende a ler pela imposição de símbolos verbais visuais à sua linguagem auditiva. A palavra impressa representa símbolos auditivos, os quais, por sua vez, representa experiências. Mas tarde, a criança é capaz de expressar-se através da escrita de símbolos gráficos. Assim, as etapas sequenciais do funcionamento verbal

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

seriam: 1- aquisição do significado; 2- compreensão da palavra falada; 3 – expressão da palavra falada; 4 – compreensão da palavra impressa (leitura) e 5 – expressão da palavra impressa (escrita).

Diante do exposto, queremos enfatizar que aprender a ler é uma parte do desenvolvimento total da linguagem. Da mesma forma, as dificuldades da leitura não podem considerar-se de maneira isolada, mas formando parte de uma deficiência na estrutura e/ou organização da linguagem em geral.

Uma das causas mais conhecidas, ainda que nem sempre a mais frequente, de dificuldade para a aprendizagem da leitura e escrita é a dislexia específica. No entanto, se examinarmos as características das crianças com problemas na leitura numa população escolar, se verifica que certo número delas não pode ser considerado disléxico.

A maioria das dificuldades na leitura, excluindo a dislexia específica, proviriam de:

- **Incapacidade geral para aprender** - a dificuldade para captar o significado dos símbolos gráficos frequentemente é confundida com a incapacidade para aprender. Uma incapacidade para aprender diferente de uma incapacidade para ler, que pode provir de um grande número de causas. Pode ser o resultado de uma inteligência inferior. Um indivíduo com quociente intelectual de 50 a 70 raramente será capaz de ler de além de um nível de quarta série primária.

É evidente que uma criança com baixo quociente intelectual terá inconvenientes na aprendizagem da leitura, bem como nas demais matérias escolares. A dificuldade para ler é, em consequência, de natureza secundária não específica (Condemarin & Blonquist, 1986)

- **Imaturidade na iniciação da aprendizagem da leitura**- A imaturidade na iniciação da aprendizagem constitui uma causa frequente de dificuldades na aprendizagem da leitura. As investigações demonstram que a instrução formal da leitura deve iniciar-se quando a criança possui uma idade mental de seis anos e meio aproximadamente. Essa iniciação formal refere-se ao ensino sistemático dos símbolos gráficos.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Nem todas as crianças atingem um nível de maturidade para a leitura numa mesma idade cronológica; tal como o ato de caminhar, a criança só poderá fazê-lo quando tiver atingido um nível de maturidade suficiente. Caso a criança tenha sido iniciada precocemente na aprendizagem, o provável fracasso pode determinar um rechaço ou uma atitude negativa com relação a leitura.

No crescimento e desenvolvimento da criança, existe uma ampla gama de variedades, ou seja, nem todos atingem a maturidade necessária para a aprendizagem sistemática simultaneamente. Nesse ponto as diferenças do sexo são muito acentuadas. Em geral, os meninos amadurecem um ano e meio depois que as meninas e são estas que como grupo aprendem a ler primeiro.

Muitas escolas regem-se pela idade cronológica como único critério de seleção para os alunos que ingressam na primeira série e não consideram o aspecto de maturidade para a iniciação da aprendizagem da leitura.

Para ler implica maturidade em vários aspectos: a criança deve possuir uma ideia visual. O olho da criança de seis anos possui frequentemente uma hipermetropia; ela não pode ver com clareza objetos tão pequenos como uma palavra. Isso implica também uma idade linguística: a criança deve ser capaz de expressar seus pensamentos em frases, com suas próprias palavras, escutar e contar histórias em sequência apropriada e dar identidade verbal aos objetos e símbolos. O que implica, dizer que uma idade emocional e social: a criança deve ser capaz de permanecer longe da mãe sem angustia-se. Neste sentido, deve ser capaz de alternar, cooperar e competir com um grupo de iguais e de aceitar outra autoridade e fonte de afeto independente do laço familiar primário (Condemarin & Blonquist, 1986).

- **Alterações no estado sensorial e físico** - Uma saúde deficiente também pode constituir-se na base uma incapacidade para aprender. Uma série de fatores podem intervir, tais como: disfunção glandular, deficiências vitamínicas, problemas nutricionais e circulatórios, enfermidade no coração, amígdalas infeccionadas, asma, alergia, tuberculose, etc. O metabolismo basal alterado pode transtornar a convergência dos olhos, e a criança pode ser incapaz de manter uma adequada visão binocular: retorna, omite

palavras, perde alinha. A *diabetes mellitus* também pode associar-se com problemas visuais (Condemarin & Blonquist, 1986).

- Métodos de aprendizagem defeituosos - Ralph D. Ravinovitch, utiliza a expressão ampla retardado na leitura para descrever aqueles casos nos quais existe uma notória discrepância.

ii. O desenvolvimento da escrita

Segundo Ferreiro (2011), explica que:

“Os indicadores mais claros das explorações que as crianças realizam para compreender a natureza da escrita são suas produções espontâneas, entendendo como tal as que não são o resultado de uma cópia (imediate e posterior). Quando uma criança escreve tal como acredita que poderia ou deveria escrever certo conjunto de palavras, está nos oferecendo um valiosíssimo documento que necessita ser interpretado para poder ser avaliado. Essas escritas infantis têm sido consideradas, displicentemente, como garatujas, puro jogo, o resultado de fazer como se soubesse escrever. Aprender a lê-las – isto é, a interpretar-las – é um longo aprendizado que requer uma atitude teórica definida” (pp.19-20).

Assim, se pensarmos não podemos pensar jamais, que a criança aprenda só quando é submetida a um ensino sistemático, e que a sua ignorância está garantida até que receba tal tipo de ensino, nada poderemos enxergar. Desse modo, se pensarmos que as crianças são seres que ignoram que devem pedir permissão para começar a aprender, talvez comecemos a aceitar que podem saber, embora não tenha sido dada a elas a autorização institucional para tanto. Além disso, saber algo a respeito de certo objeto não quer dizer, necessariamente, saber algo socialmente aceito como “conhecimento”. (Saber) quer dizer ter construído alguma concepção que explica certo conjunto de fenômenos ou de objetos da realidade.

Falando ainda, Ferreiro (2011), que as primeiras escritas infantis aparecem do ponto de vista gráfico, como linhas onduladas ou quebradas (zigue - zague), contínuas ou fragmentadas, ou então como uma série de elementos discretos repetidos (séries de linhas verticais, ou bolinhas). A aparência gráfica não é garantida de escrita, a menos que se

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

conheçam as condições de produção. Neste sentido, O modo tradicional de se considerar a escrita infantil consiste em se prestar atenção apenas nos aspectos gráficos dessas produções, ignorando os aspectos construtivos. Os aspectos gráficos têm a ver com a qualidade do traço, a distribuição espacial das formas, a orientação predominante (da esquerda para a direita, de cima para baixo), a orientação dos caracteres individuais (inversões, rotações etc.).

Schoonbroodt (1993) adverte:

“É necessário que os professores tomem consciência de que o aluno elabora, na maioria das vezes de maneira inconsciente, hipóteses sobre o funcionamento da língua, a partir do seu conhecimento dessa língua. Ou seja, o aluno passa, necessariamente, por diferentes sistemas intermediários que completa, sucessivamente, à medida que vai aprendendo. Isso cria uma discrepância entre o ponto de vista do professor e o do aluno, e é por essa razão que a investigação das causas dos erros deveria ser sempre inseparável da situação de aprendizagem e da prática pedagógica” (p.24).

A produção escrita integra, entre outros, o subprocesso de produção de ideias, não necessariamente linear, e a textualização, que consiste em impor uma estrutura linear a essas mesmas ideias (Fayol & Chanquoy, 1991). Ora, muitas vezes, o pensamento é mais rápido do que o ritmo da caneta em grafá-lo. Por isso, ocorrem omissões de palavras, repetições ou articulações de frases ainda inadequadas. Estas ocorrências são frequentemente consideradas como erros.

A melhor estratégia para a abordagem destes *erros* é o treino na leitura dos seus próprios textos e a criação de hábitos, nos alunos, em reverem os textos uns dos outros.

Vygotsky (1934/1987) afirmou:

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

“A linguagem escrita é precisamente a álgebra da linguagem. E tal como a assimilação da álgebra não é uma repetição do estudo da aritmética, mas representa um plano novo e superior do desenvolvimento do pensamento matemático abstracto o qual reorganiza e eleva a um nível superior o pensamento aritmético que se elaborou anteriormente, assim a álgebra da linguagem (a linguagem escrita) permite à criança o acesso ao plano abstracto mais elevado da linguagem, reorganizando por isso mesmo, também, o sistema psíquico anterior ao da linguagem oral” (p.260).

Não só o pensamento se realiza na linguagem, como a linguagem escrita desempenha funções determinantes no desenvolvimento da linguagem oral. A escrita afeta a consciência e a própria cognição, ao fornecer um modelo para o discurso, uma teoria para se refletir sobre o que se diz e sobre o que os outros dizem. Após a aquisição da escrita, a fala passa a ser moldada pela linguagem escrita, ou seja, a escrita torna-se num modelo para a fala.

Segundo (Mauro Muszkat, Sueli Rizzutti, 2012), ressaltam que:

“Nos tempos inicial da escrita no período da pré-história era realizada por meio de figuras ou desenhos feitos em pedras ou no interior de cavernas para transmitir informações essenciais para a sobrevivência e adaptação do homem primitivo. Tal escrita pictográfica tem registro nas regiões mais diversas do mundo, na Europa, América do Norte, África Central, Sudeste da Ásia e Continente Australiano”. (p. 2)

A *escrita* apareceu relativamente tarde na história da humanidade, muito tempo depois de o cérebro humano ter evoluído por complexo e, provavelmente, muito depois de a capacidade de linguagem ter sido adquirida. Assim, a escrita é uma invenção humana que decorreu de um laborioso processo, o qual levou aproximadamente três mil anos, até o aparecimento do alfabeto de 23 letras usado pelos romanos durante o século I a.C.; e que fora inventado pelos gregos e adaptado do silabário fenício.

Enquanto a *fala* é instintiva e biológica, a escrita e a leitura são invenções, criações humanas. O objetivo da escrita não é simplesmente o registro da fala, mas transmitir mensagens por meio de um sistema convencional que representa conteúdos linguísticos, pressupondo uma análise da linguagem. É, portanto, uma forma de meditação linguística,

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

criada de acordo com as necessidades de uma sociedade com demandas culturais determinadas.

Diante disso, com a entrada e imersão no processo de *alfabetização* e o uso e desenvolvimento de inúmeras habilidades envolvendo a cognição, os aspectos motores e linguísticos e a realização de atividades que exigem o uso adequado dos componentes sensório-motores e linguísticos e a realização de atividades que exigem o uso adequado dos componentes sensório-motores e perceptivos, as habilidades de base para escrita do escolar se desenvolvem. (Capelline; Sousa, 2011)

Além disso, as dificuldades relacionadas à escrita são inúmeras e, muitas vezes, tem sua origem em condições que necessitam de uma atenção especial. Por este motivo, a identificação adequada e o diagnóstico de possíveis desvios neste processo têm um papel fundamental no delineamento da intervenção a ser utilizada.

Assim, os prejuízos *ortográficos*, por exemplo, na dislexia, de acordo com Mousinho, Correa e Mesquita (2010) costumam ser mais extensos do que a leitura, o que pode ocorrer devido à dificuldade relacionadas ao processo de conversão *fonológica-ortográfica* e seu uso para a correta ortografia da palavra (Dias; Ávila, 2008).

Neste sentido esta dificuldade gera muitos problemas ao escolar disléxico, pois, como apresentado por Cagliari (1997), a base do nosso sistema de escrita é alfabética, ou seja, associa um componente auditivo fonético a um componente visual gráfico (correspondência grafofonêmica), e alterações nesta adequada percepção podem gerar inúmeras dificuldades neste processo, como verificado nos estudos de Germano e Capellini (2011), Silva (2013) e Pinheiro (2014).

iii. o desenvolvimento para a leitura e a escrita

Diante das dificuldades persistentes com alunos com dislexia, isto é, leitura e escrita. (Leal, 2006, p.8), “A criança ao soletrar, segue a palavra fada em seus sons, transformando as letras”. Assim que ler, os sons, são convertidas em letras que formarão palavras.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Desta forma, a formação de palavras é caracterizada como decodificação da leitura. Mas ainda, por correspondência de palavras, o som e sua associação; adiante a compreensão da leitura do qual confirmam Ross (1979); Leal (2006); Teles (2012).

Segundo Paiva (2007) decodificar palavras através da leitura, é saber compreender o sistema de informação e construção de significados, no que diz respeito ao diálogo com o texto e conhecimentos prévios do leitor.

3. A percepção dos professores em relação a educação especial

i. Educação especial quem recebe?

Os escolares quando se impõe a modificação da prática educativa e/ou o apoio de estruturas apresentam Necessidades Educativas Especiais, para desenvolver ao máximo as suas capacidades.

Sendo assim, a dificuldade apresentada pode resultar de um problema social, médico ou ainda, de aprendizagem que interfere significativamente com o grau do desenvolvimento e também, do crescimento normal do escolar. Além disso, numa incapacidade em tirar proveito das experiências de escolarização ou até mesmo no sucesso nas atividades na sala de aula em particular.

Neste sentido, a Educação Especial apresenta alunos com diferentes Necessidades Educativas. Dessa forma, estes necessitam de auxílio, não só dos professores, mas também por parte dos pais e profissionais de saúde, deste modo, as crianças que necessitam de ajuda pedagógicas para avançarem em seus objetivos, são consideradas escolares com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

Com a reforma da Lei de Bases do sistema Educativo – Lei n.º. 46/86 de 14 de Outubro é que Portugal aderiu as mudanças relativas à Educação Especial muito tardiamente. E, além disso, os escolares quando se impõe a modificação da prática educativa e/ou o apoio de estruturas apresentam necessidades Educativas Especiais, para desenvolver ao máximo as suas capacidades.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

De acordo com o conceito de Correia, NEE se aplica “a crianças e adolescentes com problemas físicos, intelectuais, sensoriais, emocionais e, com dificuldades de aprendizagem derivadas de factores ambientais e orgânicos” (Correia, 1999).

Ainda, segundo o autor, o conceito visa a democratização evolutiva das sociedades de forma que garanta a integridade e a igualdade de direito, no que concerne à raça, opinião, religião e, também características intelectuais e físicas de todas as crianças em idade escolar.

Conforme Correia (1999), as adaptações curriculares devem surgir das necessidades educativas dos alunos, ou seja, as alterações nos currículos devem ser realizadas de acordo com a necessidade da criança.

Neste sentido, a pessoa é considerada com NEE, quando esta possui algum problema de aprendizagem, isto é, no sistema de escolarização. Portanto conforme detectado este problema, estes alunos necessitarão de uma alteração específica do currículo normal e maiores recursos educativos a fim de acompanharem seus colegas de classe.

A Declaração de Salamanca (1994), é até hoje um documento que serve como referência a Educação de crianças e jovens com NEE. Desse modo, de acordo com este documento, o conceito de Necessidades Educativas Especiais refere-se a todas aquelas crianças e jovens que necessitem e se originam em função de deficiência ou dificuldades de aprendizagem.

Desta maneira, os alunos com NEE tem necessidades de interagir e partilhar informações. Assim a Educação Especial, referentes aos profissionais envolvidos nesta área, serve para ajudar alunos com necessidades educativas Especiais e que se integre no sistema geral de ensino. Além disso, os profissionais que trabalham na área de Educação Especial, este deve ser subentendido como um sistema separado, ou seja, que sirva para educar alunos com necessidades Educativas Especiais.

Diante disso, para os profissionais que lidam com esta área de ensino regular, a educação Especial é um método para lidar com alunos cujas dificuldades de aprendizagem são de

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

alguma forma diferentes. Dessa forma, para os pais envolvidos, significa um meio de a criança avançar e desenvolver suas capacidades limitadas. Assim são consideradas parte da equipa de educação Especial.

ii. O professor e a sua atuação na escola

De acordo com Ferreira e Guimarães (2003, p.121):

“A postura científica não é mais limitada a situação simplificada, mas emergência - se a ser idealizadas, mas que coloca o indivíduo distante da complexidade do mundo real, de uma ciência que permite a criatividade humana se manifestar como expressão singular de um traço fundamental de todos os níveis da natureza”.

Assim, o conhecimento em processo de construção e socialização permite que os educadores contribuam para que seus alunos tenham autonomia em construir seus conhecimentos.

Conforme Perrenoud (2002, pp.192-193)

“As forças sociais não são tão importantes que se exijam de uma escola que seja mais eficaz. Mas para aqueles que estão convencidos que a escola seja eficaz, assim, não estão prontos para avançar ao nível de formação e de profissionalizar seus educadores. Neste sentido, este tem novas expectativas que são relacionadas ao sistema educacional, todavia, não aceitam que ele seja um pouco mais difícil”.

Desta maneira, havendo muitas dificuldades, por parte dos educadores e desmotivação. Ou seja, no sistema educacional, são muito pressionados e exigidos a acolher e incluir todas as crianças na escola, assim sendo, vale ressaltar que a escola junto com os professores, requer um compromisso moral, social e humanitário, a fim que se contribua para formadores de opiniões em seu processo de construção de conhecimento.

Portanto, esta construção de conhecimento, requer pessoas compromissadas, isto é, preparadas para transmitir não só conhecimento, mas poder ensinar: a escutar, a falar, a

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

ouvir, ver e aprender não só enxergar o que é ensinado, mas também, visualizar a si próprio como ser humano.

De acordo com que Carvalho (2000), explica:

“Examinar a prática pedagógica objetivando identificar as barreiras para a aprendizagem é um desafio a todos nós educadores que, até então, as temos examinado sob a ótica das características do aprendiz. Suas condições orgânicas e psicossociais têm sido consideradas como os únicos obstáculos responsáveis pelo seu insucesso na escola (p.60).

A prática pedagógica deve-se refazer a cada instante, ou seja, a todo momento a educação se modifica em sua estrutura global, a fim de correlacionar a prática com a teoria para um olhar futurista.

Diante disso, a escola é responsável pela inclusão dos disléxicos e pelas mudanças no Projeto Político Pedagógico e no currículo escolar necessário para esse fim. Assim é importante que o discente procure se adaptar ao meio que foi inserido, para que ocorra o processo de alfabetização e superação das dificuldades dos discentes. Desse modo, a visão não aponta mais ao aluno *problemático*, mas focaliza na *instituição escolar de ensino*, a mesma deve assegurar uma orientação, estabelecendo uma estrutura organizacional que assuma formalmente a coordenação do trabalho em equipe e dos recursos institucionais referentes ao apoio aos alunos. (Torres Gonzáles, 2002, p. 38)

Segundo o autor, o espaço escolar deve se adaptar para receber esses alunos envolvendo todos os membros da comunidade escolar (alunos, professores, administradores, pais) e sempre procurando parceiros e amigos da escola, a fim de ultrapassar o currículos com parcerias para a formação geral do indivíduo (Azevedo, 2008, p. 53-72).

Sendo assim, o processo de letramento dos alunos disléxicos é necessário levantar um trabalho em conjunto entre o docente, equipe pedagógica e a direção escolar, além disso, tendo como referência o laudo médico, para que se verifique o grau e potencialidades no desenvolvimento dessas crianças, ou seja, levando a criança a se adaptar à realidade e suas necessidades específicas referentes as dificuldades dos alunos disléxicos.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Desta forma, enquadrando a visão de Perrenoud (2002), em que, os educadores que possuem didáticas, competências disciplinares, transversais inconsistentes, muitos deles sofrem ou já sofreram no seu dia a dia com a perda de controle em sala de aula, pois, desenvolvem estratégias, e aprendem com suas próprias experiências. Assim:

“Descobrem por meio de tentativas e erros, conhecimentos elementares que teriam podido construir em sua formação profissional, ou seja, que as crianças não são adultas, mas que todas elas são diferentes, que elas precisam ser compreendidas, que elas com seus saberes constroem seus próprios conhecimentos. Já para sobreviverem e poderem desenvolver as práticas ofensivas que, haja vista, não propiciem o bom aprendizado, mas que lhe permitem manter o controle e assim, evitar aplicar métodos ativos e dialogar com outros profissionais” (Perrenoud, 2002 p.195).

Percebe-se que distante do exposto dos autores, observa-se que os ensinamentos devem ser mais elaborados e planejados e mais eficazes, mas desde que sejam antes experimentados, ou seja, não devem ser levados a sorte, mas testados e avaliados.

O papel da escola para o aprendizado é fundamental para a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais, o que dependem não só da boa prática, mas também de excelente formação do educador. Além disso, o profissional tem a finalidade educacional, que exige dele atitude e colaboração dos colegas em relação aos alunos integrados a família e a comunidade, isto é, indicadores socioeconômicos e socioculturais.

A escola por sua vez, tem o dever de ser facilitadora na aprendizagem referente a inclusão, pois a mesma deve fornecer cursos aos educadores, materiais didáticos adaptados, para que estes possam conhecer outras propostas de ensino para a prática em sala de aula, e adaptação no currículo escolar. Como diz: Coll, et. al., (2004, p.43), explica: “Quando o estabelecimento de ensino confere junto a seus objetivos priorizar a inclusão de todos os alunos, fica mais fácil inserir as práticas educativas nas salas de aula”.

Desta maneira o estabelecimento de ensino deve-se empenhar-se com a mudança ou modificação da cultura e da organização da escola.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Segundo o mesmo autor, afirma que a participação da escola tem que passar por uma reestruturação curricular. “É preciso haver um currículo que seja comum para todos os discentes da escola, mas a frente deve-se adequar ao contexto geral, ou seja, social e cultural de cada escola e referente a necessidade diferenciada de seus escolares.

iii. Qual a atitude do professor diante de alunos disléxicos

Hoje, sabemos que a dislexia é detectada durante o processo de Alfabetização devido ao aluno não conseguir atingir suas metas e por ter um rendimento muito aquém de seus outros colegas, o que o prejudica no seu processo de alfabetização, no que se refere à ler, escrever e interpretar textos, ou seja, essenciais para a vida cotidiana das pessoas (Scholze, 2007), Já que não são apenas habilidades estabelecidas em torno da decodificação, mas instrumentos de apropriação de importantes competências culturais e sociais.

De acordo com Leão (2004), explica que:

“Ao se preocupar com o uso da leitura e da escrita da pessoa, que pratica e responde assim adequadamente às demandas sociais correspondentes. Portanto, os disléxicos são atingidos durante esse processo por não conseguirem compreender os significados das palavras que não consegue acompanhar o ritmo normal de sua classe de aula. Isto é, acompanhado de desânimo diante de textos, passa a demorar a escrever, também, problemas com prazos, cópias erradas, pulo de trechos, dificuldades com noções de espaço e tempo” (p.60)

Dessa Forma, os disléxicos têm habilidades com a linguagem oral, entretanto a escrita é pouco valorizada, e até rejeitada no caso da linguagem popular a esse procedimento (Soares, 2007). Por isso, esses alunos necessitam de um atendimento diferenciado das outras pessoas. Segundo Freire (1996), pode-se afirmar que o papel do professor é se adaptar à realidade do educando, a fim de proporcionar um ensino de qualidade, pois, não é só transferir conhecimentos, mas sempre promover condições e possibilidades que permitam que o aluno construa seu próprio grau de conhecimento.

Sendo assim, o docente para a realização desse processo é de fundamental importância no ensino aprendizagem, além disso, o seu papel é de garantir uma orientação planejada

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

que proporcione o desenvolvimento primordial para os discentes e que estes consigam superar seus limites sempre procurando avançarem num aprendizado de letramento. Assim, este profissional especialista é amigo no processo de letramento dos alunos disléxicos. Ou seja, os discentes disléxicos sempre necessitam de atenção especial.

Neste sentido, o docente deve procurar explorar as potencialidades do educando, a fim de atender as suas necessidades, isto é, respeitando suas limitações. Mas, que para que isso ocorra, o docente deve se capacitar e buscar informações para que se desenvolva e estimule as habilidades dos disléxicos em suas atividades e superando suas dificuldades. (Silva, 1997).

Contudo, o docente ao ministrar as aulas e realizar suas atividades, deve procurar recursos apropriados para limitação de cada educando em especial. Dessa forma, Mousinho (2009), Ianhez (2002) citam algumas alternativas a seguir:

- Antes de começar com o conteúdo novo, fazer uma explicação antecipada por meio de um filme, uma brincadeira, ou uma música, e sempre associar com o conteúdo anterior.
- Realizar aulas de revisão.
- Considerar fazer uma prova oral ou que outras pessoas leiam para eles.
- Aumentar o limite de tempo para provas escritas, e deixar que faça algumas pausas
- Utilizar recursos visuais e materiais de apoio ou mesmo escrever no quadro as palavras chaves dos conteúdos, para que os alunos possam acompanhar o que está sendo comentado.
- Ler a prova em voz alta e antes de iniciar a prova verificar se todos entendem e compreendem o que foi pedido.
- Avisar no primeiro dia de aula o desejo de conversar individualmente com os alunos que tem dificuldades de aprendizagem.
- Desconsiderar os erros de ortografia e o uso da tecnologia dentro da sala de aula.

Diante das citações expostas, tais propostas facilitam o cotidiano dos disléxicos e de outros alunos no espaço escolar e promovem um aprendizado eficiente e significativo, no processo de avaliação dos alunos disléxicos. Desse modo, é importante ser tolerante, isto

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

é, paciente e flexível diante das dificuldades desses alunos, ou seja, principalmente no momento de serem avaliados. Assim, eles apresentam ter mais habilidades na avaliação oral do que na escrita (Mousinho, 2009). Portanto, os discentes demonstrarão suas capacidades e desenvolvimento escolar e suas potencialidades para si mesmo, para família e também, para a sociedade.

Conforme Estill (2004), afirma:

“Na medida em que o professor se adapta a realidade dos disléxicos e aceita com as diferenças, os resultados escolares dos disléxicos e dos outros alunos são melhores, pois a criança com dislexia também quer, e muito aprender a ler como seus colegas” (p.62-77)

Para Zorzi (2008), expõe algumas atitudes que servem para auxiliar o ensino aprendizagem do disléxico, vejamos:

“Nomear figuras, pronunciando lentamente sílaba por sílaba da palavra; identificar cada uma das sílabas levando a criança a constatar que a mesma sílaba pode estar presente em palavras diferentes; realizar jogos através de adivinhação de palavras que comecem com o mesmo som; prolongando e destacando os sons das palavras. Assim, o educando deve aprender dar nomes para letras individualmente. Isto é, sem se preocupar com a sequência do Alfabeto, que, além disso, no primeiro momento o importante é saber nomear cada uma delas. Para isso deve-se brincar com os sons que as letras podem fazer, associando aos jogos de análise dos fonemas e incentivar um jogo de correspondência da letra com o som que ela faz utilizando os alfabetos móveis, pois, são muito úteis para a concretização das atividades. O que propõe a escrita de outras palavras no que contém sílabas iguais às que a criança aprende a escrever (Santos, 2011, p.30)

Dessa forma, a escola tem encontrado algumas dificuldades na rotina diária, pois, as crianças disléxicas não podem se sentir isoladas. Assim é essencial e importante a presença do educando no espaço escolar perante a comunidade, ou seja, o crescimento de todos envolvidos no processo de ensino aprendizagem, principalmente da própria criança, provoque reflexões e mudanças de conceitos a fim que se busque novos saberes e uma postura profissional, que esteja apto e preparado para atender as mais variadas demandas.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Neste sentido, o fato de se ter uma criança com dislexia dentro de uma sala de aula, é primordial para adquirir experiências e oportunidades na educação, ou seja, serve para o corpo escolar pensar em suas práticas em atender especificamente os mais diversos casos em questão, procurando recursos e benefícios adequados aos discentes. Sendo assim, as mudanças beneficiarão não só os educandos com necessidades específicas no ensino aprendizagem, mas sim um aprendizado que se consiga alcançar a satisfação no âmbito escolar.

Conforme o mesmo autor citado, ainda, Zorzi (2008), afirma que:

“Existem estimativa que os transtornos apresentados nos disléxicos atinjam de 10 a 15% da comunidade estudantil, todavia, a realidade hoje institucional referente ao número de crianças que aprendem e as que não aprendem, são muito mais que 15%, surpreendendo valores acima de 40%. Desta maneira, muitas crianças não conseguem avançar em seus estudos. E o que mais intriga, é que a grande questão, não está nos discentes, mas sim nos que são incumbidos de educa-los. Assim, a decisão de alfabetizar não pode ser vista só pela idade. Mas por uma série de conhecimentos com grau de maturidade”.

Segunda a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei 9394/96), permite dizer que todos deverão estar matriculados e incluídos na escola regular, assim, não há uma escola específica, isto é, direcionada a esses alunos e nem há um conteúdo adequado específico para os alunos disléxicos. O que se recomenda que deva existir é uma adaptação curricular na qual a construção de conhecimento dependa diretamente dos laudos e relatórios dos especialistas junto com os neurologistas e fonoaudiólogos e outros.

O aluno sendo diagnosticado e inferiorizado diante dos colegas e, também, professores, devido seu grau de dificuldade, sente-se incapaz de aprender. Diante disso, nas séries iniciais do ensino fundamental, é primordial que o aluno saiba ler e escrever. Além disso, o que se espera é que todos dentro de sala de aula, desempenhem bom rendimento escolar, mas isso, muitas vezes, não chega a ser possível. Desta forma, os profissionais da área da educação e médica se perguntam: a criança reprimida em um ambiente escolar, como se sente diante de tanta cobrança, dos pais, professores e de todos dentro do espaço escolar e fora dele? Se dá a esse diagnóstico a ser visto, como dificuldades referentes a dislexia.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Para o aluno disléxico o ensino de melhor qualidade é estar em uma turma regular em que todos participem juntos, ou seja, com um docente que compreenda as suas limitações ou dificuldades, e que procure ministrar aulas bem planejadas e respeitando a sua condição de forma respeitosa.

Dessa forma, a escola deve-se permitir a aquisição de aprendizagem aderindo a técnicas e recursos pedagógicos necessários e que correspondam ao grau de necessidades específicas dos escolares disléxicos, assim sendo, sempre buscando parceria junto a profissionais da área medica no que corresponde ao ensino aprendizagem. Além disso, o docente com tais recursos, sempre acaba despertando nesses alunos o interesse pelo aprendizado em querer aprender cada vez mais. Todavia se isto não ocorre o quanto antes, o indivíduo fica desmotivado por não conseguir desenvolver suas habilidades e criatividade em construir sua própria identidade escolar e histórica. Portanto, é necessário que o profissional educacional conheça o histórico escolar e cultural do aluno.

Mas ainda, é de fundamental importância que o professor interaja e perceba as dificuldades enfrentadas por esta criança em processo de construção de conhecimentos, pois apesar de suas limitações diárias, eles não podem ser considerados normais e nem tão pouco inaptos.

Desta maneira, apesar de serem disléxicos, esses alunos com tal transtorno de aprendizagem, de modo geral, nem sempre são tratados com amor e paciência devido suas dificuldades ou limitações, o que observa-se que grande parte dos professores não abordam esses alunos com recursos pedagógicos adequados e necessários, mas sim estes alunos recebem ensinamentos ou conteúdos e metodologias tradicionais inadequadas, que não correspondem ao grau de dificuldades desse aluno, o que acaba frustrando e evadindo tais alunos a permanecerem dentro de um estabelecimento de ensino.

Por outro lado, ainda, o que se ver é que há muita exigência por parte dos professores em relação a essas crianças, pois muitas são humilhadas por não apresentarem boas notas por profissionais mal preparados e sem vocação nenhuma em se preocupar com o aprendizado deste aluno a fim de avançar. Mas além, muitas dessas crianças veem o professor como carrasco e autoritário, o que demonstra que alguns profissionais não estão sendo flexíveis

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

e solidários em ajudar tais alunos com dificuldades de aprendizagem, o qual este aluno encontrará muita resistência em estudar, pois a primeira *impressão* é a que fica.

Observa-se que o aluno disléxico, além de observar e ouvir, ele também presta muita atenção aos movimentos da boca e da mão, pois ajuda a entender a usar a melhor maneira de escrever as letras e, a saber ouvir os sons com a ajuda dos movimentos. Neste sentido, a fala, o ouvir, a ler e escrever são totalmente exercícios da linguística. Porém, nas atividades planejadas pelo professor, devem estar bastante esclarecidas a fim que se possa motivar os disléxicos em seus avanços escolares.

No entanto o espaço escolar deverá ser agradável para que este aluno com dificuldades específicas garanta cumprir suas atividades prazerosamente. Portanto, a escola tem e deve estar preparada para receber e ajudar tal aluno com transtornos

De aprendizagem, com profissionais bem remunerados e preparados para trabalhar com crianças no aprendizado com alunos especiais com distúrbios de dislexia.

De acordo com Freire (2005, p.91), afirma que:

“O professor deve deixar o aluno livre para se expressar, pois é dialogando que ele poderá conhecer-se, e estar mais próximo dos demais e transpor suas dificuldades. No entanto, o que se observa é que na prática, muitas vezes, o professor sem preparo trata a criança de forma errada, que acaba prejudicando a aprendizagem do aluno, ou seja, o mesmo de poder aprender junto com os demais. Assim, outro importante papel do docente com alunos com dificuldades de aprendizagem é de conscientizar toda a comunidade escolar. Isto é, algumas formas de abordagem podem parecer formas *de facilitação* para com os disléxicos, mas que na verdade são formas que a criança tem de administrar igualmente suas aptidões, seus potenciais, e também, o seu cognitivo, psicomotor em relação a turma”.

Conforme Jardini (2003, p.169), confirma, também, diante do exposto:

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

“O docente conciliar parceria junto aos familiares dos alunos com dificuldades de aprendizagem. É através da família que as crianças são estimuladas em casa, a ler livros infantis, com brincadeiras lúdicas, que ajudam na parte fonológica e, também, com desenhos e letras. Percebe-se que as crianças se identificam em aprender muito mais e se familiarizarem com as letras e o processo da leitura”.

Hoje, com a universalização da área da Educação, o espaço escolar está repleto de escolares com diferentes ritmos de aprendizagem, ou seja, com variadas características sociais e pessoais e também, com diversas capacidades e níveis de funcionamento. Sendo assim, através dessa diversidade de ritmos e muito difíceis na gestão, dentro da sala de aula, que são levantadas questões de quebra de paradigmas e tabus, que se questiona e indaga sobre o modo de ensinar crianças com características muito particulares.

Dessa maneira, muitas são as questões levantadas no âmbito profissional de dificuldades de aprendizagem, o que resulta, ao professor superar esses obstáculos e características específicas dos alunos (Sim-Sim, 2005).

O principal agente responsável pela inclusão da criança na sociedade, é a *escola*, e depois a *família*. Deste modo, dentro do espaço escolar, cabe ao docente ser o agente no bem-estar do indivíduo. Dessa forma, reafirma-se que o professor transmita saberes específicos de forma competente e que reflita de uma maneira clara e objetiva os ensinamentos realizados para seus alunos (Mesquita, 2011).

Desta forma, o trabalho desenvolvido pelo professor com escolares com *Necessidades Educativas Especiais* resulta num trabalho em equipe. Ou seja, que todos interdisciplinarmente interligados no processo educacional do escolar, isto é, reunindo todo o corpo escolar, no sentido de desenvolver, implementar e capacitar um programa Educativo Individual, desde dos Terapeutas, médicos, psicólogos, professor de educação Especial, professor titular e outros, a fim de desenvolver um avanço ou estratégia no ensino aprendizagem satisfatória as Necessidades Educativas.

Fonseca e Cruz (2002), relatam que a tarefa principal dos professores na facilitação da aprendizagem, se encontra-se sendo essencial trabalhar a difícil tarefa de explicar e

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

entender o processo de aprendizagem assim como habilidade em utilizar técnicas para as tornarem eficazes.

Para Zabala (1998), a prática educativa, traz implícitas sempre questões e respostas a qual ensinamos: “*como se aprende*” e “*por que ensinamos*”.

“As aprendizagens dependem das características singulares de cada um dos aprendizes; correspondem, em grande parte, as experiências que cada um viveu desde o nascimento; motivações; a forma como se aprende e o ritmo da aprendizagem que varia segundo as capacidades e interesses de cada escolar; fundando assim, a forma e a maneira de como se produzem o ensino aprendizagem, que serão respostas de processos que sempre são singulares e pessoais aos escolares” (Zabala, 1998, p.34).

Dessa maneira, conforme o autor, para que a aprendizagem ocorra, se faz necessário que os esquemas de conhecimento do professor estejam atualizados para o aprendizado. Ou seja, o escolar precisa comparar, identificar e contextualizar semelhanças e diferenças a fim de que seus esquemas, ou seja pesquisas comprovem que o resultado tem certa coerência. Diante disso, as relações não – arbitrárias entre o que já fazia parte da estrutura cognitiva do aluno e o que foi ensinado estarão sendo estabelecidas.

Segundo Prota e Alves (2000, p.70), eles conceituaram o ensino aprendizagem, enfatizando que aprender é um ato do sujeito que o realiza segundo seu ritmo e sua vontade que prescindem do próprio professor, como um processo solitário. Como por exemplo, aprender é: *absorver; modificar; apreender; internalizar*.

Seguindo essa ótica exposta, o docente pode estar motivado a ensinar, com todo aparato tecnológico, material e/ou recursos pedagógico, mas o escolar, muitas vezes, não quer saber de aprender. E agora, o que fazer? É através de autores motivacionais de obras excelentes e estratégicas que irá despertar no discente motivação e vontade de aprender.

É através de estudos referentes ao tema “*motivação*”, que muitos profissionais, são cutucados a *rever* suas práticas de ensinamento, pois, muitos se acomodam e precisam de maneira *urgente* mudar seus métodos e conceitos se reciclando, e dando lugar ao novo, vivenciando o histórico atual e contextualizando o hoje com o passado. Assim, o que

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

acreditamos é que quando docentes e formadores pensarem juntos encontraremos *respostas* e *estratégias* mais eficazes para enfrentar os problemas.

O *conhecimento* radical da *realidade* onde operam os profissionais, faz com que, se unam, para lá das aparências ideologizadas, evitando propostas vazias.

Se unidos os docentes se preparariam para enfrentar uma prática de avanços e desafiadora, numa constante reformulação e avaliação de suas ações, em busca de resultados de seus ensinamentos de seu expor (Pimentel, 1993, p.15).

É na escola que os docentes de diferentes áreas se unem para juntos buscarem respostas e refletirem sobre o ensino aprendizagem para todos os escolares. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 9394/96 compete aos docentes, art. 13:

- I. Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II. Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III. Zelar pela aprendizagem do aluno;
- IV. Estabelecer estratégias de recuperação para alunos de menor rendimento;
- V. Ministrando aulas em horas letivas e horas – aula estabelecidas além de participar integralmente de períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional.

Observa-se que, apesar de serem específicas do professor e analisando essas funções, será muito mais fácil seu cumprimento se forem buscar coletivamente.

“(…), mesmo a individualidade sendo considerada de cada um, sempre algum grupo interfere nas atividades do docente, que são estabelecidas e norteadas de acordo com as relações de interação nesse espaço” (Souza *cit. in* Almeida; Placo 2002, p.27).

O formador de opinião precisa ter formação *contínua*, precisa conhecer o corpo escolar e os alunos, as formas de aprendizagem e avaliações, a equipe gestora, e todo o quadro de colegas professores. Além disso, o educador precisa *elaborar* seu plano de ensino de acordo com as *dificuldades* ou necessidades dos escolares em seu ensino aprendizagem,

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

desde que esse aluno tenha um conhecimento prévio do que será abordado dentro de sala de aula.

A constituição Federal diz que: à docência apresenta várias funções, em que se destaca a de “*criar condições de aprendizagem para todos*”, isto é, à educação é para todos. Mas esse direito é adquirido para todos?

A Constituição Federal afirma que elegeu como fundamento da República a cidadania e a dignidade, da pessoa humana (art. 1, inc. II e II), e como um dos seus objetivos fundamentais a promoção do bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e qualquer outras formas de discriminação (art. 3º inc. IV).

O que garante ainda, expressamente o direito à igualdade (art. 5º) e trata, nos artigos 205 e seguintes, do direito de *todos à educação*. Tal direito deve visar o pleno da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (art. 205).

As mudanças no sistema pedagógico das instituições de ensino, afirmam que:

Que as mudanças mais importantes que visam estimular os espaços escolares para que elaborem com autonomia e participativa de todos os envolvidos seu *Projeto Político Pedagógico* (PPP), a fim de diagnosticar a demanda, isto é, vai verificar quantos são e quem são e quem são os alunos, porque alguns evadiram e onde estão, se apresentam dificuldade no ensino aprendizagem, se estão indo as aulas, e bem como, os recursos humanos financeiros disponíveis e materiais (Ibid. p.33).

Segundo as pesquisas, *as dificuldades de aprendizagem*, afetam atualmente menos de 6% da população, assim dentro de sala de aula existem um número específico de alunos com necessidades especiais.

O pensamento *psíquico* abordado por várias teorias, atestam que os indivíduos nascem com uma tendência inata para o ensino aprendizagem. Pois é dessa forma que deve ser a aprendizagem escolar: um processo prazeroso; um processo espontâneo e natural; e mais ainda, devem aprender e descobrir e ter um grande prazer em adquirir conhecimentos. Se não alguma coisa está errada (Bossa, 2000, p.11).

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Portanto é necessário responder e também desfazer inúmeras confusões ligadas respectivamente ao tema, ou seja, olhar com atenção à problemática do ensino educacional que hoje dentro da sociedade vem enfrentando. O que reafirmamos, a abordagem sobre as dificuldades no ensino, fragmentada por Fonseca (1995), explica:

“As perspectivas históricas nos oferecem outros fatores para reflexão e análise. As exigências das escolas aumentaram e, com isso, foram impostas ao alunado, o que ocasionou, também, o aumento de taxas escolarização, e conseqüentemente, implicou em inúmeros processos de inadaptação. Pois os métodos que eram “eficazes” para a grande maioria não funcionavam, e logo, se criavam e até os dias de hoje, ainda criam, outros processos, que levam a segregação para outros indivíduos” (p. 9).

Ao propor a *inclusão* de pessoas com necessidades especiais na escola regular, segundo a LDB, afirma que sim, podem aprender, no seu ritmo e de acordo com suas limitações. Neste sentido, como formadores, jamais temos que utilizar os mesmos parâmetros de rigor para avaliar, por exemplo, um escolar especial e outro que consegue aprender num ritmo normal, assim, não significa negligenciá-lo ao ensino. Ou seja, é através dos avanços e compreensão no momento da avaliação que deve prevalecer, daqueles que apresentam uma evolução diferenciada.

De acordo com Lima (2005, *cit. in* Pinto, 2012), é essencial que os professores na detenção das dificuldades de aprendizagem específicas, inicialmente na dislexia, observando-se que são eles que trabalham com as crianças no início do processo de leitura e escrita. É de suma importância que os professores consigam reconhecer os sintomas para lidar com a problemática, necessitando em sua formação um estudo de capacitação na área da dislexia. O docente em suas competências pessoais no trajeto de sua carreira deve investir no seu desenvolvimento, realizando formação investigativa sobre o assunto e contínua. Ou seja, através dessa formação, que proporcionará aos professores a aquisição de um vasto leque de conhecimentos, como por exemplo, métodos e técnicas mais adequados a utilizar; a compreensão e identificação das capacidades que o aluno apresenta; as formas de avaliação e identificação das incapacidades que o discente apresenta; conhecer toda a legislação e tentar sensibilizar os docentes para esta realidade; reconhecer e aplicar as estratégias mais necessárias ao seu desenvolvimento (Correia, 1999).

iv. O ensino e suas articulações a respeito da inclusão

O pesquisador como Gardner (1995,) identificou que a visão da uniformidade das escolas atuais vai muito além, pois, muitas vezes, elas utilizam e fazem testes de mediação sobre o grau de inteligência do sujeito, porém, deve-se evitar, pois de acordo com o autor, não pode - se negar a inteligência do sujeito. Nesse caso, os educadores em suas articulações avançam e defendem a escola que respeita em sua totalidade os estilos cognitivos da pessoa, numa visão de múltiplas características de inteligência.

Que segundo o mesmo autor, afirma que a compreensão e diversidade do aprendiz em sua totalidade se limitam, isto é, os alunos são avaliados de uma maneira unilateral nas escolas, por isso, estudam de forma tradicional as disciplinas essenciais não deixando opções de cursar uma disciplina no qual particularmente se interessem e compreendam as suas limitações e habilidades.

De acordo com a inclusão, segundo Arruda e Almeida (2004, p.7), o espaço escolar além de atitudes, precisa: estabelecer missões inclusivas; deve-se fazer uma pesquisa comunitária no que diz respeito a realidade da escola e dos alunos; criando alternativas inclusivas a fim de avançar; elaborar e planejar ações; estabelecer as regras e funções; mediar diálogos; articular dentro da comunidade planejamento de ensino de acordo com o contexto; acompanhar e implantar estratégias em reuniões; fiscalizar os processos de estudo dos alunos; identificar erros e avanços corretivos segundo as tomadas de ação do espaço escolar.

Neste sentido, é difícil alcançar esses objetivos, mas ao considerar as necessidades dos recursos humanos, pedagógicos, materiais por meio de entidades governamentais e empresariais. É preciso, ainda, como Arruda e Almeida (2014, pp.7-13) o trabalho “elaborado através de projetos, inserção efetiva dos alunos em conjunto por meio de conscientização inclusiva no meio profissional e social”.

v. Estratégias Educacionais

Faz-se saber que diante das investigações de análise de linguagem oral em nível fonológico, morfológico, sintaxe e semântico, tais, aspectos merecem atenção pelo fato destes fazerem parte dos componentes de linguagem e estar relacionado com a aprendizagem da base alfabética do sistema da escrita do português brasileiro. Isto é, o que se agrega as demais análises de linguagem (Capellini, 2004, Salgado, Capellini, 2004, Cunha, 2008, Germano, 2008).

De acordo com Capellini, Smythe (2008, p.87) é analisado da seguinte forma:

Relação entre habilidades cognitivas-linguísticas e estratégias de acesso para que possa avaliar o aluno.

HABILIDADES	ACESSO
Leitura	<ul style="list-style-type: none">• Conhecimento do Alfabeto• Leitura de palavras e pseudopalavras
Escrita	<ul style="list-style-type: none">• Escrita sob ditado de palavras e pseudopalavras
Habilidades Metalinguísticas	<ul style="list-style-type: none">• Identificação de rima• Aliteração• Segmentação silábica e fonêmica• Manipulação silábica e fonêmica
Processamento Auditivo	<ul style="list-style-type: none">• Discriminação de sons• Ritmo• Repetição de palavras e pseudopalavras• Memória direta ou indireta de dígitos
Processamento Visual	<ul style="list-style-type: none">• Cópia de formas• Memória visual
Velocidade de Processamento	<ul style="list-style-type: none">• Nomeação automática rápida de figuras• Nomeação automática rápida de dígitos

Diante disso, em geral, engloba-se a aplicação de provas e testes que mensuram e qualificam as habilidades linguísticas e cognitivas, bem como o raciocínio lógico matemático a partir de critérios baseados em idade cronológica/mental e escolaridade. Dessa maneira, é necessário, uma equipe multidisciplinar, em que o fonoaudiólogo é parte fundamental desta equipe, como neurologista infantil, o neuropsicólogo e o pedagogo,

pois o diagnóstico de uma criança disléxica com desenvolvimento e distúrbios de aprendizagem é um diagnóstico de exclusão e que é necessário atenção.

vi. A abordagem social da educação diante dos escolares e DAE

Os estudos feitos por Correia (1999, p.34) mostram que na inclusão referente nas necessidades da criança, onde observa-se ainda, que não é apenas no seu desempenho acadêmico, mas comparada, muitas vezes, com o desempenho curricular do aluno médio. Deixando de passagem que ao princípio da inclusão apela, assim, a escola deve dar atenção como um todo. Não só a criança problemática. Ou seja, mas sempre respeitando os níveis de desempenho acadêmico, sócio emocional e pessoal, de forma a proporcionar-lhe uma educação apropriada, orientada a maximização do seu potencial.

Deste modo, a escola sempre valorizou o desempenho acadêmico do escolar, em seu ensino aprendizagem no que refere a *atenção e motivação*.

Hoje, o aluno com respectivo apoio pedagógico dentro de sala de aula. Os professores necessitam trabalhar as competências específicas, onde o aluno apresenta dificuldade de aprender. Pois para que o docente mantenha o nível escolar igualitário no que diz respeito ao sucesso escolar. Desta forma, a escola ainda apresenta poucos recursos e estruturas para responder de forma eficiente ao desafio das DAE. Isto é, alunos disléxicos.

Além disso, a escola deve fazer uma relação entre os profissionais especializados com a família dos alunos com DAE e responder também aos alunos incluídos com NEE, pois caracteriza dizer que o aluno se sente integrado a escola. Ou seja, inserido dentro das estratégias de ensino referentes as decisões pedagógicas e políticas de modo eficiente e que adiante, este aluno mesmo sendo diferente necessite se adaptar a escola.

4. A Aprendizagem

i. Conceito de aprendizagem

Em épocas passadas, o leitor com determinada deficiência era considerado retardado mental ou “*negligente*”, ou seja, a criança era obrigada a repetir o ano ou abandonar a escola. Neste sentido, isso era confundido com a incapacidade ou dificuldade para aprender; assim. Hoje, existe uma grande preocupação no sentido de discriminar a natureza do problema e estabelecer um diagnóstico preciso, bem como procedimentos terapêuticos adequados.

Estudos relatam que as dificuldades de leitura na aprendizagem escolar produzem complicações e incidem no diagnóstico das crianças com problemas de adaptação. Segundo Mabel Condemarim, Marliys Blonquist (1986, p.15) defendem que as principais dificuldades de uma Criança no ensino aprendizagem.

“A criança que não consegue ler ou lê com dificuldades fracassa na maioria das matérias escolares, não pode desenvolver-se normalmente num meio que lhe exige ler sinais, advertências, avisos, instruções, notícias, cartas e vê-se impedida de se desenvolver plenamente do ponto de vista intelectual, social e emocional”.

A ingressar na escola, normalmente, em torno da *idade de seis anos e meio*, aprende a ler pela imposição de símbolos verbais visuais à sua linguagem auditiva. Ao se deparar com a palavra impressa representada por símbolos auditivos, que, por sua vez, representam experiências. No seu cotidiano, a criança, mais tarde, é capaz de expressar-se através da escrita de símbolos gráficos. Portanto, as etapas sequenciais do funcionamento verbal seriam:

- Aquisição de significado;
- Compreensão da palavra falada;
- Expressão da palavra falada;
- Compreensão da palavra impressa (leitura);
- Expressão da palavra impressa (escrita).

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Para Mabel Condenarin, Marlys Blonquist (1986) enfatizam que:

“Aprender a ler é uma parte do desenvolvimento total da linguagem. Da mesma forma, as dificuldades da leitura não podem considerar-se de maneira isolada, mas deficiência na estrutura e/ou organização da linguagem em geral” (p. 29-30).

O insucesso escolar descrevem a uma séries de incapacidades relacionadas a vários tipos de problemas de aprendizagem, sendo que, o termo frequentemente utilizado no início dos anos 60, era *dificuldades de Aprendizagem*. Para Pinto (2012 *cit. in* Kirk,1962), a definição precisa de dificuldades de Aprendizagem referia-se a:

“A desordem ou imaturidade, um atraso num ou mais processos da linguagem falada, da ortografia, da leitura, da aritmética, da caligrafia, onde se resulta de uma possível disfunção de distúrbios de comportamento e/ ou disfunção cerebral não dependentes de uma deficiência mental, de uma privação cultural, de uma privação sensorial, ou seja, de um conjunto de fatores pedagógicos” (pp. 6-7).

Apesar de haver muita discussão teórica referente à *fatores pedagógicos*, os professores, muitas vezes, não conseguem incorporar estes conceitos e modificar a situação atual na prática. Por sua vez, os educadores desconhecem os processos fundamentais e a relação entre desenvolvimento e ensino aprendizagem, já que, em alguns momentos, utilizam-se de didáticas *tradicionais*, fundamentando-se nas explicações na lousa e nos exercícios nos livros e cadernos. Assim esquecendo de contextualizar o ensino e a participação ativa do aluno, isto é, todo o processo educacional do ensino aprendizagem pode ser comprometido.

De acordo com Fonseca (1984) um aluno ao apresentar dificuldade de aprendizagem não pode ser considerado um aluno diferente, O que se faz necessário a aplicação de processos de aprendizagem adequados às suas necessidades, que não se encontram ainda disponíveis nas classes regulares. O que reforça em qualquer contesto escolar que se trata de um aluno normal nuns aspectos, mas divergentes e atípico noutros. Ou seja, este aluno precisará de aspectos *tecnológicos* e *pedagógicos* a sua limitação.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Segundo Correia (2004), a definição cabível de sobre dificuldades de aprendizagem elaborada pela National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD) que inclui elementos significativos e defendidos na área relacionada as Dificuldades de Aprendizagem nas Necessidades Educativas Especiais:

“O termo genérico dificuldades de aprendizagem condiz a um grupo heterogêneo de desordens manifestas por problemas significativos na adequação, que o uso das capacidades como: escuta, fala, leitura, escrita, raciocínio ou matemática. Estas desordens, presumivelmente referem-se a uma disfunção do sistema nervoso central, intrínsecas ao indivíduo que podem ocorrer durante toda a sua vida. Os problemas comportamentais autorreguladores na percepção social e nas interações sociais podem ser relacionadas as dificuldades de aprendizagem, além disso, podem ocorrer concomitantemente com outras condições de discapacidades (por exemplo), privação sensorial, perturbação emocional grave, ou diferenças extrínsecas, tal como, diferenças culturais, ensino insuficiente ou inadequado” (NJCLD, 1987, *cit. in* Correia, 2004, p.372).

Segundo a Teoria Piagetiana, relata que:

“A criança no decorrer do processo de seu desenvolvimento e em suas relações com o meio, constrói o raciocínio lógico, o que se manifesta pelas aquisições de noções de conservação, classificação e seriação no seu comportamento. Estas noções são fundamentais para a aprendizagem da aritmética e de outros conteúdos do currículo escolar”. (Piaget 1946, p.75)

Percebe-se que muitas escolas, apresentam dificuldades em suas *ações pedagógicas*, ou seja, muitas escolas junto ao seu alunado não possuem pedagogos, psicólogos, psicopedagogos, o que colabora para um resultado e desempenho de muitas crianças nas séries iniciais do ensino fundamental precário, por falta de preparo e capacitação de profissionais em receber crianças com déficit motor e cognitivo, com tendência a se avolumar, quando não resolvido na educação infantil. Assim sendo, observa-se que muitos alunos são estigmatizados por colegas, professores e espaço escolar em geral, passando os mesmos a evitar o contato no âmbito escolar.

ii. Conceito de dificuldade na aprendizagem

Para que se possa compreender a prática de diagnósticos de dificuldades de leitura é necessário que a criança seja avaliada por psicólogos e pedagogos que podem simplesmente devolvê-las às classes regulares, por não serem elas portadoras de deficiências, (como por exemplo) podendo ser classificadas nas seguintes categorias, recomendando atendimento especial: deficiência visual; deficiência mental; deficiência auditiva; deficiência múltipla.

Assim, oficialmente, não existe espaço para o reconhecimento de dificuldades específicas de leitura. Dessa forma, a criança, não apresenta algumas das deficiências oficialmente reconhecidas por um profissional da área, ela não merecerá atenção especial. Neste sentido, na prática, o diagnóstico de dificuldades de leitura no Brasil é *inexistente* principalmente relacionadas nas categorias de deficiências oficialmente utilizadas no sistema de ensino público.

Para Nunes (2001), é interessante observa-se que:

“Observações acerca do encaminhamento sugerido nos laudos pelos os profissionais de instituições públicas e particulares. As crianças das camadas populares, clientela da escola pública, avaliadas como portadoras de dificuldade de aprendizagem em decorrência das multirrepetências são, em geral, encaminhadas as classes especiais na área de deficiência mental, ainda que, em suas sínteses diagnosticadas, não haja menção a um déficit de inteligência; já por outro lado, as crianças de classe média, também portadoras de dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita, são encaminhadas para um atendimento especializado, tal como, fonoaudiólogo ou psicólogo, permanecendo nas classes regulares que estão frequentando” (p.12-13).

Neste sentido é fundamental que a criança em sua vida escolar, proveniente da classe popular tenha um estudo mais *lento*, dividindo o assunto de um ano em dois e retornando-se as atividades consideradas *básicas* à alfabetização, trajeto este já percorrido pela criança. Ao nos determos no problema que constitui ser *Aluno de classe especial* dentro de uma escola, aponta-se, como problema crucial, o fato de o aluno com dificuldade de aprendizagem específica em leitura e escrita permanecer à margem de uma classe regular

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

sem o atendimento específico às dificuldades que foram decisivas para o seu encaminhamento à classe diferenciada.

Diante disso está a ausência de atendimento especializado, que também, se estende as crianças que retornam às classes regulares por não serem consideradas casos de atendimento em classe especial.

CAPITULO II – ABORDAGEM EMPIRICA

1. Problemática

A problemática em análise insere-se no estudo em perceber dos professores sua preparação técnica sobre a inclusão de alunos com dislexia. Ou seja, o que se ver é que muitos professores estão mal preparados e/ou informados em receber alunos, com grau de dificuldades específica de ensino aprendizagem. Além disso, a criança nos primeiros anos de alfabetização, merecem atenção dos pais e educadores que para tal, busca aborda principalmente o papel dos professores em relação a aprendizagem das crianças disléxicas.

2. Objetivo do Estudo

O presente trabalho tem o objetivo descrever o processo de formação de professores no que se refere às NEE e Inclusão Escolar e identificar as dificuldades de entender e ensinar os alunos com dislexia, propondo medidas corretivas adequadas.

Para tal foram delineados os seguintes objetivos:

- Identificar as correntes Teóricas que a escola pratica no processo de ensino aprendizagem;
- Descrever como os gestores e os professores diante dessa problemática escolar lidam e interveem com o grau de dificuldade de cada aluno;
- Identificar a percepção dos professores sobre a Dislexia na escola Romana Tavares Leal;
- Identificar que medidas corretivas, nomeadamente ao nível da formação, tomar para a melhoria da Intervenção dos professores e gestores junto destes alunos.

3. Metodologia

Na realização deste estudo recorreremos à utilização da metodologia de investigação baseada numa abordagem do tipo quantitativo, que tem como finalidade empregar um questionário a professores do Ensino Fundamental e Médio na escola em estudo. Além

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

disso, se configura como estudo de caso no qual se realiza por conveniência, e tem como propósito investigar e planificar descrevendo as variáveis e examinando as relações entre elas.

De fato, pretende-se conceber e desenhar um projeto de intervenção em meio a escola, através de revisão literária, diagnóstico, proposta de intervenção, discussão da viabilidade e adequação, recolha de dados e problemática.

Assim, após a pesquisa bibliográfica será feita a revisão da literatura, o diagnóstico referente a percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo, onde será feito com base de dados extraídos de pesquisa de campo com professores da escola em estudo.

Dessa forma, a mediante pesquisa quantitativa deste diagnóstico, surgirá a proposta de medidas corretivas a tomar que serão constituídas as seguintes hipóteses.

4 Hipótese e a Operacionalização das variáveis

Com a formulação do problema das hipóteses, ou seja, as hipóteses derivam da problemática em questão.

É através da hipótese que o investigador instigue os resultados da pesquisa. Dessa maneira, as afirmações em relação entre as variáveis em estudo, nos guiarão na busca e na procura compreensiva da temática em questão, isto é, em relação à hipótese, que de acordo com a investigação, estas relações podem estar mais ou menos definidas entre as variáveis em estudo.

Percebe-se que a existência de hipóteses em relação ao teste, pode-se considerar um aspecto específico e importante.

Portanto, a busca e a procura compreensiva da problemática em estudo são conduzidas pelas hipóteses. De tal pergunta é que surgiram as hipóteses geral e respectivamente as hipóteses operacionais, que serviram de referência na condução da investigação.

HIPÓTESE GERAL (HG)- Os professores do ensino Fundamental e Médio da escola em estudo com mais experiência não possuem conhecimentos e domínios sobre os comportamentos dos alunos com dislexia, e muitos não sabiam ou desconheciam o tema em questão. O que percebeu - se é que, muitos também, não procuram identificar e tão somente se interessam em ajudar as crianças disléxicas, no espaço escolar.

HIPÓTESES OPERACIONAIS (HO)

HO1- O tempo de serviço na escola em estudo está diretamente correlacionadas com o grau de conhecimento dos alunos com dislexia, que permite observar que muitos professores não possuem conhecimentos sobre os alunos disléxicos, no espaço escolar.

HO2- As habilitações acadêmicas dos professores na escola em estudo estão diretamente correlacionadas com o grau de conhecimentos dos alunos com dislexia, que permite observar que muitos professores não possuem conhecimentos sobre os alunos disléxicos, no espaço escolar.

HO3- A experiência dos professores na escola em estudo está diretamente correlacionada com o grau de conhecimento sobre os comportamentos dos alunos com dislexia, que permite observar que muitos professores não possuem conhecimentos disléxicos, no espaço escolar.

HO4 – A formação de capacitação dos professores na escola em estudo está diretamente correlacionada com o grau de conhecimentos sobre os comportamentos dos alunos com dislexia, que permite observar que muitos professores não possuem conhecimentos sobre os alunos disléxicos, no espaço escolar.

Para (Sousa e Baptista,2011) toda a investigação tem um foco para chegar à variável dependente, ou seja, em relação ao resultado obtido com os procedimentos da investigação. Logo, a variável dependente é aquela que se conota diretamente com os resultados que se procuram na investigação, isto é, a resposta para a pergunta. Por isso, a variável depende exclusivamente dos conhecimentos e estudos dos docentes em relação aos comportamentos dos alunos com dislexia.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Para que se possa responder às hipóteses expostas, foi considerado os seguintes indicadores.

- Dificuldades na aquisição das competências da leitura e escrita.
- Dificuldades na interpretação e diferenciação de palavras.
- Dificuldades ao nível do processo fonológico.
- Confusão na configuração de palavras.
- Problemas na percepção auditiva.
- Frequentes inversões, omissões e substituições.
- Problemas na compreensão semântica e na análise compreensiva de textos lidos.
- Dificuldade em relacionar a linguagem falada com a linguagem escrita.
- Dificuldade em retirar a informação importante dentro de sentenças longas.
- Dificuldades em associar os símbolos gráficos com suas componentes auditivas.
- Dificuldades com a memória de curto e longo prazo, memorização e com a organização.
- Confusão entre as sílabas iniciais, intermediárias e finais.
- Problemas de articulação.
- Dificuldade em seguir orientações e instruções.
- Problemas de memorização auditiva.
- Problemas de atenção.
- Dificuldades em estruturar trabalhos escritos, como composições.
- Dificuldade em revisar ou identificar erros ortográficos.
- Dificuldade em lembrar nomes.
- Baixo limiar de atenção quando escutam.
- Problemas com percepção espacial.

5. Técnica de recolha de dados

O Instrumento aplicado neste trabalho, optamos pela utilização de uma técnica de investigação, ou seja, um inquérito por questionário que surge como a mais adequada, ao que se ver que alcance os nossos objetivos e servindo como próprio objeto de estudo ao qual nos propusemos. Sendo que a autorização para que se pudesse utilizar o inquérito, foi concedida pela Sandra Ferreira.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

O questionário foi aplicado com objetivo de recolha de informações sobre as características da dislexia, o qual foi preenchido pelo o inquerido. Isto é, foi entregue em mão, sendo feita conforme as explicações consideradas necessárias, para que fosse preenchida com excelência. Esta técnica permitiu interrogar um número expressivo de professores e quantificar uma multiplicidade de dados.

Desta forma, foi possível entender e satisfazer a representatividade do conjunto dos inqueridos, assim, nomeadamente devido ao fato de termos necessidade de inquirir um número relativamente elevado de indivíduos, essa tarefa não foi possível concretizar, fato é, devido à resistência de muitos professores em se propor a tal investigação.

O inquérito por questionário é composto por 28 perguntas que foram elaboradas e compostas por questões fechadas que foram devidamente reunidas, assim, a permitir um melhor tratamento estatístico. Além disso, das 28 perguntas reunidas, estas foram numeradas de forma sequencial e ainda, divididas em duas partes independentes.

Sendo que, a primeira parte remete a caracterização dos subordinados, com questões sobre o tempo de serviço, habilitações académicas, formação e também, se já trabalharam com crianças com dislexia. O que nos leva a questionar na segunda parte, a observar na questão 7, que se é solicitado em se perguntar, quais são as áreas que uma criança apresenta maiores dificuldade de aprendizagem. No segundo momento foram realizadas vinte e uma afirmações sobre a problemática, de maneira, a observar que procurou-se partir do item 8. O que após sua aplicação, constatou-se que, algumas perguntas formuladas, subentendeu – se que os conhecimentos dos professores sobre a temática de dislexia não foram, satisfatórias, ou seja, não corresponderam às expectativas esperadas.

Contudo, a grande maioria dos inqueridos selecionaram apenas uma opção, isto é, das “questões expostas” a que mais se identificou a sua opinião, o que respectivamente, também, foram apresentadas questões de múltipla escolha, destacando-se as questões 6 e 7, com que o inquerido pode optar por várias outras particularidades sem número limitado de respostas.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Neste sentido, o indivíduo é aconselhado que especifique o grau de concordância, ou seja, com as informações apresentadas. Assim sendo, procurou-se apresentar uma escala de 5 pontos referidos as variáveis entre 1 discordo totalmente e 5 concordo plenamente. A amostragem dessa escala, equivale a natureza positiva, porém por outro lado negativa e consequente apresenta-se o meio para as respostas indecisas observadas.

Para tal questionário, realizou-se uma revisão a fim de evitar erros ortográficos, gramaticais, isto é, evitando erros nos resultados. Para fim de validação das respostas. Assim concordando com Pardal (1995, p. 63) “É exigido com precisão o questionário a fim de testar antes da sua condução administrativa, ou seja, assegurando a qualidade das perguntas e das ordens para que corresponda a informação pretendida”.

Portanto, esse questionário procurou através desses itens, aplicados pelo o autor desse pré-teste, Pinto revisar e verificar os erros ortográficos a sintaxe e gramaticais, a fim de evitar induções aos erros com a finalidade de validá-los e compreender com clareza as questões avaliadas e respondidas, o que percebe-se que é importante frisar, que o tempo para o preenchimento das tais perguntas aplicadas, foi nada menos de 15 minutos.

6. Procedimentos

O estudo começou com a aplicação do inquérito, no Ensino Fundamental e Médio em estudo de campo, cujo os professores aceitaram participar do devido estudo sobre à área da Educação. Notou-se que os intervenientes na investigação não são inteirados adequadamente e informados dos seus objetivos e procedimentos. Deste modo, a grande maioria dos professores não sabiam, o que significava dislexia e outros não sabiam nem tão pouco como lidar com tal transtorno e, ainda, professores não sabiam detectar o que era essa anomalia.

De acordo com Sousa (2009, p.34) o importante é que todos os investigados através do questionário, procurem previamente serem inteirados de seus objetivos e estratégias, assim devidamente antecipados por autorizações, antes de qualquer resposta.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Diante disso, da aquisição de tais competências, demonstraram ter pouca experiência com alunos disléxicos. Além disso, cabe ao investigado, sensatez de que lhes seja garantido normas morais aos procedimentos utilizados na investigação.

Desta maneira, foi lhes apresentado aos diretores uma autorização, para que se pudesse devidamente efetuar com eficácia a investigação, auxiliando os pares da área da Educação como responder corretamente os conteúdos apresentados e suas indagações. Afirmando dessa forma, a confidencialidade dos requisitos, assim, solicitados (anexo 3). Isto é, a confiabilidade dos indivíduos.

Neste estudo, tal questionário foi efetuado em laudas iguais e anônimas. No qual pudesse se validar a recolha de dados, através do inquérito.

Conforme a instituição escolar liberasse à aplicação do instrumento de recolha de dados, o número de professores foi levantado para que se chegasse ao inquérito através do questionário aos docentes e resultados após a entrega dos dados obtidos.

Observou-se que os questionários foram entregues aos professores “intervenientes” no espaço de tempo de 12 a 15 dias, sendo que foram distribuídos 30 questionários e somente 15 foram devolvidos, o que nem todos os profissionais da área da educação investigada e questionada se propuseram a responder.

Vale ressaltar que para que se efetua - se tal questionário com eficácia e no devido tempo de entrega, foi preciso técnica e muita informação, pelo fato de muitos desconhecerem a temática.

7. Amostra

De acordo com Fortim (1996), a população é uma síntese de elementos ou de sujeitos que partilham características comuns determinadas por um conjunto de critérios. O elemento é a unidade base da amostra, junto da qual a informação é recolhida.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

A amostra deste estudo referiu-se aos professores de Ensino Fundamental e Médio da Escola em estudo, os quais foram aplicados um inquérito por questionário (anexo 3), como instrumento de recolha de informação.

Estes professores foram questionados sobre a perspectiva acerca da dislexia, estes dados serão tratados estatisticamente e, por isso, são estritamente anônimos e confidenciais, ou seja, não se recolheram dados que possam identificar pessoas ou organizações, no espaço escolar.

Em 1984, a Escola Estadual e Médio Júlia Gonçalves Passarinho, sancionada pelo, então, Prefeito Ronan Liberal – foi inaugurada em 04 de setembro, onde foi criada a partir de um decreto Municipal nº 670, de 14 de maio de 1984, tendo como principal diretor o professor João Queiroz de Sousa. A diante a escola foi dirigida, pelas professoras Ivanilda Pontes, Teresa Sena Monteiro e Maria de Fátima Sousa Lima, respectivamente, Diretora e vice-Diretoras. A escola estudada, está localizada na rua Gonçalves Dias, 70; CEP: 68010330; Bairro Santíssimo – Pará.

A escola possui um estudo atualmente 76 servidores, sendo (01) Diretor; (01) Vice-Diretor; (01) Secretário; (04) Especialista em Educação; (03) Assistente Administrativo; (54) Professores; (07) Assistente Educacionais, Serventes; (02) Merendeiras; (03) Agentes de Portaria/ Vigias.

Hoje, a escola em estudo funciona com Ensino Fundamental (7º ao 9º ano). Ensino Médio supletivo (1ª a 2ª Etapas), ainda, está ativa com turmas em anexos, do ensino Médio Regular (1ª a 3ª série) e respectivamente funcionando, também, com Educação de jovens e adultos (EJA). Assim, a escola possui cerca de 1345 escolares; 1047 sendo atendidos na escola polo e 298 ativos nas escolas do jacamim e Mararú.

Sendo que no ano de 1986 a escola passou por um período de transição, o que deixou de pertencer ao sistema Municipal passando para o Sistema Estadual de Educação. Assim com a mudança de comando, a mesma passou a ser administrada pelo então Governador do Estado Jader Fontenelle Barbalho, que passa a assumir nessa gestão a professora Benedita Pereira Brasil e como Vice, Maria Luísa de Matos Tavares.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Dessa forma vale ressaltar que no ano de 1913, quem assume a escola é o professor João Jucinaldo Cunha de Almeida, Já no ano de 1917 a professora à assumir a gestão da Escola é Pedagoga Kellisângela Serrã.

Dessa maneira, percebe-se que tal amostra é constituída por 15 professores graduados e Pós graduados, e foi perguntado sobre o tempo de serviço do educador, conforme mostra o gráfico (1), nenhum professor tem menos de 5 anos de serviço, 2 professores responderam que tem de 6 a 10 anos de serviço, 6 professores tem de 11 a 20 anos de serviço, 6 professores tem de 21 a 30 anos de serviço. Porém, observa-se que dos investigados 12 professores que corresponde a maioria no grupo tem tempo de serviço suficiente para ter sim capacidade para um melhor atendimento sobre a dislexia, mas os mesmos, não tem noção da temática e nem se quer procuram saber, nesse sentido, analisou - se a falta de conhecimento do educador sobre os alunos disléxicos.

8. Apresentação dos resultados

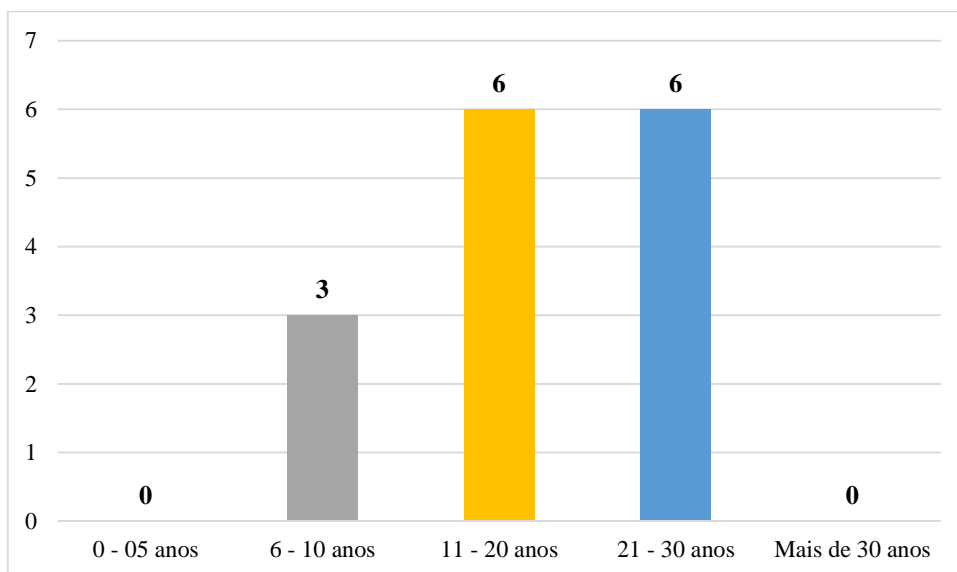
Tabela 1 – Caracterização da Amostra (primeira parte)

Questionário	Opções de resposta	Quant.	%
Tempo de Serviço	0 - 05 anos	0	0
	6 - 10 anos	3	20
	11 - 20 anos	6	40
	21 - 30 anos	6	40
	Mais de 30 anos	0	0
Habilitações acadêmicas	Licenciatura	4	27
	Bacharelado	0	0
	Pós-graduação	11	73
	Mestrado	0	0
Já Lidou com algum aluno (a) portador (a) de dislexia?	Sim	5	33
	Não	10	67
Recebeu alguma formação no seu percurso acadêmico, na área da Educação Especial?	Sim	1	7
	Não	14	93
Efetuou alguma formação contínua na problemática da dislexia?	Sim	0	0
	Não	15	100
Áreas em que uma criança portadora de dislexia apresenta dificuldades:	Linguagem	9	45
	Compreensão	6	30
	Inteligência	2	10
	Memória	1	5
	Motricidade	2	10

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Para que se pudesse validar a análise investigativa foram aplicados 30 questionários, sendo que, somente 15 questionários foram respondidos. Dessa forma, os intervenientes consideraram todas as questões pertinentes e plausíveis diante do tema em questão. Assim verificou-se que a maioria dos professores inqueridos tem se equipararam em alguns intervalos de tempo, os de 11 a 20 anos (40%). Já outro intervalo de tempo de 21 a 30, também (40%), e de 6 a 10 (20%). (Gráfico 1)

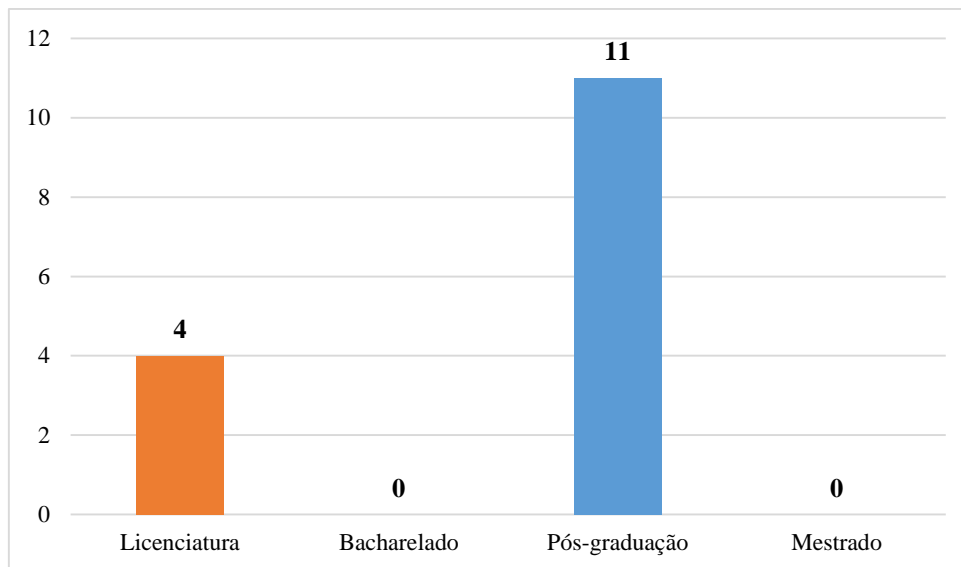
Gráfico 1 - Tempo de Serviço dos professores.



A maioria dos professores em sua total escala, inqueridos nesse questionário possuem habilitações acadêmicas a licenciatura (4%), alguns possuem em grande escala (73%), o que leva perceber que os professores não estão bem qualificados e preparados a Temática investigada em relação ao grau de conhecimento no âmbito escolar (Gráfico2).

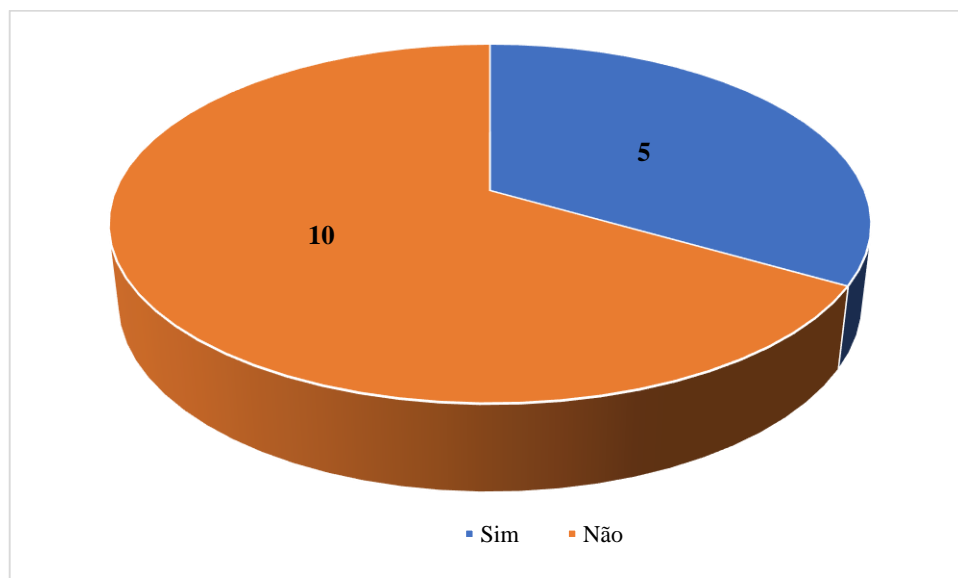
A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Gráfico 2 - Habilitações acadêmicas dos professores.



Em relação ao terceiro item, dos 15 inquiridos, 5 professores (33%) afirmaram que sim, já lidaram com alunos portadores de dislexia, que através de laudos médicos foram detectados, ao longo de sua carreira, o que levou a contradizer-se com o restante investigado 10 professores (67%) que responderam negativamente às questões (gráfico 3).

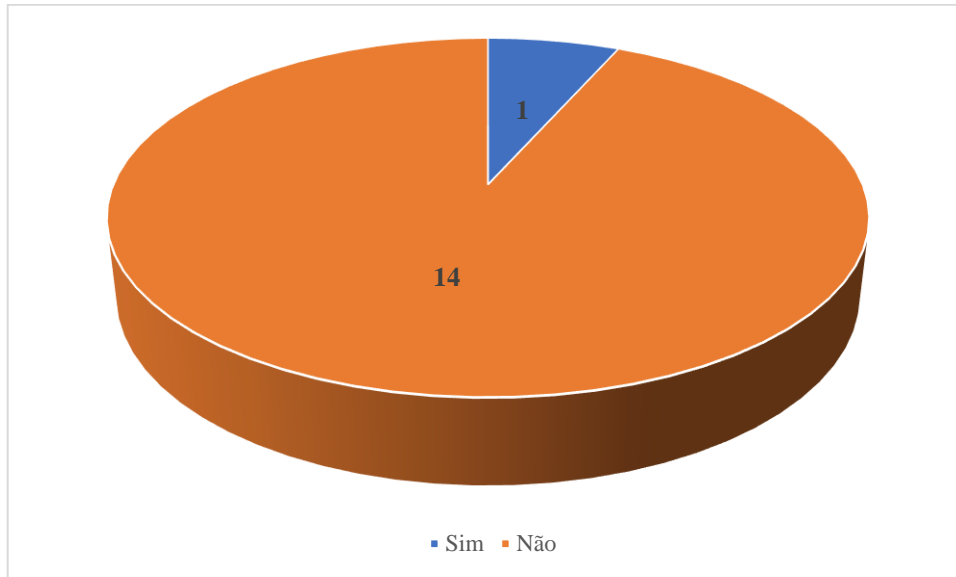
Gráfico 3 – Experiência com alunos portadores de dislexia formalmente diagnosticada



A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

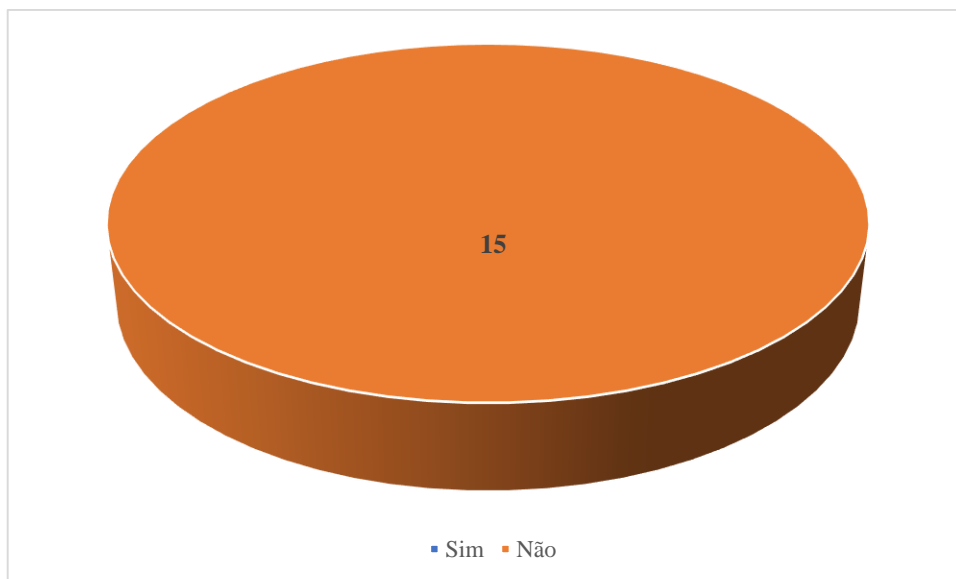
Relativamente à formação dos professores no seu percurso académico, na área de Educação especial, o resultado não se encontra-se extremamente equilibrado entre sim (7%) e não (93%), (gráfico 4).

Gráfico 4 – Formação dos professores no seu percurso académico, na área de Educação Especial.



Dos professores, o que se observou-se nos inqueridos é que nenhum realizou formação contínua na problemática da dislexia. Porém, 15 professores (100%) nunca realizaram formação na referida temática. (gráfico 5).

Gráfico 5 - Formação contínua na problemática da Dislexia.



A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

A formação neste âmbito, o problema reside na ideologia de que este tipo de formações é destinado aos professores de educação Especial. No que concerne ao item 6 (área em que uma criança portadora de dislexia apresenta dificuldades), verificou-se que dos 15 professores que responderam a esta questão destacaram-se os seguintes motivos para a sua realização: Percebe-se nenhum caso na turma das 15 respostas (0%) e interesse pessoal- 15 respostas (0%). E de salientar que a referida questão permite respostas múltiplas escolhas. As escolhas infelizmente não demonstraram interesse nenhum dos professores em melhorar as suas intervenções (Gráfico 6).

Gráfico 6 - Áreas em que a criança com dislexia apresenta dificuldades

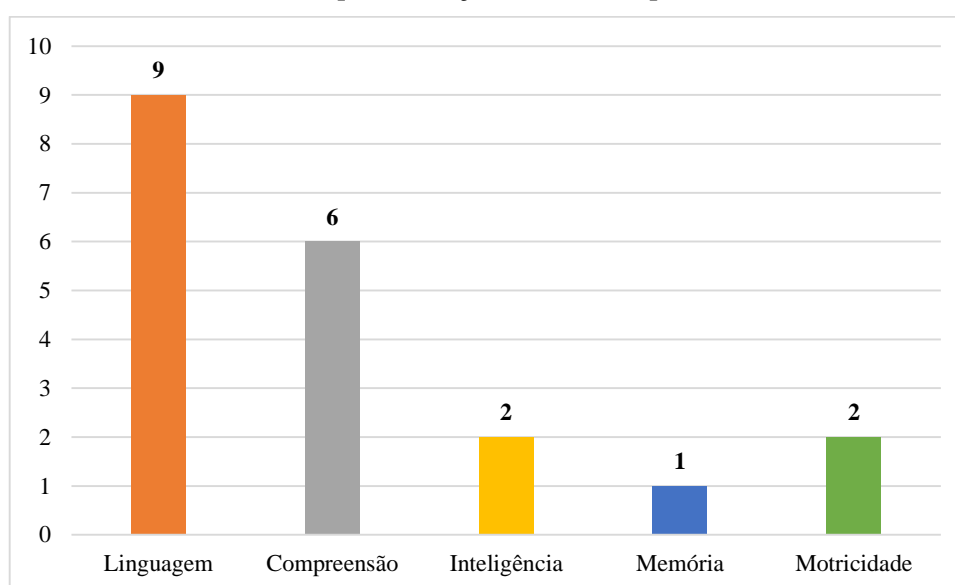


Tabela 2 - Caracterização da Amostra (segunda parte).

As crianças disléxicas apresentam:	DT		D		NCND		C		CP		NR	
		%		%		%		%		%		%
Dificuldades na aquisição das competências da leitura e escrita.	0	0	1	6	0	0	10	67	4	27		
Dificuldades na interpretação e diferenciação de palavras.	0	0	0	0	0	0	10	67	5	33		
Dificuldades ao nível do processamento fonológico.	1	7	2	13	1	7	8	53	3	20		
Confusão na configuração de palavras.	1	7	0	0	0	0	10	67	3	20	1	7
Problemas na percepção auditiva.	1	7	5	33	1	7	8	53	0	0		
Frequentes inversões, omissões e substituições.	2	13	3	20	1	7	9	60	0	0		
Problemas na compreensão semântica e na análise compreensiva de textos lidos.	0	0	0	0	1	7	7	47	7	47		

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Dificuldade em relacionar a linguagem falada com a escrita.	0	0	1	7	2	13	9	60	3	20		
Dificuldade em retirar a informação importante	0	0	1	7	4	27	8	53	2	13		
Dificuldade em associar os símbolos gráficos	1	7	4	27	2	13	7	47	1	7		
Dificuldades com memorização e com a organização.	1	7	3	20	4	27	6	40	1	7		
Confusão entre as sílabas iniciais, intermédias e finais.	0	0	0	0	0	0	11	73	3	20	1	7
Problemas de articulação.	1	7	6	40	3	20	5	33	0	0		
Dificuldade em seguir orientações e instruções.	0	0	7	47	0	0	8	53	0	0		
Problemas de memorização auditiva.	0	0	4	27	3	20	7	47	1	7		
Problemas de atenção.	0	0	2	13	4	27	6	40	3	20		
Dificuldades em estruturar trabalhos escritos, como composições.	0	0	0	0	0	0	10	67	4	27	1	7
Dificuldade em revisar ou identificar erros ortográficos.	0	0	0	0	1	7	9	60	4	27	1	7
Dificuldade em lembrar nomes.	0	0	5	33	4	27	5	33	1	7		
Baixo limiar de atenção quando escutam.	0	0	5	33	3	20	7	47	0	0		
Problemas com percepção espacial.	1	7	4	27	3	20	5	33	0	0	2	13

Legenda:

DT – Discordo Totalmente

D – Discordo

NCND – Não concordo, nem discordo

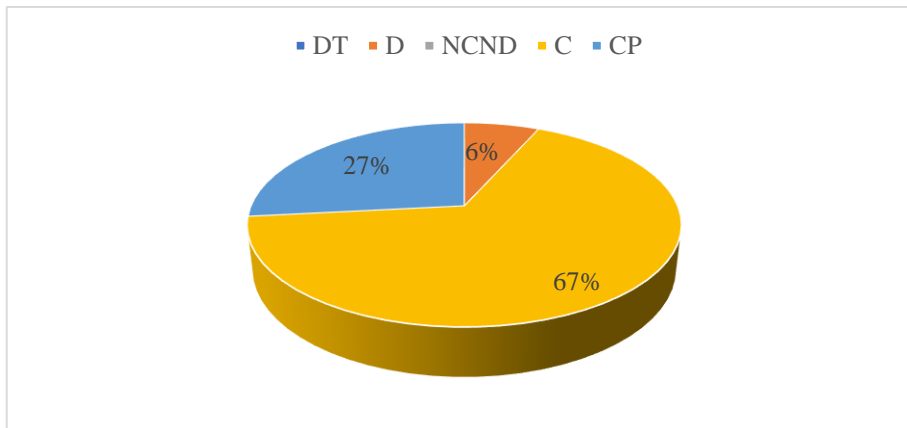
C – Concordo

CP – Concordo plenamente

Como podemos analisar no gráfico 7, relativamente a este item a maioria dos inquiridos respondeu positivamente. Ou seja, observou-se que esta é uma das dificuldades mais observadas em crianças com dislexia na sala de aula, porém não sendo somente nítida em crianças disléxicas, e sem dúvida a mais problemática, assim, procuramos respostas para 6% que discordam deste item. Se à análise das respostas do item juntarmos a formação que os professores realizaram, comprovaremos que os docentes que discordam, não tem noção ou nunca tiveram conhecimento sobre dislexia, podendo ser esse motivo das opiniões.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

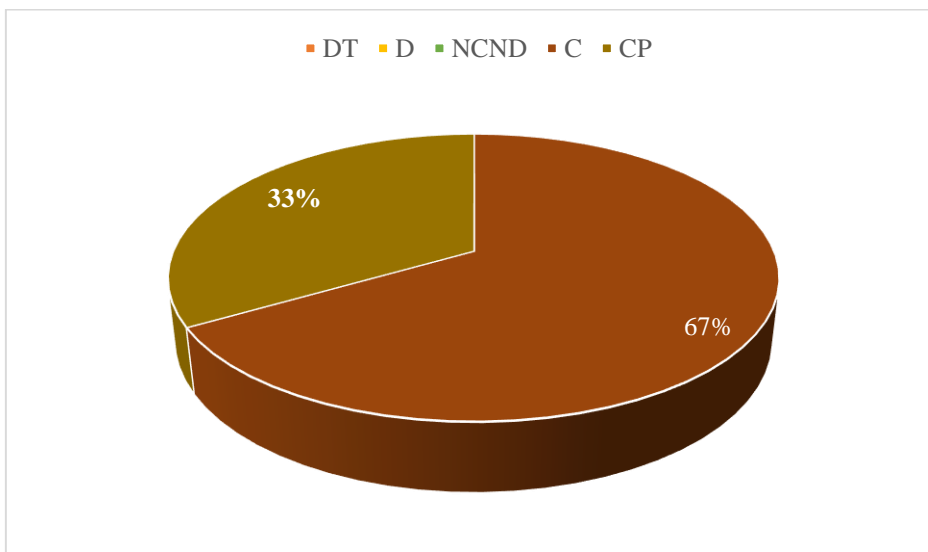
Gráfico 7 - Dificuldades na aquisição das competências da leitura e escrita.



De acordo com os dados obtidos, no que se vê no gráfico 8, as opiniões dos inquiridos foram no sentido positivo, isto é, devido esse comportamento ser notório e problemático, porque omitem parte das palavras e não conseguem decodificá-las, por isso, tal comportamento é muito observado pelos professores.

A linguagem tem um papel primordial no processo educacional. É ela quem permite o acesso do aluno ao conhecimento, uma vez que este é vinculado via oralidade e, principalmente, via escrita. Por esta razão, uma das metas prioritárias da escola é a de alfabetizar, ou seja, levar o aluno a dominar a linguagem escrita para que, por meio dela, ele possa alcançar conhecimentos, assim como se expressar (Zorzi, 2009).

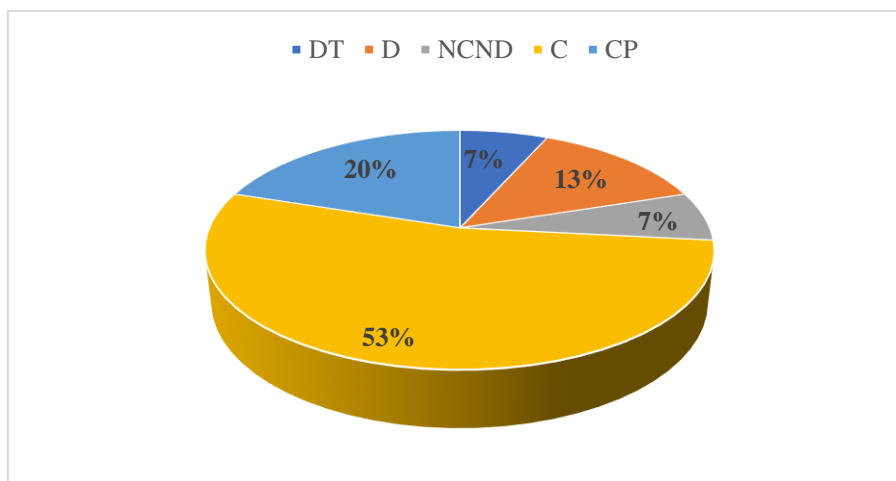
Gráfico 8 - Dificuldades na interpretação e diferenciação de palavras.



A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Vejam os relativos o item do gráfico 9, a grande maioria das opiniões dos investigadores foi unânime na concordância, visto que a hipótese do deficiente fonológico foi mais consensual. Sendo que a falta de conhecimento sobre a temática, leva-nos a perceber possíveis respostas apontadas negativamente.

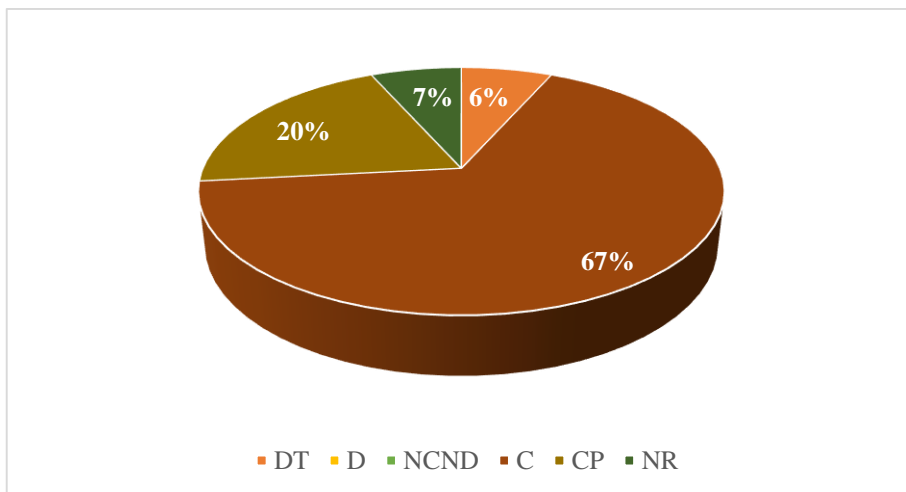
Gráfico 9 – Dificuldades ao nível do processamento fonológico.



No que concerne às respostas dos professores em relação a confusão na configuração de palavras (gráfico 10), constatou-se que esta afirmação teve uma maior variação de opiniões significativas, ou seja, mais da metade da concordância dos inquiridos investigados, apresentando uma pequena minoria não respondida 7%.

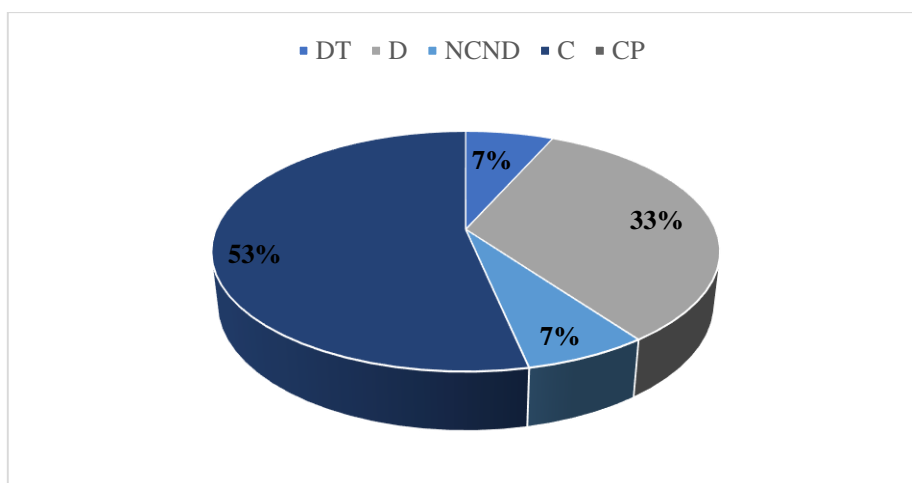
A aprendizagem da escrita é um processo evolutivo que se dá de modo progressivo. Tal aprendizagem se manifesta na forma de hipóteses ou ideias a respeito do que é a escrita, a quais revelam diferentes graus de conhecimentos que estão sendo por ela constituídos e organizados. Isto significa, portanto, que ninguém aprende a escrever de imediato e que erros estão implícitos em tal processo (Zorzi, 2009)

Gráfico 10 - Confusão na configuração de palavras



Verificou-se diante de tal afirmação no item uma grande maioria significativa de opiniões resultando em números positivos e negativos.

Gráfico 11 – Problemas na percepção auditiva.



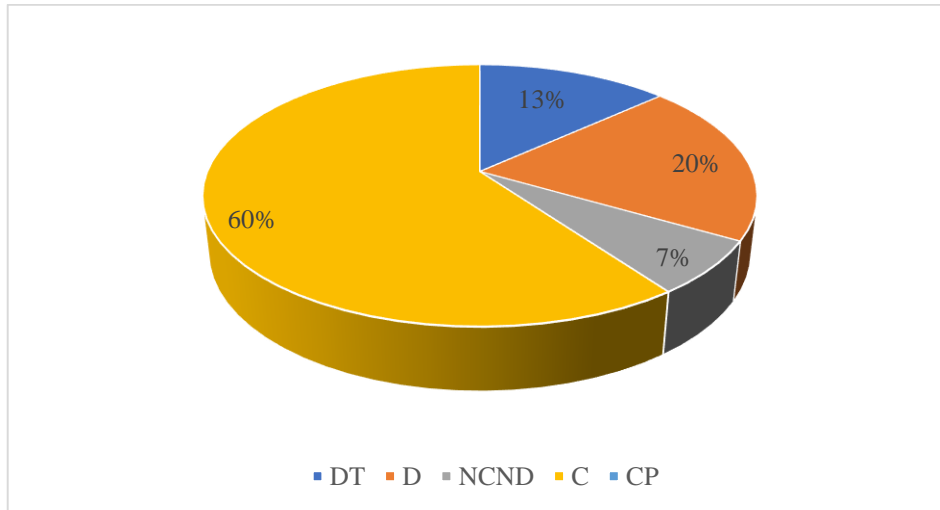
Como podemos constatar no gráfico 12, a grande maioria dos docentes afirmam positivamente, dando a entender que este é um dos sintomas associados a alunos disléxicos, que analisado pelo senso comum, isto é, pela escola, atribuímos a escrita incorreta, omissões, trocas, junções e aglutinação de fonemas.

As omissões de letras não se justificam, simplesmente, por uma dificuldade de origem visual, em termos de análise-síntese, discriminação ou memória. O próprio desenvolvimento do letramento infantil nos revela que, em determinados momentos da

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

construção da escrita, as crianças podem acreditar que uma sílaba, com mais do um som, pode ser representada por apenas uma letra, o que caracteriza a chamada “fase silábica” da construção da escrita (Ferreiro e teberosky,1986).

Gráfico 12 - Frequentes inversões, omissões e substituições

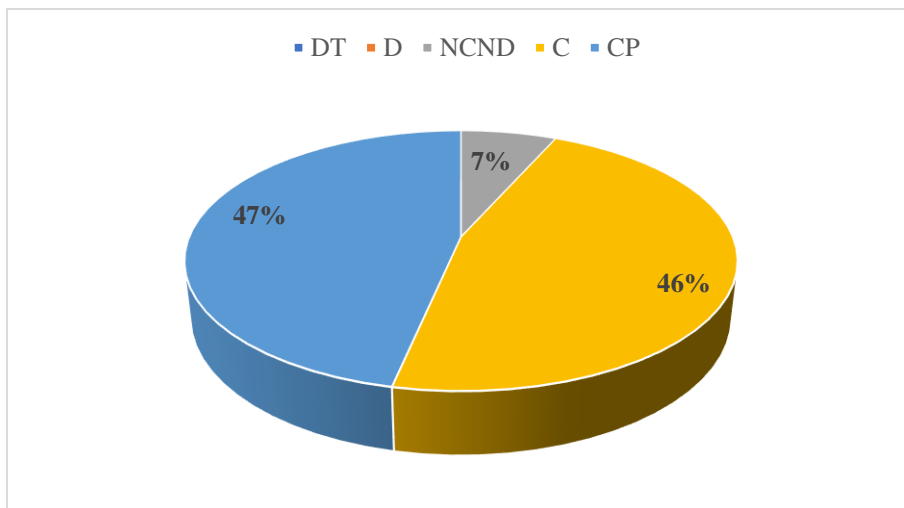


Analisando os problemas na compreensão semântica e análise compreensiva de textos lidos, a grande parte das opiniões dos inquiridos afirmaram positivamente. Sendo assim, um dos comportamentos mais percebidos pelos os professores dentro de sala de aula, ou seja, principalmente em relação as crianças disléxicas, o qual apresentam tal deficiência na compreensão, pois, quando são habilitadas a terem, sempre estão preocupados em decodificar os códigos escritos e por isso, não conseguem saber o que leram.

As crianças com distúrbios de aprendizagem podem apresentar algumas alterações na elaboração da escrita tanto em textos narrativos como informativos-acadêmicos. A habilidade narrativa pode estar comprometida para contagem, recontagem e compreensão de histórias devido aos processos de atenção, memória e percepção. Pode haver também dificuldade quanto ao número de frases completas, dificuldade de organização do texto, coesão entre orações, sequencialmente lógico de eventos e perguntas entre orações, sequenciamento lógico de eventos e perguntas inferenciais (Capellini & Salgado, 2003)

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

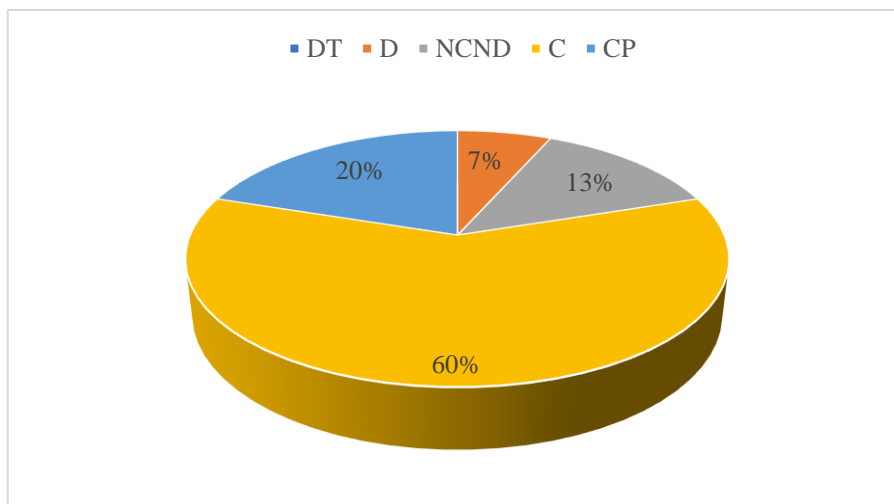
Gráfico 13 - Problemas na compreensão semântica e na análise compreensiva de textos lidos.



Diante do que foi respondido pelos inquiridos 60% dos professores concordaram e 20 % concorda plenamente. O levou-nos a observar as respostas negativas e indecisas, deveram-se ao fato de que este comportamento não diz respeito somente aos alunos disléxicos, mas como um todo. Percebeu-se ainda que essas dificuldades em relacionar a linguagem falada com a linguagem escrita referentes a alunos de classe, demonstrou que nem todos são disléxicos e muitos ainda dos inquiridos não conhecem essa temática, portanto, nota-se a grande dificuldade em associa-las a tal problemática.

Conforme Zorzi, (2003) “Levar a criança a detectar e a diferenciar, na própria fala, os fonemas surdos e sonoros que produz através de um processo de segmentação fonética” (p.52-53).

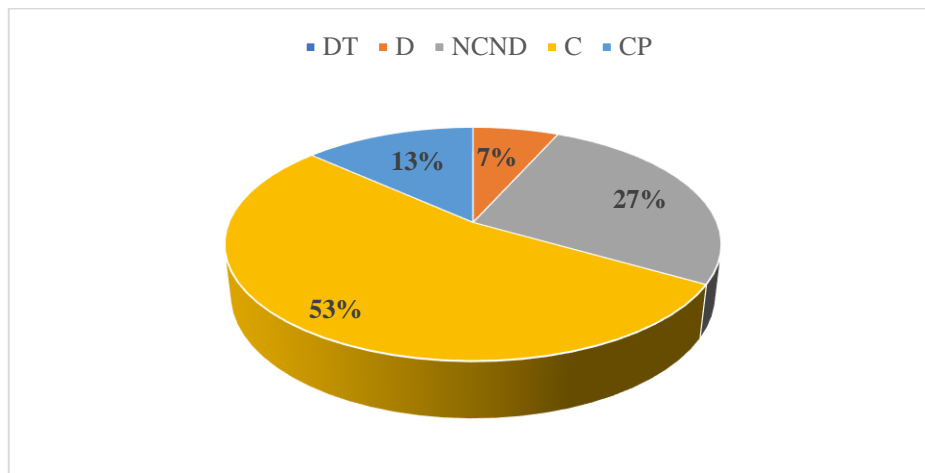
Gráfico 14 - Dificuldade em relacionar a linguagem falada com a escrita.



A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Em relação a este item 15 observamos que uma grande variedade dos investigados, responderam de forma positiva as afirmações, porém 27% responderam serem indecisos.

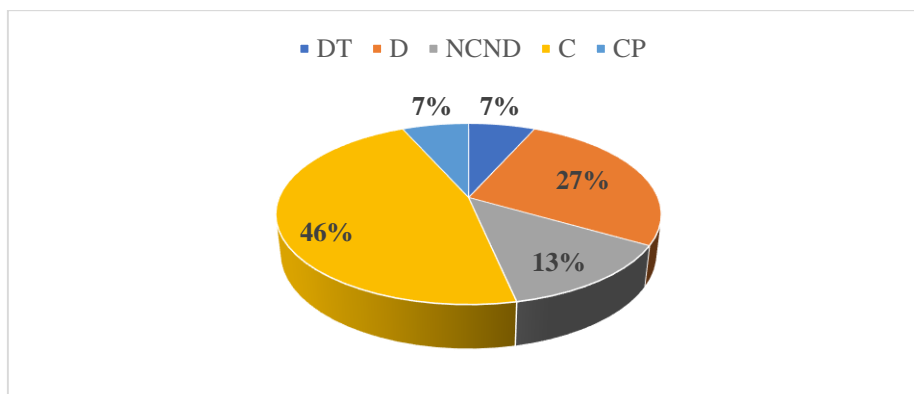
Gráfico 15 – Dificuldade em retirar a informação importante dentro de sentenças longas



Constatou-se no gráfico 16, a maioria dos investigados responderam positivamente, porém 13% manifestaram-se indecisos.

Para os autores (Capellini, Ferreira, Salgado e Ciasca, 2007) demonstram a importância da nomeação rápida para o processo de aquisição de leitura. Em suas pesquisas encontraram resultados demonstrando que crianças disléxicas apresentam maior dificuldade em tarefas de nomeação rápida, quando comparadas com crianças com transtornos de déficit de atenção e hiperatividade e com crianças que lêem de acordo com a idade e grau de escolaridade, concluindo assim que habilidade de nomeação rápida pode ser considerada um pré-requisito para o desempenho em leitura.

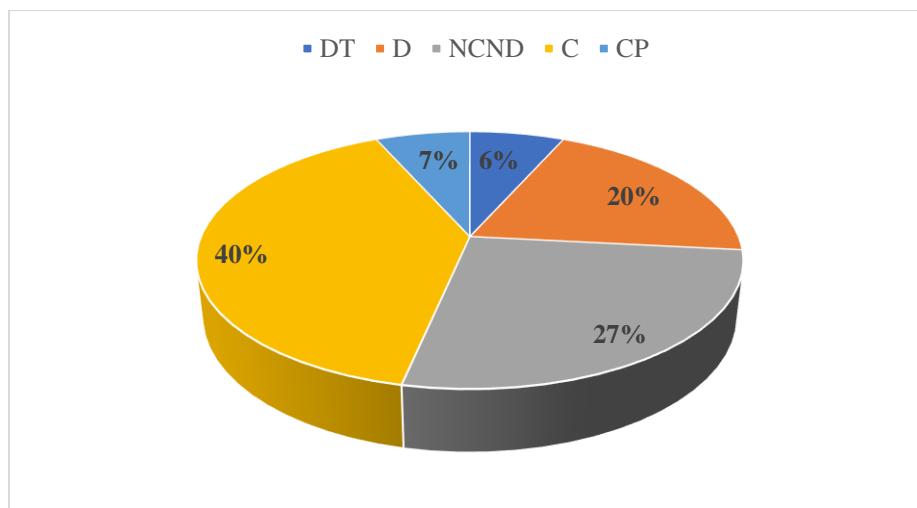
Gráfico 16 – Dificuldade em associar os símbolos gráficos



A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

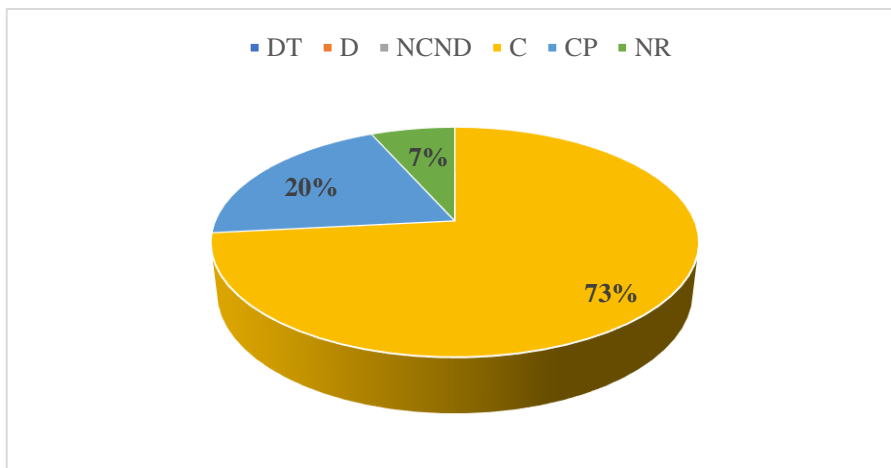
Esta formação, observou-se uma partilha de opiniões, pode-se verificar como a criança preenche algumas lacunas. Consequentemente. A criança pode assumir uma atitude de recusa diante das tarefas, o que leva o professor a não perceber tais dificuldades. O indivíduo apresenta uma grande dificuldade em memorizar palavras, causando certo desconforto em poder encontrar a palavra certa, assim demonstram muita demora ou tempo para responder de forma rápida, o que além disso, também, prejudica-se na escrita. Segundo Frank (2003) a desorganização pode ser assustadora para uma criança, ou seja, sempre fluirá no que escutou a dúvida se o que leu está certo. Isto é, a dificuldade com a memória a curto ou longo prazo é um dos aspectos da dislexia mais doloroso.

Gráfico 17 – Dificuldades com memorização e com a organização



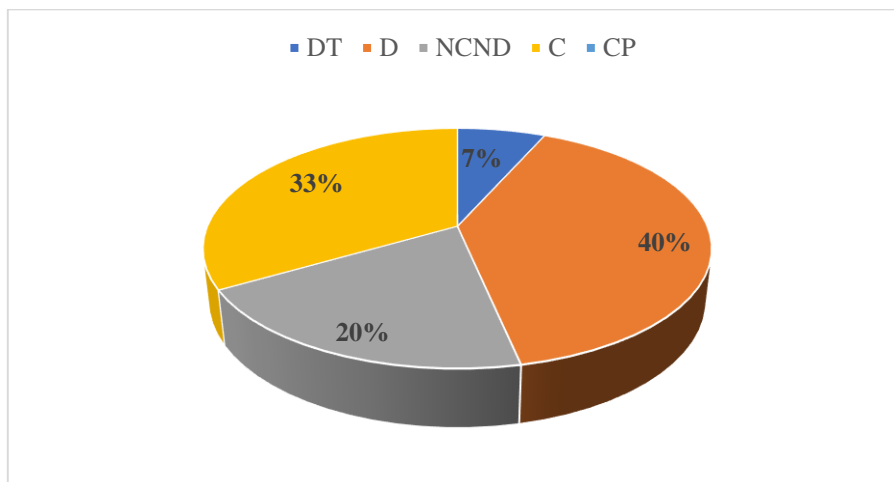
Inicialmente observou-se a grande parte dos inquiridos manifestaram opiniões de concordância. O que demonstram que as inversões e trocas nas sílabas das palavras são consideradas sinônimos de crianças disléxicas. Partindo daí, ainda verificou-se discordâncias e indecisos, isto é 7%.

Gráfico 18 – Confusão entre as sílabas iniciais, intermédias e finais.



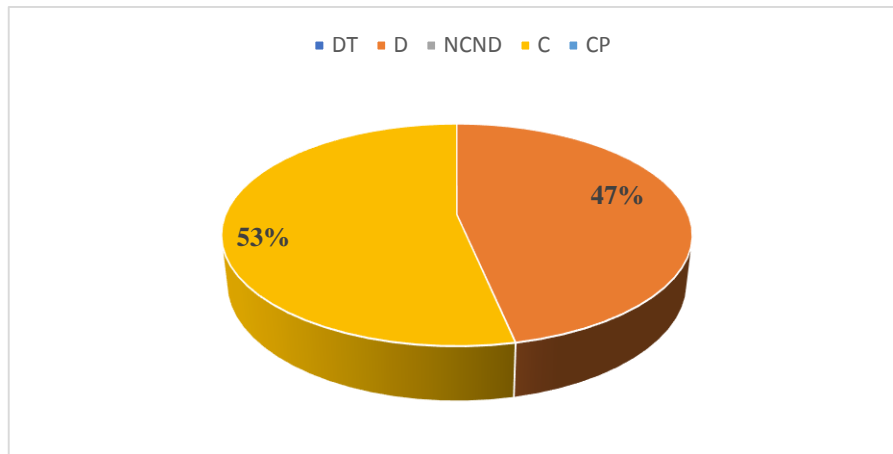
Como podemos ver no gráfico 19, em relação a este item, verificou-se uma distribuição das opiniões, porém, a grande maioria dos inquiridos demonstraram opiniões positivas, o que observa-se no gráfico a seguir, que se vê que houve variedades de opiniões.

Gráfico 19 – Problemas de articulação



Analisou-se nesta afirmação um número significativo de professores que expressaram suas opiniões negativas e indecisas. Partindo disso, tal afirmação poderá não ser facilmente observável na sala de aula, pois, a maioria das tarefas propostas nos primeiros anos de escolaridade são orais, ficando assim mais acessível para a criança responder positivamente

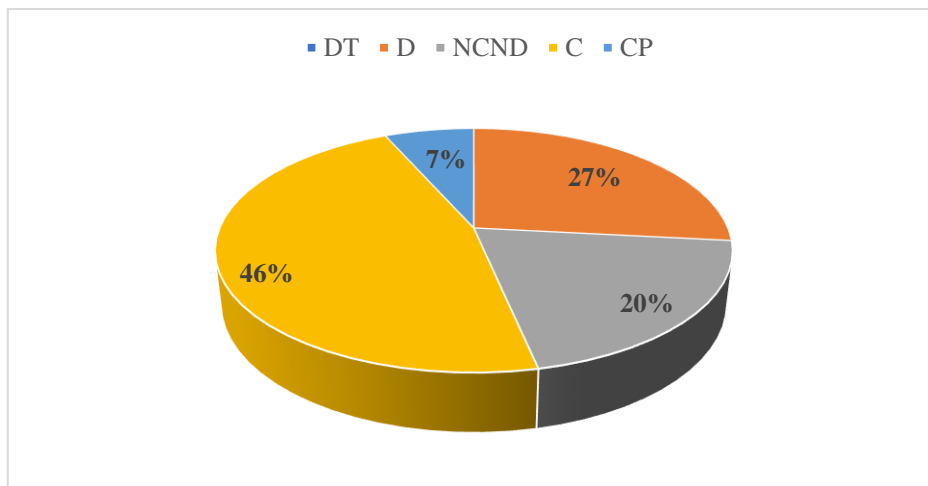
Gráfico 20 – Dificuldade em seguir orientações e instruções.



Analisando este tipo de problemática, podemos observar no gráfico 21, que há várias manifestações de diferentes comportamentos de alunos, ou seja, de que ambas as formas: quando o aluno não consegue contar uma história, não reconhece as palavras e não lembra do que leu. O que leva a perceber que são associados a problemas auditivos em reter informações.

Portanto a grande maioria dos professores responderam positivamente e também, indecisos, isto é, notou-se que as crianças com problemas disléxicos possuem déficit na percepção auditiva. Assim, as modificações ambientais tem o objetivo de melhorar o acesso a informação auditiva, diminuindo o impacto que as alterações da função auditiva possam trazer para o dia a dia do indivíduo, entre as mudanças pode-se incluir a melhora do ambiente acústico, como diminuição do ruído e da reversão, e a escolha de assento preferencial, que considera as características acústicas da sala de aula ou do ambiente de trabalho e a distribuição espacial do ambiente, designando o local de melhor aproveitamento da informação do ponto de vista auditiva e visual (Asha, 2005; Bellis, 2003; Freire, 1997).

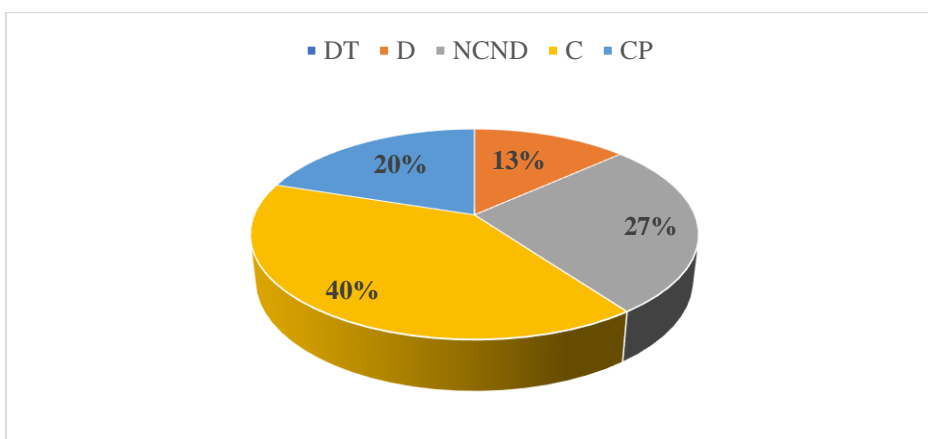
Gráfico 21 – Problemas de memorização auditiva.



Quando nos referirmos as perturbações do desenvolvimento elas não gostam de andar sozinhas e por isso é comum as crianças com dislexia terem também déficit de atenção (Antunes, 2009).

Nesta afirmação verificou-se que no item 22, ocorreu uma discrepância de opiniões. Por isso, ressalta-se que as respostas positivas foram em grande maioria, isto é, do que dos indecisos.

Gráfico 22 – Problemas de atenção



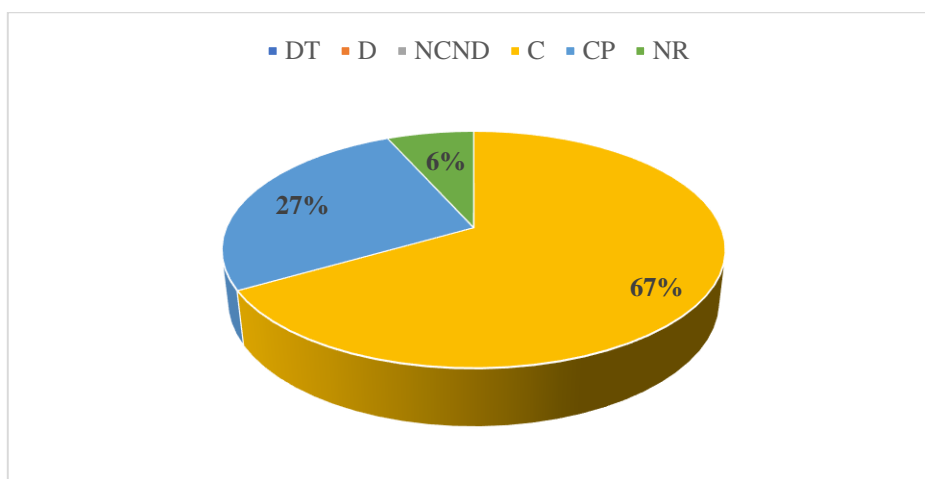
Conforme Ciasca (2003), o distúrbio de aprendizagem é decorrente de disfunção do Sistema Nervoso Central relacionada a falha no processo de aquisição ou de desenvolvimento, tendo, portanto, caráter funcional diretamente da dificuldade escolar que está relacionada especificamente a um problema de origem pedagógica.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

A linguagem escrita requer níveis mais aprofundados de consciência a respeito de uma série de fatos que dizem respeito a composição sonora das palavras. Neste sentido, a escrita de natureza alfabética empregam letras para representar os sons que compõem as palavras. Assim, para poder decidir que letras devem ser usadas, a criança necessita ser capaz de identificar, sem sua própria fala ou na representação mental que tem de sua fala (representação fonológica), os sons que compõem as palavras para poder representá-los, corretamente, na forma de letras (Zorzi, 2009).

Portanto, porém, a afirmando não ser um comportamento único das crianças disléxicas, mas de um todo. Esta problemática é detectada claramente pelos professores em sala de aula. Dessa forma, percebeu-se que as respostas foram positivas, sendo que, 6% indecisos.

Gráfico 23 – Dificuldades em estruturar trabalhos escritos, como composições.



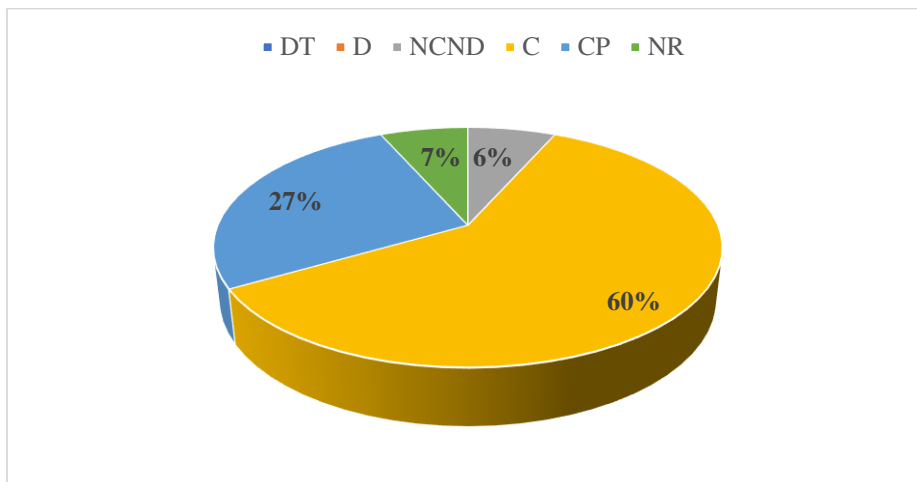
De acordo com Shawitz (2008) a ortografia é completamente desastrosa, com o uso de palavras que não se aproximam da sua real ortografia, o que origina que tenham dificuldade em identifica-las ou retifica-las como erros ortográficos. Desta forma, as crianças preferem primeiro observar as outras realizando as tarefas antes de fazerem, pois ficam confusas se as instruções mudarem durante as tarefas.

Analisando este item, procuramos observar que existiu uma elevada porcentagem de concordância, porém, muitos inquiridos discordaram totalmente. O que demonstrou que

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

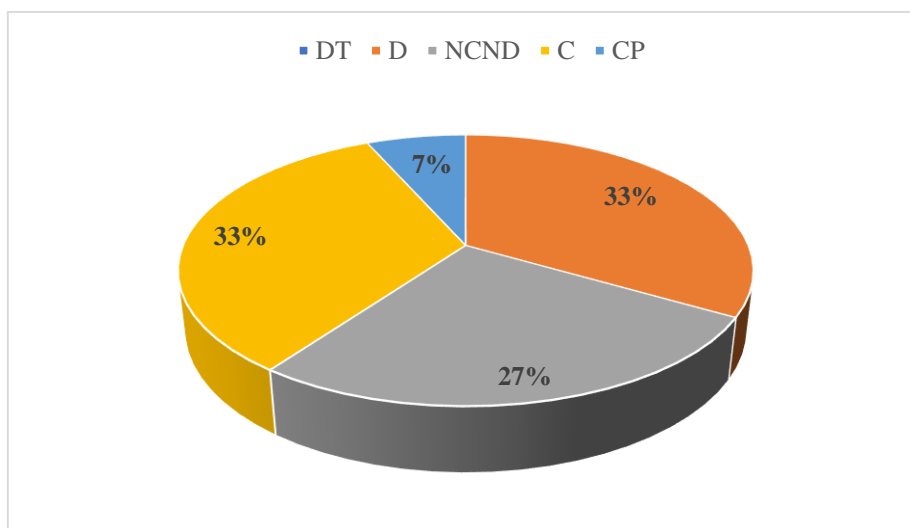
não foi bem aceito nas respostas discordo totalmente 27% e nem para os 6% que não responderam.

Gráfico 24 – Dificuldade em revisar ou identificar erros ortográficos



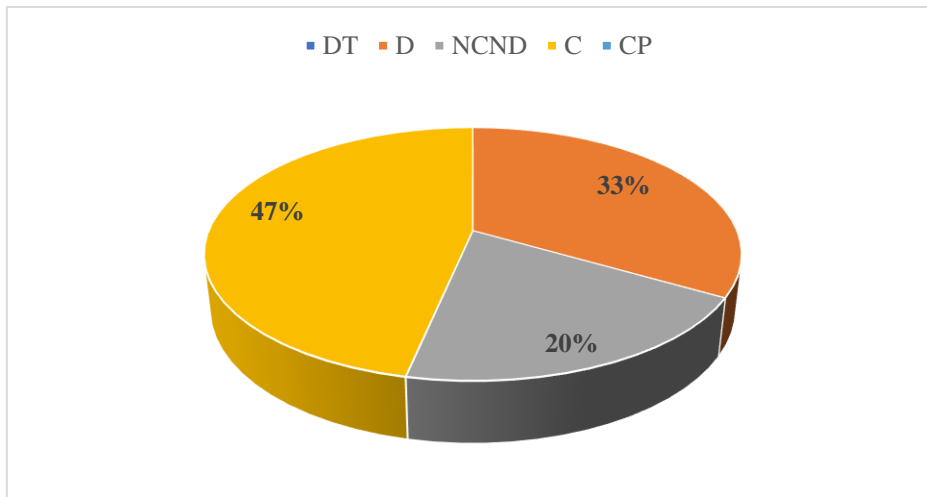
Em relação ao que foi visto no gráfico 25 que segue, constatou-se que as respostas dos inquiridos tiveram um caráter positivo e negativo, porém, observou-se que este comportamento é típico de crianças com dislexia. Além disso 27 % responderam serem indecisos.

Gráfico 25 – Dificuldade em lembrar nomes



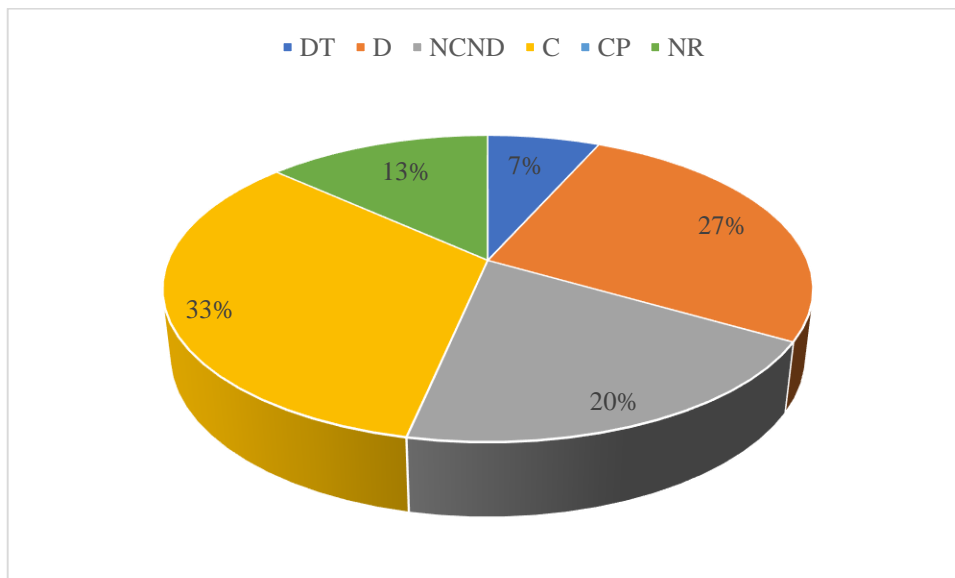
Os inquiridos demonstram através das suas opiniões como podemos comprovar no gráfico 26, um número positivo da grande maioria e negativa também.

Gráfico 26 - Baixo limiar de atenção quando escutam



Os inquiridos demonstram através das suas opiniões como se pode comprovar através do gráfico 27, um número elevado de indecisos de opiniões negativas. Ou seja, isso só demonstra que muitos docentes nunca realizaram formação contínua ou capacitação, por isso, encontraram dificuldade em abordar tal temática.

Gráfico 27 - Problemas com percepção espacial



CAPÍTULO III – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresentaremos os resultados obtidos nesta investigação. O que procurou-se buscar resultados descritos a fim de confrontar os objetivos junto as hipóteses, onde passaremos a pensar e analisar os dados alcançados sobre a investigação.

Dessa forma, algumas vezes, precisaremos relacionar os dados obtidos com o gráfico. Assim, sempre correlacionando a temática em estudo nas escolas com estudos de autores sobre a percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia. Ou seja, o que não foi difícil encontrar estudos que pudessem abordar sobre tal tema.

Através da Análise dos resultados obtidos nesta investigação, as atitudes das dimensões anteriores aferidas serão comentadas de forma nomeada. Neste sentido é importante que os dados sejam referidos no que se dispõe em reflexão com os nossos objetivos, a amostra, e a hipótese, isto é, sem generalizar os contextos anteriores do trabalho.

A primeira parte a ser analisada será sobre as áreas que a criança disléxica apresenta dificuldades de aprendizagem.

O que se percebe-se é que, segundo a investigação em estudo, no que se refere à linguagem e de acordo a opinião dos autores Ferreira e Dias (2002) a eficácia de duas estratégias de leitura sobre a compreensão e a competência de tomar notas e usar imagem mental. Os autores no seu estudo selecionaram crianças com muita e pouca dificuldade de compreensão, a partir de uma atividade de leitura de histórias e respostas a perguntas literais e inferências. Além disso, outras formas de detectar a dislexia segundo o DSM-5, o transtorno Específico de aprendizagem é um transtorno de Neurodesenvolvimento, que implica déficits específicos nas habilidades de percepção e processamento de informação (verbal e não verbal) de forma eficiente e precisa (Apa, 2013; 2014; Carrion Castilho, Franke, Fisher, 2013; Dupaul, Gormley, Laracy, 2013)

Para muitos estudiosos, a identificação precoce de escolares de risco para a dislexia tem se tornado um foco interessante, uma vez que, quanto antes for identificado os principais sinais que caracterizam a dislexia, mas cedo esses escolares serão inseridos no contexto

da intervenção no aprendizado escolar (Silva; Andrade; Fukuda,2012; Lonigan *et. al*, 2013; Aravena; Nellings; Tijms; van der Molen, 2013)

Diante disso, os resultados apresentados segunda a investigação sobre o olhar dos professores em sala de aula, é que léva-nos em conta, observar que os resultados quase se equiparam estatisticamente e descritivamente em relação às outras áreas de linguagem e compreensão. Isto é, mas elevados e menos elevadas. A primeira parte a ser analisada será sobre as áreas que a criança disléxica apresenta dificuldades de aprendizagem.

Desse modo, os níveis médios mais elevados de concordância foram revelados nos itens *Dificuldades na aquisição das competências da leitura e escrita*(10) (67%), *Dificuldades na interpretação e diferenciação de palavras*(10) (67%), *Confusão na configuração da palavra* (10) (67%), *Dificuldade em estruturar trabalhos escritos* (10) (67%), *confusão entre as sílabas iniciais, intermediárias e finais* (11) (73%). Enquanto os níveis médios de concordância mais baixos foram obtidos nos itens *frequentes, inversões, omissões* (9) (60%), *Dificuldade em relacionar a linguagem falada* (9) (60%), *Dificuldade em revisar ou identificar erros ortográficos* (9) (60%).

Desta maneira, os resultados interpretados, nos levou a observar que os professores segundo o estudo levantado na investigação, conhecem as dificuldades expostas, mas não tem conhecimento algum e nem pretendem saber sobre o tema em questão, ou seja, o que vem ser dislexia. Neste sentido, podemos salientar que a nossa realidade educacional, há um grande número de crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem e que não conseguem acompanhar as atividades de leitura e escrita em contexto escolar (Capellini, 2004, Capellini, 2006). Entretanto, ainda conforme os mesmo autores, outro em concordância, no âmbito das dificuldades de aprendizagem, é comum a ocorrência de confusão devido a variabilidade de terminologia utilizada para denominar e caracterizar essas dificuldades.

Diante de tal análise, conforme apresentadas pelos os professores do devido estudo o qual concordam Capellini e Salgado (2003), que também afirmam que a falta de consenso entre as terminologias e definições diagnosticas dos problemas escolares está relacionada com a dificuldade de se diferenciar os indivíduos que apresentam dificuldades escolares

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

de origem social-econômica-cultural e/ou afetiva daqueles que apresentam alterações nas habilidades cognitivo-linguísticas de origem genético-neurológica, com a dislexia do desenvolvimento e o distúrbio de aprendizagem.

É importante ressaltar que a dislexia é uma dificuldade acentuada de aquisição de leitura e escrita, apesar de preservada inteligência, oportunidade de aprendizagem, motivação e acuidade sensorial. A mutação genética percorre famílias, e é resultado de uma desordem de migração neural (Silani *et al.*, 2005; Galaburda, 2005). Nesta interpretação de resultados salientam-se também o estudo de Catts e Kahmi (1999), que nos descrevem, ainda, que dislexia é um distúrbio de desenvolvimento da linguagem cuja característica principal é a dificuldade no processamento fonológico, que faz com que a criança portadora deste transtorno fracasse na aprendizagem da decodificação das palavras escritas. Porém, ressaltam que, apesar de muitas delas apresentarem problemas de compreensão da leitura, são déficits na decodificação os fatores que mais contribuem para estes problemas.

Nesta busca de resultados inteiramos também, como afirmam Schumacher, et al., (2007), a dislexia é decorrente de uma herança familiar e hereditária. Isto é, a história da família é um dos mais importantes fatores na identificação da dislexia, pois entre 23 a 65% das crianças com pais disléxicos apresentam dificuldades em leitura, evidenciando que a identificação pode ser realizada precocemente. Dessa maneira, vários laboratórios de genética comportamental estão convergindo para a identificação de uma série de genes específicos associados às manifestações da dislexia, independentemente do sistema da escrita (Finlandês, Inglês, Russo), independentemente da influência positiva ou negativa do ambiente.

Observou-se mais ainda, que a maior área problemática é a linguagem. Em linhas gerais, a descoberta sobre o mundo da linguagem e, em especial da fala, a criança poderá descobrir que as palavras se dividem em partes menores, ou sílabas, e isto porque as sílabas se destacam uma das outras por um processo natural de segmentação, bastando identificar a velocidade da fala. Uma série de acontecimentos do dia a dia pode levar a velocidade de fala. Assim, uma das formas bastante utilizadas para a análise das diversas etapas que caracterizam a aprendizagem da escrita, baseia-se nos achados de Ferreiro e

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Teberosky (1986). Ou seja, a partir de tal referência, pode-se observar um movimento bastante peculiar relacionado as habilidades ou competências que a criança vai desenvolvendo em termos de compreender o modo pelo qual as palavras se constituem, considerando-se sua composição sonora segmental sobre sílabas e fonemas.

Dessa forma, os professores no campo em estudo, percebem que a grande parte aponta também, para a confusão entre as sílabas iniciais, intermediárias e finais. O que faz-se perceber que não tem nenhuma noção do seja. Mas conforme o estudo, podemos afirmar que todas as crianças cometem erros durante a aprendizagem da escrita até que dominem de forma mais segura o sistema ortográfico, por outro lado também observa-se que muitas delas que parecem seguir um caminho diferente. Elas podem exibir, de modo até mesmo mais intenso e duradouro, uma maior diversidade e frequência alterações na escrita. Conseqüentemente, muitas dessas crianças acabam sendo encaminhadas para profissionais especializados em distúrbios da escrita (Zorzi, et al., 2009).

Neste estudo sobre dislexia como dificuldade na leitura e escrita, nos revela que a dificuldade em estruturar trabalhos escritos, composições é notório dentro da escola em estudo. Pois, segundo o mesmo autor, aprender a escrever implica compreender uma série de aspectos da língua que fazem parte do sistema ortográfico. Ou seja, o entendimento se manifesta de forma de erros os quais, caracterizam os chamados desvios ortográficos.

Para responder à hipótese um (*H01*), *o tempo de serviço na escola em estudo está diretamente correlacionadas com o grau de conhecimento dos alunos com dislexia, que permite observar que muitos professores não possuem conhecimentos sobre os alunos disléxicos, no espaço escolar.* Neste âmbito ao analisarmos o grau de afirmações estabelecidas como resultados sobre as crianças disléxicas, segundo o tempo de serviço. Observou-se que os resultados relativos as hipóteses, foram de certa forma bem detalhados do que no gráfico (1).

Sendo que os professores do nosso estudo com mais tempo de serviço manifestam menos conhecimento sobre as dificuldades dos alunos disléxicos com problemas de ensino aprendizagem, para tal resultado se relaciona com experiências pedagógicas como afirmam Berger e Luckman (1980), a temporalidade estruturou-se, assim, a memorização

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

de experiências relacionadas a educação marcadas pela construção de um início privilegiado de chegar a isso, além disso, não há operação lógica que possa fazer com que se volte ao ponto de partida e com que tudo recomece (Jorion & Delbos 1990). O tempo de aprendizagem do trabalho confunde-se muitas vezes com o tempo da vida: o trabalho é aprendido pela imersão no ambiente familiar e social, no contato direto e cotidiano com as tarefas dos adultos, cuja a realização para as crianças e os jovens são formados pouca a pouca, muitas vezes por imitação, repetição e experiência direta.

Desta maneira, em várias ocupações – no caso do magistério – a aprendizagem do trabalho passa por uma escolarização mais ou menos longa cuja função é fornecer aos futuros trabalhadores, isto é, os alunos conhecimentos teórico e técnicos preparatórios para o trabalho. Assim, as experiências pedagógicas quando um professor toma consciência das competências e dos pontos fortes de cada aluno que contribuem para o ambiente de aprendizagem, então as lições de ordem instrucional podem ser concebidas especialmente para a população alvo em causa (Henning, 2003).

Portanto, a cognição do professor é condicionada, ou seja, por sua atividade; “ela está a serviço da ação” (Durand 1996).

Esses saberes estão relacionados no âmbito de interações e os outros autores educacionais.

Para responder a hipóteses dos *HO2- As habilitações acadêmicas dos professores na escola em estudo estão diretamente correlacionadas com o grau de conhecimentos dos alunos com dislexia, que permite observar que muitos professores não possuem conhecimentos sobre os alunos disléxicos, no espaço escolar.* As afirmações sobre crianças disléxicas segundo as habilitações acadêmicas, gráfico 2, para melhor visualização.

Como diz Bernardete Garri (2001, p.112) tempos de enfrentar o conformismo ao modelo único, de finalidade única, e buscar formas organizacionais que tornem o espaço da pós-graduação, espaço no qual de fato se exercite a exploração intelectual de problemas e temas em tempo adequado a variados tipos de alunos, permitindo a eles gestão desse

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

tempo em limites razoáveis, proporcionando o acesso a conhecimentos e á ampliação cultural, a grupos diferenciados e a profissionais que trabalham.

Neste sentido, ainda a propósito em relação a formação dos professores Cunha e Zachet (2010, p.192) afirmam que os ambientes sociais e culturalmente são desfavorecidos e sofrem impacto, os novos professores, mais intensamente como desafios das políticas de inclusão, das culturas digitais e tantas outras que vêm exigindo dos docentes a construção de saberes que, para muitos, não fizeram parte de sua história enquanto alunos e que requerem a construção de saberes no contexto da prática profissional.

HO3- A experiência dos professores na escola em estudo está diretamente correlacionada com o grau de conhecimento sobre os comportamentos dos alunos com dislexia, que permite observar que muitos professores não possuem conhecimentos disléxicos, no espaço escolar. Apresenta-se no gráfico 3, os resultados obtidos segundo as afirmações sobre crianças disléxicas tendo por base a experiência com aluno (a) portador (a) de dislexia.

Pode-se constatar que em suma os itens em que se observaram diferenças estatisticamente significativas entre os docentes com e sem experiência prévia com alunos disléxicos observou-se que os professores com essa mesma experiência apresentam níveis médio de concordância mais elevados.

Em resposta a hipótese quatro *HO4 – A formação de capacitação dos professores na escola em estudo está diretamente correlacionada com o grau de conhecimentos sobre os comportamentos dos alunos com dislexia, gráfico 4, que permite observar que muitos professores não possuem conhecimentos sobre os alunos disléxicos, no espaço escolar.*

O estudo e na atividade docente Pimenta (2008), explica que essas pesquisas também buscam identificar a contribuição e o lugar do saber didático na formação e na atividade docente, o qual busca compreender as indeterminações entre forma (método de ensinar) e conteúdo (área de conhecimento específico), mas também discutem os processos de produção da identidade dos professores e do saber ensinar em situações concretas, considerando os saberes específicos e os pedagógicos, e examinam o lugar da pesquisa.

CAPÍTULO IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tornando-se como base os pressupostos teóricos apresentados no decorrer desta abordagem temática, a dislexia como transtorno de aprendizagem específico de leitura é um tema interessante e faz com que as pessoas se interessem por suas ocorrências na esfera educacional. Além disso, é de suma relevância porque o professor será capaz de identificar em seus alunos o distúrbio de aprendizagem em questão, para tomar as devidas providências no contexto de sala de aula e com a família do dislético.

Com a identificação desse distúrbio de aprendizagem, os profissionais da educação podem contar com a ajuda da intervenção pedagógica, psicopedagógica e de outros profissionais como fonoaudiólogo, neuropediatra, psicólogos educacionais e clínicos, além de linguísticas. Todos esses especialistas têm o papel no manejo das crianças com dificuldade na linguagem escrita e falada.

Nesse desafio, é importante destacar que a partir do momento em que o professor se depara com as diversas ocorrências sobre a dislexia, ele tem por obrigação incluir o aluno dislético em suas atividades especiais, auxiliando-o dentro de sala de aula e da própria escola. Os conselhos práticos e as sugestões apontados na presente abordagem podem ajudá-lo na orientação pela busca da intervenção do psicopedagogo e de outros profissionais também, pois o importante mesmo é prestar assistência de qualidade a esse aluno, investindo nele como pessoa e como cidadão.

Um ponto interessante nesse enfrentamento é que a escola e o professor devem flexibilizar conjuntamente o planejamento das aulas com novas formas de possibilitar a aprendizagem de qualidade e diferenciada do aluno dislético, promovendo, contudo, o desenvolvimento de uma série de habilidades para que este possa saber lidar com as possíveis dificuldades, tais como: habilidade corporal, lateralidade, noção direita-esquerda, orientação temporal e espacial, ritmo e outras.

O papel e a responsabilidade dos membros da escola são imensuráveis, no sentido de fazer com que o aluno dislético tenha uma vida melhor, digna de respeito, sem medos e angústias. A esse aluno deve ser dado o acompanhamento necessário e indispensável para

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

a real desenvoltura de suas habilidades, pelo fato de ser um problema com base neurológica e precisar de um tratamento adequado e, sobretudo, altamente diferenciado.

O professor e a equipe de especialistas podem dar ao aluno disléxico a sensação e a certeza de que conseguirá superar os obstáculos, havendo assim um relacionamento de confiança entre eles e a família. Poderá ter a sua autoestima restaurada quando começar a perceber as suas vitórias com o tratamento e acompanhamento adequado. Através dele, o aluno disléxico será integrado e reintegrado dentro da sala de aula, como alguém responsável e competente e, também, em suas relações familiares e sociais, pois a reabilitação da leitura dará a ele condições de adquirir a educação formal, já que na sociedade representam a leitura e a escrita, habilidades básicas, a “chave - mestra” para o conhecimento de si mesmo e do mundo que o cerca.

O trabalho em questão é de suma importância para o crescimento pessoal de qualquer cidadão, porque evidencia a valorização do ser humano, sem exclusões, refletindo a sociedade como ela é. Por isso, os objetivos de revisitar a dislexia em suas dimensões conceitual e histórica, as suas características, causas, sintoma e sua intervenção pedagógica foram alcançados, as questões norteadoras respondidas e, com isso, espera-se contribuir para a sensibilização de todos os atores educacionais conhecedores do problema da dislexia, e que todos possam assumir compromissos concretos nos equacionamentos desses problemas.

BIBLIOGRAFIA

Almeida, F. E Vaz , J. (2005). *Disortografia/dislexia/ Disgrafia-Alunos com necessidades educativas especiais*. Que respostas? -Edições Pedagogo, Lda:Mangualde.

American Psychiatric Association - APA. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. 4.ed. Text revision. DSM-IV-TR Arlington, VA: American Psychiatric Association.

Azevedo, M.A.R e Cunha, G. (2008). *O papel do gestor escolar e educação inclusiva: uma parceria necessária e emergente na escola*. Educação: Teoria e Prática. v.18, n.31, Jul-dez, pp. 53-72.

Baker, L.*et alii*. (1997). Home and Family influences on motivation for Reading. *Education Psychologist*. v.32, n.2, pp.69-82.

Berger, P.L. e Luckman, T. (1980). *The social construction of reality: a treatise on the sociology of knowledge*. Nova Iorque: Irvington Publishers.

Bowey, J. A. (2000). Recent developments in language acquisition and Reading research: The phonological basis of children's Reading difficulties. *Australian Educational and Developmental Psychologist*, v. 17, p .5-31.

Brasil. (1997). Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares Nacionais (PCNs). *Introdução aos Parâmetros curriculares nacionais*. Mec/SEFP.

Brasil. (1998). Constituição da República federativa do Brasil, Promulgada em 05/10/1988. Brasília: Senado Federal.

Brasil. MEC. (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações curriculares - Estratégias para a Educação de Alunos com necessidades educacionais especiais*. Brasília: MEC/SEF/SEESP.

Cagliari, I.C. (1997). *Alfabetização e Linguística*. 10.ed. São Paulo: Scipione.

Capellini S.A.; Souza A.V. (2008). Avaliação da função motora fina e perceptiva em escolares com dislexia do desenvolvimento. In: Sennyey, A.L.; Capovilla, F.C.; Montiel, J.M. *Transtornos de aprendizagem: da avaliação à reabilitação*. São Paulo: Artes Médicas. pp.55-64.

Capellini AS, Ferreira. TL, Salgado C.A., Ciasca S. M. (2007). *Desempenho de escolares bons leitores, com dislexia e com transtornos do déficit de atenção e hiperatividade em nomeação automática rápida*. Revista Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia. 12(2)114-9.

Capellini, A.S, Salgado C.A. (2003). Avaliação fonoaudiológica do distúrbio específico de leitura e distúrbio de aprendizagem: Critérios diagnósticos diferencial e manifestações clínicas. In: Ciasca SM (org). *Distúrbios de aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar*. São Paulo: Casa do psicólogo.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Carrion-Castillo, A.; Franke, B.; Fisher, S.E. (2013). Molecular genetics of dyslexia: a review. *Dyslexia*, v.19. n.4.

Carvalho, R.E. (2000). *Removendo barreiras para a aprendizagem: Educação inclusiva*. Porto Alegre: Mediação.

Carvalho, R.E. (2004). *Educação Inclusiva com os pingos nos is*. Editora Meditação, Porto Alegre.

Castllano, N.M.S. (2008). *La mediação cálida: un estudio experimental sobre el impacto en el aprendizaje*. Facultad de Educación. Salamanca: Universidad de Salamanca.

Catts, H.W, Kahmi A.G. (1999). *Language and Reading disabilities*. Boston: Allyn Bacon.

Coll, C.; et alii. (2004). *Desenvolvimento Psicológico e Educação: Transtornos de desenvolvimento e Necessidades Educativas Especiais*. Editora: Artmet.

Condemarin, M. e Blonquist, M. (1989). *Dislexia: manual de leitura corretiva*. 3.ed. Porto Alegre: Artes Médicas.

Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/ CEB Nº 2, de 11 de Setembro de 2001. Institui diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário oficial [da República Federativa do Brasil] Brasília – Df, Seção 1 E, p. 39-40, 14 de set. 2001. [Em linha]. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEBO201.pdf>>. [Consultado em: 18/05/2018].

Correia, L. (1999). *Alunos com Necessidades Especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.

Correia, L.M. (2001). Educação Inclusiva ou Educação apropriada. In David Rodrigues (org). *Educação e Diferença: Valores e Práticas para uma Educação Inclusiva*. Porto: Porto Editora. pp. 123-142.

Cunha, M.I.; Zanchet; B.M.A. (2010). *A problemática dos professores iniciantes: tendência e prática investigativa no espaço universitário*. Educação, Porto Alegre. v.33, n.3, pp. 189-197.

Cruz, V. (2009). *Dificuldades de aprendizagem Específicas*. Lisboa: Lidel-Edições Técnicas.

De Sixtie, R. (2005). *Um sistema de observación de las mediaciones emocionales en la interacción Professor-Alumno: La estrecha relación entre cognición y emoción*. Facultad de Educación. Salamanca: Universidad de Salamanca.

Delbos, G. Jorion, P. (1990). *La Transmission des savoirs*. Paris: Edition de la Maison des sciences de l'Homme (1.ed. em 1984).

Dias, R.S.; Ávila, C.R.B.(2008). Uso e conhecimento ortográfico no transtorno específico da leitura. *Revista da sociedade brasileira de fonoaudiologia*. v.13, n.4, pp.381-190.

Ferreira, M. (2008). *Um sonho de letra*. São Paulo, SP: Editora: Rideel.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

- DSM-IV (1996). *Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações mentais*. Lisboa: CLIMPSI Editores.
- Dubois, J. *et ali.* (1993). *Dicionário de Linguística*. Direção e coordenação geral da Tradução de Izidoro Blinsein. São Paulo: Cultrix.
- Dupaul, G.J.; Gourmily, M.J.; Laracy S.D. (2013). Comorbidity of LD and ADHD: Implication of DSM-5 for assessment and treatment. *Journal of Learning Disabilities*, v.46, n.1, pp. 43-51.
- Estill, C.A (2004). Dislexia em sala de aula: O papel fundamental do professor. *Revista SINPRO*. Rio de Janeiro, Abril, 2004. Ano 5, nº 6, pp. 62-77.
- Ferreira, S.P.A.; Dias, M.G.B.B. (2002). Compreensão de leitura: Estratégias de tomar notas e da Imagem mental. *Psicologia: Teoria e pesquisa*, v.18, n.1, pp. 51-62.
- Ferreiro, E. (2011). *Reflexões sobre alfabetização*. 26.ed. São Paulo: Cortez.
- Ferreiro, E. e Teberosky A. (1986). *Psicogênese da língua escrita*. Artes Médicas.
- Fletcher J.M. (2009). Dyslexia: The Evolution of a scientific concept. *Journal of the International Neuropsychological Society*, v.15, n. 4, pp. 501-508.
- Fletcher, J.D, Hawley, D.E.S.P. (1990) *Coster. Effector, and utility of microcomputer assisted instruction in the classroom*. American Educational. Reseach Jornal, 27, pp.783-806.
- Fonseca, V. (1993). *Psicomotricidade*. São Paulo: Martins Fontes.
- Fonseca, V. (1995). *Introdução as dificuldades de Aprendizagem*. Ed. Artmed.
- Fonseca, V. e Cruz, V. (2002). *Educação cognitiva e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- Fonseca, V. & Oliveira. J. (2009). *Aptidões Psicomotoras e de Aprendizagem – Estudo Comparativo e Corretivo com base na Escola de Mearthy*. Lisboa: Âncora Editora.
- Fortim, M.F. (1996). *O processo de Investigação: da concepção à Realização*. Loures: Lusociência, Coop.
- Freire; P. (1998). *Pedagogia da Autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gatti, B. (2001). *Reflexão sobre os desafios da pós-graduação: novas perspectivas sociais conhecimentos e poder*. Revista Brasileira de Educação, n.18, pp. 108-116.
- Geva, E.; Zadeh, Z. Y. (2006). *Reading efficiency in negative English-speaking and English-as-a-second-language children: the role of oral proficiency and underlying cognitive-linguistic processes*. Scientific Studies of Reading. v. 10, n. 1, p.31-57.
- Hennigh, K. (2003). *Compreender a dislexia*. Porto. Porto Editora
- Iak, F. (2004). *Um estudo sobre os sentidos atribuídos ao aprender por pessoas com dislexia*. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós Graduação em Psicologia da Universidade de São Marcos, São Paulo.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

- Ianhes, M.E.E e NICO, M.A. (2002). *Nem Sempre é o que parece: como enfrentar a dislexia e os fracassos escolares*. São Paulo: Alegro.
- Ianhez, M.E. e Nico, M.A. (2002). *Nem sempre é o que parece: como enfrentar a dislexia e os fracassos escolares*. São Paulo: alegro.
- Jardini, R.S. (2003). *Alfabetização e Reabilitação da Leitura e Escrita*. Pulso Editorial. São José dos Campos.
- Jenkins, J. et.alii. (2001). *Oral Reading competence: A theoretical, empirical and historical anlysis. Scientific Studies oh Reading*. v.5, n.3, pp.239-256.
- Jenkins, J.; Fuchs, L.; Fucks, D.; Hosp, M. (2001). *Oral reading competence: A theoretical, empirical and historical analysis*. Scientific Studies of Reading. V. 5, n. 3, p. 239-56.
- Juel, C. (1988). Learn to read and write: a longetitudinal study of 54 children. *Journal of Educational Psychology*, v.80, n.4. pp.437-447.
- Kathleen, A.H. (2003). *Comprender a dislexia um guia para pais e professores*. Porto: Porto editora.
- Kirk, S.A. (1962). *Educating Exceptional Children*. Boston: Houghton Mifflin.
- Leão, F.C. (2004). Avaliação dos distúrbios de aprendizagem. In: Jakubovick, R. *Avaliação em voz, fala e linguagem*. Rio de Janeiro: Revinter.
- Lion, R.; Shywitz S.; Shawitz B. (2003). *Defining dyslexia, comorbidity, teachers knowledge of language and Reading*. Annals of dyslexia.
- Mantoan, M.T.E. (2007). *Atendimento educacional especializado: aspectos legais e orientações pedagógicas*. São Paulo: Mec/SEESP.
- Massi, G. (2007). *A dislexia em questão*. São Paulo: Plexis.
- Mesquita, E. (2011). *Competências do professor. Representações sobre a formação e a profissão*. Lisboa: Edições sílabo.
- Miller. S.D. Faircloth, B.S. (2009). Motivation and Reading comprehension. In: *Handbook of research on Reading comprehension*. New York: Routledge. pp.307-322.
- Morais, J. (2013). *Criar leitores*. Barueri: Manole.
- Mousinho, R. (2003). Desenvolvimento da leitura, Escrita e seus Transtornos. In: Goldfeld, M. *Fundamentos em Fonoaudiologia- Linguagem*. 2.ed. Rio de Janeiro: Guanabara Roagan.
- Mousinho, R.; Alves, L.M.; Capellini, S. (2015). *Dislexia novos temas, novas perspectivas*. Rio de Janeiro: Wak Editora.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Mousinho, R.; Correa, J.; Mesquita, F. (2010). Perfil da escrita da criança disléxica. In: Capovilla, F.C. *Transtornos de aprendizagem: progresso em avaliação e intervenção preventiva e remediativa*. São Paulo: Memnon.

Murphy, M.F. (2004). *Dislexia: uma explicação*. Iyleaf, 2004.

Nunes, C.M.F.C. (2001). *Saberes dos docentes e sua formação*. Campinas: CEDES.

Oakhill, J.; Petrides, A. (2007). Sex differences in the effects of interest on boys and girls Reading comprehension. *British Journal of Psychology*. v.98, pp.223-235.

Olson, R. *et alii* (1989). D.Specific decits in componente Reading and language skiis: genetic and environmental inflences. *Journal of Leaning Diisabilities*. v.22, pp. 339-348,

Paiva, V.L.M.O. (2007). Desenvolvendo a habilidade de leitura. In: *Práticas de Ensino e Aprendizagem de inglês com foco na autonomia*. 2.ed. Campinas: Pontes Editores.

Perrenoud, F. (2002). *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Tradução de Claudia Shilling. Porto Alegre. Artmed.

Piaget, J. (1946). *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Rio de Janeiro: Zabar.

Pimenta, S.G.; Anastasion, L.G. (2008). *Docência no ensino Superior*. 4.ed. São Paulo: Cortez.

Pinheiro, F. H. (2014). Elaboração de procedimento avaliativo-terapêutico computadorizado para escolares com dificuldades de aprendizagem. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista. 204f. Marília.

Rand. (2002). *Reading study Group. Reading for understanding: Toward a R&D program in Reading comprehension*. Pittsburg: Science & Tecnology Policy Institute.

Ross, A.O. (1979). *Aspectos psicológicos dos distúrbios da Aprendizagem e dificuldades na leitura*. São Paulo: Me Graw – Hill do Brasil.

Sanches, E. *et alii*. (2012). *Leitura na sala de aula: Como ajudar os professores a formar bons leitores*. Porto Alegre: Editora Penso.

Sanchez, E. (1995). Estratégias de Intervenção nos problemas de leitura. In: COLL, P., M. (Org.). *Desenvolvimento Psicológico e Educacional*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Scholze, Lia e Rosing, T. M. K. (org). *Teorias e Práticas de Letramento*. Brasília: Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

Shaywitz, S. (2008). *Vencer a dislexia. Como dar Respostas às perturbações da leitura em qualquer fase da vida*. Porto: Porto Editora.

Shumacher J. *et alii*. (2007). *Geneties of dyslexia: The evolving landscape*. *Med Genet*. v.44, pp.289-297.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

- Silani, G. *et alii.* (2005). *Brain abnormalities underlying altered activation in dyslexia: a voxel based morphometry study.* *Brain*, n.128, pp. 2453-2462.
- Silva, C. (2013). Programa de intervenção fonológica com intervenção fonológica com escolares de risco para a dislexia: elaboração e intervenção. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Estadual da Paulista. 249f. Marília,.
- Silva, C.; *et alii.* (2012). Modelo de resposta a intervenção, estratégias metafonológicas para uso do professor no contexto de sala de aula. In Capellini S.A.; Sampaio, M.N.; Oliveira A.M. (Orgs). *Tópicos em transtorno de aprendizagem – Parte II – Ênfase na perspectiva interdisciplinar.* São José dos Campos. Pulso Editorial, pp. 159-167.
- Silva, M.C. (1997). *Aprendizagem e problemas.* São Paulo: Icone.
- Sim-Sim, I.(2005). *Necessidades Educativas Especiais: Dificuldades da Criança ou da Escola?*. Lisboa: Texto editores.
- Smith, C.e Strick, L. (2001). *Dificuldades de aprendizagem de A à Z: um guia completo para pais e educadores.* Porto Alegre: Artmed.
- Snowling, M. e Stackhouse, J. (2004). *Dislexia fala e linguagem.* Porto alegre: Artmed, 2004.
- Snowling, M.J. (2005). *Dislexia: cem anos atrás.* BMJ.
- Snowling, M. e Stackhouse, J. (2004). *Dislexia fala e linguagem.* Porto Alegre: Artmed, 2004
- Tarnopol, L. e Tarnopol, M. (1981). *Distúrbios de Leitura: Uma perspectiva internacional.* (Tradução de Betti Raquel Lerner, Lídia Rosemberg Aratangy). São Paulo: EDART, pp.208-240.
- Tavares, H.V. (2009). *Apoio pedagógico às crianças com necessidades educacionais especiais: dislexia.* Monografia de Pós Graduação Lato Sensu em Distúrbio de aprendizagem pela Faculdade de Medicina do ABC. SÃO Paulo.
- Teixeira, G. (2013). *Manual dos Transtornos: entendendo os problemas de crianças e adolescentes.* 3.ed. Rio de Janeiro; Best Seller.
- Teles, P. (2004). Dislexia: Como Identificar? Como Intervir? *Revista Portuguesa de Clinica Geral.* v.20, n. 5, pp. 713-730.
- Torres González, J.A. (2002). *Educação e diversidade: bases didáticas e organizativas.* Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed.
- Torres, Rosa, Fernandes, Pilar. (2001). *Dislexia, Disortografia e disgrafia.*
- Unesco. (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação: Necessidades Educativas Especiais.* Lisboa: Instituto Inovação Educacional.
- Vygotsky (1991). *Pensamento e Linguagem.* São Paulo: Martins fonte.

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Vygotsky, L.S. (1991). *Aprendizagem e desenvolvimento Intelectual na idade escolar*. In: *Psicologia e Pedagogia I*. Lisboa: Estampa.

Wolf, M.; Katzir Cohen. (2001). *Reading fluency and its intervention*. *Scientific Studies of Reading*. v.5, n 3, pp.211-339.

Zabala, A. (1998). *A Prática Educativa: Como Ensinar*. Porto Alegre: Artmed,

Zorzi J.L. (2008). *Guia prático para ajudar crianças com dificuldades de aprendizagem: dislexia e outros distúrbios*. Curitiba: Editora Melo.

Zorzi, J.; Capellini. (2009). *Dislexia e outros distúrbios de leitura - escrita: letras desafiando a aprendizagem*. 2.ed. São José dos Campos: Pulso.

FONTES WEB

Associação Brasileira de Dislexia - ABD. (2006). Disponível em <<http://www.dislexia.org.br>>. [Consultado em: 12/04/2017].

Alves P.B. (1997). *A ecologia do desenvolvimento humano experimentos naturais e planejados*. *Psicologia Reflexão Crítica* [Em linha]. Porto alegre. Vol. 10, nº 2. Disponível em <<http://scielo.br>>. [Consultado em: 18/05/2018].

Associação Brasileira Dislexia - ADD (2018). Disponível em <www.dislexia.org.br>. [Consultado em 22/05/2018].

Barbosa, G.K.A. *et alii*, (2011). [Em linha]. Disponível em <http://www.fe.ufrj.br/artigos/n11/estrategias_de_leitura.pdf>. [Consultado em: 12/01/2017].

Carvalho, R.E. (2009). Contribuições de Neuropsicologia para Ampliar o olhar do (a) Psicopedagogo (a). In: *IX congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 26 a 29 de Outubro de 2009* [Em linha]. Disponível em <www.Pucpr.br/eventos/educere_2009/anais/pdf/pal006.pdf>. [Consultado em: 11/02/2018].

Germano, G.D.; Capellini, S.A. (2018). Efficacy of na áudio – visual computerized remediation program in students With dislexia (original title: Eficácia do programa de remediação auditivo- visual computadorizado em escolares com dislexia). In: *Pró-fono Revista de Atualização Científica*. [Em linha]. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/fono/v20n4/ena06v20n4.pdf>>. [Consultado em: 16/05/2018].

Pinto, C.M.R.G.F.(2012) O dia-a-dia da dislexia na sala de aula. Os conhecimentos dos professores do 1º ciclo sobre alunos disléxicos [Em linha]. Disponível em <<http://10400.11/1372/1/dislexia%20na%20sala%20de%20aula%20Estudo%20descritivo-historico.pdf>>. [Consultado em: 20/05/2018].

Ministério da Educação e Cultura - MEC Brasil. (2001). *Lei nº 10172 de Janeiro 2001 que aprova o Plano de Educação (PNE)* [Em linha]. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ecivil_03/leis/leis_2001/10172.htm>. [Consultado em 22/05/2018].

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

Brasil. (2001). Resolução CNE/CEB nº 2/01. Intitui diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. [Em linha]. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res_2_b.pdf>. [Consultado em 22/05/2018].

. (2018). *Portadores de Necessidades Especiais incluídos na educação básica* [Em linha]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php>>. [Consultado em: 22/04/2018].

Arruda, M.A.; Almeida, M. (2014). *Cartilha da inclusão escolar: Inclusão baseada em Evidências Científicas*. Ribeirão Preto e São Pedro – SP, 2014. [Em linha]. Disponível em <<http://dislexia.org.br/pdf/cartilha.pdf>>. [Consultado em: 20/05/2018].

Teles, P. (2012). *Método Fonomímico*. In: *Colóquio de Psicologia e Educação*. [Em linha]. Disponível em <<http://www.clinicadislexia.com/textos.asp?Tipo=dizem>>. [Consultado em:20/05/2018].

Leal, L.M. (2006). *Transformando um aluno disléxico em leitor competente*. [Em linha]. Disponível em: <http://leg.ufpi.br/subsitefiles/ppged/arquivos/files/eventos/2006.gt4/gt4_2006_05.pdf>. [Consultado em: 24/05/2018].

Lima, C. (2018). *Dislexia no 1º ciclo da actualidade científica às concepções das profissões*. [Em linha]. Disponível em <www.psicologia.com.pt>. [Consultado em 09/03/2018].

ANEXOS

ANEXO 1 – Pedido de autorização para realização de questionário aos professores

UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

Exmo. Sr.(a) Diretor

Assunto: Pedido de autorização para a realização de um questionário aos professores.

Eu, Keilly Cristina Delduck Feitosa, aluna na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Fernando Pessoa, venho por este meio solicitar a Vossa Ex.^a, a autorização para a realização de um questionário, que estamos a desenvolver sobre a Temática da dislexia. O estudo intitula-se "A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia na Escola Julia Gonçalves Passarinho"

Este instrumento de recolha de dados surge no âmbito do trabalho de projeto para obtenção do grau de Mestre em Docência e Gestão da Educação: Ramo da Administração Escolar e Administração Educacional, realizado sob a orientação científica da professora Luísa Saavedra.

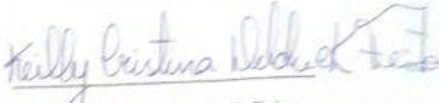
Este trabalho pretende compreender a perspectiva dos professores em Escolas municipais visando os alunos disléxicos.

Fica assegurado que estes registros serão utilizados para efeitos de investigação. Assim será garantido o anonimato do questionário dos professores, sendo os resultados obtidos apenas para estudo em questão.

Atenciosamente,

Com os melhores cumprimentos.

Porto, 22 de Maio de 2018


Keilly Cristina Delduck Feitosa

ANEXO 2 – Autorização para utilização de inquérito por questionário

[Responder](#) [Encaminhar](#)



Sandra Ferreira

6/05 (

para
mim

Bom dia.

Autorizo que Keilly Feitosa utilize o meu instrumento (questionário) num trabalho de projeto de mestrado.

Com os melhores cumprimentos.

Sandra Cristina Santos Ferreira

ANEXO 3 – Inquérito por questionário

UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

Este questionário enquadra-se num trabalho para uma dissertação de Mestrado em Educação Especial, que está a ser desenvolvida na Universidade Fernando Pessoa. Tem como objetivo exclusivo conhecer a sua perspectiva acerca da dislexia. Estes dados serão tratados estatisticamente e são por isso, estritamente anónimos e confidenciais. A sua colaboração, através deste inquérito é imprescindível para o êxito deste trabalho. O seu bom resultado vai depender da veracidade dos dados fornecidos e da resposta a todas as questões.

O questionário demorará aproximadamente 15 minutos a preencher e agradecemos que o entregue preenchido até dia 15/11/2013 à coordenadora do 1º ciclo do seu agrupamento.

Desde já agradecemos a sua atenção e disponibilidade.

Para responder às perguntas, coloque um X na alínea ou alíneas a que corresponde a sua resposta.

1. Tempo de serviço
- | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 0 a 5 anos | 6 a 10 anos | 11 a 20 anos | 21 a 30 anos | Mais de 30 anos |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
2. Habilitações académicas
- | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------------------|
| Licenciatura | Bacharelato | Pós-graduação | Mestrado | Outra |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Qual? _____ |
3. Ao longo da sua carreira como professor do 1ºCiclo do ensino básico, já lidou com algum aluno(a) portador(a) de dislexia formalmente diagnosticada?
- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| Sim | Não |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
4. Recebeu alguma formação no seu percurso académico, na área da Educação Especial, em especial na problemática da dislexia?
- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| Sim | Não |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
5. Efetuou alguma formação contínua na problemática da dislexia?
- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| Sim | Não |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
6. Caso tenha respondido afirmativamente à pergunta anterior, indique o(a) que levou a efetuar essa formação?

A percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com dislexia no campo de estudo

- Caso na turma Caso na escola Caso na família Ascensão na carreira Interesse pessoal

Outros

Indique quais: _____

7. Refira qual ou quais são as áreas em que uma criança portadora de dislexia apresenta dificuldades:

- linguagem compreensão inteligência memória motricidade

Nas perguntas seguintes assinale com um X, qual é o seu grau de concordância em relação às afirmações apresentadas.

As crianças disléxicas apresentam:	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo plenamente
8. Dificuldades na aquisição das competências da leitura e escrita.					
9. Dificuldades na interpretação e diferenciação de palavras.					
10. Dificuldades ao nível do processamento fonológico.					
11. Confusão na configuração de palavras.					
12. Problemas na percepção auditiva.					
13. Frequentes inversões, omissões e substituições.					
14. Problemas na compreensão semântica e na análise compreensiva de textos lidos.					
15. Dificuldade em relacionar a linguagem falada com a linguagem escrita.					
16. Dificuldade em retirar a informação importante dentro de sentenças longas.					
17. Dificuldade em associar os símbolos gráficos com suas componentes auditivas.					
18. Dificuldades com a memória de curto prazo, memorização e com a organização.					
19. Confusão entre as sílabas iniciais, intermédias e finais.					
20. Problemas de articulação.					
21. Dificuldade em seguir orientações e instruções.					
22. Problemas de memorização auditiva.					
23. Problemas de atenção.					
24. Dificuldades em estruturar trabalhos escritos, como composições.					
25. Dificuldade em revisar ou identificar erros ortográficos.					
26. Dificuldade em lembrar nomes.					
27. Baixo limiar de atenção quando escutam.					
28. Problemas com percepção espacial.					

O questionário termina aqui. Muito obrigada pela colaboração!