

**FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DE ITUVERAVA
FACULDADE DE FILOSOFIA CIÊNCIA E LETRAS**

Gisele Valério Martins

A DISLEXIA E A PRÁXIS NA REALIDADE ESCOLAR

**ITUVERAVA
2014**

GISELE VALÉRIO MARTINS

A DISLEXIA E A PRÁXIS NA REALIDADE ESCOLAR

**Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Fundação Educacional de
Ituverava, Faculdade de Filosofia Ciências e
Letras para obtenção do título de
Licenciatura em Pedagogia.**

**Orientadora: Prof^ª. Ma. Priscila Alvarenga
Cardoso Gimenes**

**ITUVERAVA
2014**

GISELE VALÉRIO MARTINS

A DISLEXIA E A PRÁXIS NA REALIDADE ESCOLAR

**Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Fundação Educacional de
Ituverava, Faculdade de Filosofia Ciências e
Letras para obtenção do título de
Licenciatura em Pedagogia.**

Ituverava, ___ de _____ de ____.

Orientador (a): _____
Prof^ª. Ma. Priscila Alvarenga Cardoso Gimenes

Examinador (a): _____

Examinador (a): _____

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, meu filho, meu irmão e meu esposo e aos professores que, como eu, acreditam na educação para todos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, à minha família pelo incentivo, à minha orientadora pela paciência e dedicação, à Prefeitura Municipal de Guará por pagar meu curso, a toda equipe da Fundação, a todos os professores que me ajudaram direta e indiretamente, e às colegas de sala que sempre contribuíram para que eu acreditasse que seria capaz.

"Professor não é aquele que ensina, mas quem, de repente, aprende."

Paulo Freire

RESUMO

A dislexia é um transtorno que vem afetando muitas crianças e acarretando dificuldades no processo de aprendizagem. O aluno disléxico precisa de uma atenção especial em sala de aula e, em muitos casos, de atendimentos extraclasse por profissionais como psicopedagogo, fonoaudiólogo, psicólogo, entre outros. Geralmente são os professores que percebem quando o aluno apresenta problemas de atenção, aprendizagem, comportamento ou dificuldades emocionais/afetivas e sociais, sendo de grande relevância que esses profissionais possuam conhecimentos sobre os diversos transtornos que podem prejudicar o desempenho acadêmico dos alunos. Atendendo a esta necessidade, o presente trabalho busca sistematizar alguns conhecimentos sobre a dislexia e apresentar algumas práticas pedagógicas utilizadas por professores do ensino fundamental em uma escola da cidade de Guará (SP) para apoio ao aluno disléxico. O objetivo geral é investigar de que modo pode ser operacionalizada a práxis pedagógica para o aluno que apresenta dislexia, no sistema regular de ensino. Para tanto foi empreendida uma pesquisa bibliográfica por meio de livros, artigos e documentos legais que abordam a temática e uma pesquisa de campo que contou com a aplicação de questionários junto a professores que atuam em uma escola que atende a alunos diagnosticados com a dislexia. Com essa pesquisa buscou-se avaliar as dificuldades enfrentadas pelos docentes para lidar com tais alunos, bem como a possibilidade de realizar um trabalho de qualidade que assegure o desenvolvimento e o sucesso destes alunos em seu processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Dislexia. Legislação. Fracasso escolar. Práticas educativas.

SUMMARY

Dyslexia is a disorder that is affecting many children and causing difficulties in the learning process. The dyslexic student needs special attention in the classroom and in many cases of extra-care professionals such as educational psychologist, speech therapist, psychologist, among others. Usually teachers are who perceive when the student presents problems with attention, learning, behavioral or emotional / affective and social difficulties, and it is of great importance that these professionals possess knowledge about the various disorders that may impair the academic performance of students. Given this need, this paper seeks to systematize some knowledge about dyslexia and present some pedagogical practices used by elementary school teachers in a city school Guara (SP) to support the dyslexic student. The overall objective is to investigate how can be operationalized pedagogical praxis to actually include the student who presents dyslexia in mainstream education. To do a literature search was undertaken and a field study that involved the application of questionnaires to teachers who work in a school serving students diagnosed with dyslexia. With this research we could evaluate the difficulties faced by teachers to deal with such students as well as the possibility to perform quality work that ensures the development and the success of these students in their learning process.

Keywords: Dyslexia. Legislation. School failure. Educational practices.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1 APONTAMENTOS SOBRE A DISLEXIA.....	11
1.1 Conhecendo o cérebro do disléxico.....	14
1.3 A legislação que ampara o disléxico.....	16
2 O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DA CRIANÇA DISLÉXICA.....	22
2.1 O desafio para pais e educadores de uma criança com dislexia.....	22
2.2 Dificuldades na escrita.....	24
2.2.1 <u>Dificuldades de processamento auditivo</u>	26
2.2.2 <u>Dificuldades de processamento visual</u>	27
2.2.3 <u>Dificuldades de coordenação motora</u>	28
2.2.4 <u>Dificuldades de memória verbal de curto prazo</u>	28
2.3 Orientações para trabalhar com aluno disléxico em sala de aula.....	28
2.3.1 <u>Práticas Recomendáveis para o Aluno Disléxico</u>	29
3 RESULTADO E DISCUSSÃO.....	31
3.1 Metodologia.....	31
3.1.1 <u>A pesquisa</u>	31
3.1.2 <u>A escola e os sujeitos da pesquisa</u>	31
3.1.3 <u>O questionário</u>	32
3.1.4 <u>Caracterização dos sujeitos da pesquisa</u>	32
3.1.5 <u>Nível de conhecimento a respeito da dislexia - características do aluno disléxico</u>	33
3.1.6 <u>O papel da escola e do professor frente ao aluno disléxico</u>	34
3.1.7 <u>Nível de conhecimento a respeito dos procedimentos para diagnóstico da dislexia</u>	35
3.1.8 <u>Dificuldades encontradas pelos professores para trabalhar com crianças que apresentam dislexia</u>	35
3.1.9 <u>Estratégias pedagógicas que favorecem o trabalho com o aluno disléxico</u>	37
3.1.10 Formas de avaliação do aluno disléxico	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS.....	39

INTRODUÇÃO

A Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB de 1996 postulam a gestão democrática da escola como princípio na forma da lei. Assim, a escola, dentro do paradigma da participação e da solidariedade, precisa formar sujeitos capazes de pensar e construir, aprendendo a lidar com as diferenças e cultivando o sentimento de igualdade.

A partir de 1994, com a publicação pela Organização das Nações Unidas da Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e prática em educação especial, o termo Educação Inclusiva ganhou força, e colocou-se como meta dos países signatários da Declaração, inclusive o Brasil. A base do chamado Paradigma de Inclusão está na convicção de que a diversidade é parte da natureza humana e, por conseguinte, se uma sociedade democrática é uma sociedade para todos, uma escola democrática é uma escola também para todos.

Nesse contexto, é importante atentar-se para a dislexia, que é um transtorno que vem afetando muitas crianças e acarretando dificuldades no processo de aprendizagem. O aluno disléxico precisa de uma atenção especial em sala de aula e, às vezes, até um trabalho extraclasse, ou seja, por meio de atendimento por profissionais como psicopedagogo, fonoaudiólogo, psicólogo, entre outros.

Os professores geralmente são aqueles que identificam quando o aluno apresenta problemas de atenção, aprendizagem, comportamento ou dificuldades emocionais/afetivas e sociais, o que apresenta para a escola a necessidade de buscar conhecimentos sobre os diversos problemas e dificuldades de aprendizagem, para que com base nessas informações possam realizar um trabalho de qualidade e assegurar que o aluno alcance sucesso em seu processo de aprendizagem.

Nesse sentido, justifica-se o presente trabalho por sistematizar alguns conhecimentos sobre a dislexia e apresentar algumas práticas pedagógicas utilizadas em uma escola de ensino fundamental da cidade de Guará (SP) para apoio ao aluno disléxico.

Essa pesquisa tem como objetivo geral investigar de que modo pode ser operacionalizada a práxis pedagógica para, de fato, incluir o aluno com dislexia na escola regular de ensino. Tem como objetivos específicos apresentar alguns conhecimentos sobre a dislexia, as causas e sintomas e investigar a legislação internacional e pátria de proteção aos portadores desse transtorno.

O presente trabalho foi realizado com base em uma pesquisa bibliográfica e em uma pesquisa de campo realizada por meio da aplicação de questionários a professores de uma escola que atende alunos diagnosticados com dislexia.

Desta forma, no primeiro capítulo foram apresentadas as principais características do transtorno, sua sintomatologia e legislação pertinente; no segundo capítulo, discorreu-se sobre o processo de escolarização da criança disléxica e no terceiro, os resultados da pesquisa de campo realizada em uma escola pública de uma cidade do interior do Estado de São Paulo.

Com esse trabalho foi possível verificar que os docentes e a escola, em geral, ainda estão pouco preparados pra acolher e trabalhar com sucesso com o aluno disléxico.

1 APONTAMENTOS SOBRE A DISLEXIA

A dislexia é um transtorno que vem afetando muitas crianças e acarretando dificuldades no processo de aprendizagem.

O aluno disléxico precisa de uma atenção especial em sala de aula e, às vezes, até um trabalho extraclasse, ou seja, por meio de atendimento por profissionais como psicopedagogo, fonoaudiólogo, psicólogo, entre outros.

Em 2003, a Associação Internacional de Dislexia adaptou a seguinte definição:

Dislexia é uma incapacidade específica de aprendizagem de origem neurobiológica. É caracterizada por dificuldades na correção e ou influência na leitura de palavras e por baixa competência leitora e ortográfica. Estas dificuldades resultam de um Déficit Fonológico, inesperado, em relação às outras capacidades cognitivas e às condições educativas. Secundariamente podem surgir dificuldades de compreensão leitora, experiência de leitura reduzida que pode impedir o desenvolvimento do vocabulário e dos conhecimentos gerais (ABREU, 2012, p. 29).

Nesse contexto, depreende-se que a dislexia é um transtorno específico de aprendizagem, incidindo em especial sobre as habilidades de leitura e escrita, o que torna imprescindível uma avaliação e intervenções especializadas com a criança que o apresenta. As dificuldades de leitura podem incluir: hesitação na escrita e na leitura das palavras; confusão entre letras de formatos semelhantes, como u e n, entre palavras visualmente parecidas ou palavras pequenas; omissão de palavras pequenas, de outras palavras ou de finais das palavras; cometer erros referentes a palavras semanticamente relacionadas como, por exemplo, ler gato em vez de cão, e a palavras polissílabas, como animal, corredor, família, e erros de gramática, incluindo o uso inadequado dos tempos verbais.

Nas dificuldades de escrita a criança pode evitar escrever, ter dificuldade para copiar do quadro negro e achar mais fácil copiar de algum material em mesa ou escrivantina, ter um estilo de escrita manual inadequada.

Recentemente, o organismo internacional para a dislexia (IDA) definiu dislexia de desenvolvimento como:

[...] um distúrbio específico da linguagem de origem constitucional e caracterizada por dificuldades na descodificação de palavras isoladas, usualmente refletindo insuficientes competências de processamento fonológico. Estas dificuldades são inesperadas em relação à idade e a outras capacidades cognitivas e acadêmicas. A dislexia manifesta-se em múltiplas dificuldades em diferentes formas de linguagem, e inclui juntamente com os problemas de leitura, problemas na aquisição de proficiência na escrita e ortografia. (*Orton Dyslexia Society Research Committee*, 1994, IANHEZ, 2002, s/p.).

No início dos anos 60 começou-se a usar frequentemente o termo dificuldade de aprendizagem para descrever uma série de incapacidades relacionadas com o insucesso escolar que não poderiam ser atribuídas a outros tipos de problemas.

Segundo Correia (1999), o conceito da dificuldade de aprendizagem surgiu da necessidade de compreender a razão pela qual um conjunto de alunos aparentemente normais estava constantemente sujeito ao insucesso escolar, especialmente em áreas acadêmicas tais como a leitura, a escrita ou o cálculo. Para esse autor, um aluno apresenta dificuldades de aprendizagem quando se evidenciam discrepâncias entre as suas capacidades e os seus resultados acadêmicos em determinadas áreas.

Fonseca (1985) reforça a ideia de que uma criança com dificuldades de aprendizagem não é uma criança diferente das outras; trata-se de uma criança normal em certos aspectos, mas desviante e atípica em outros exigindo, assim, processos de aprendizagem adequados às suas necessidades, que ainda não se encontram disponíveis nas classes regulares.

As dificuldades de aprendizagem, embora não sejam deficiências, são caracterizadas por um conjunto de desordens que interferem com a resessão, o modo integrar, expressão da informação que impedem a aprendizagem da leitura, da escrita ou do cálculo. Em diversos países, os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem recebem serviços de atendimento educacional especializados, como a sala de recursos multifuncionais, por exemplo. As perturbações de aprendizagem devem ser diferenciadas de possíveis variações normais do rendimento escolar, bem como de dificuldades escolares devidas à falta de oportunidades, ensino deficiente ou fatores culturais (CRUZ, 2009).

Nos tempos atuais, fala-se muito em dislexia, mas muitos educadores não estão preparados para lidar com crianças que apresentam esse tipo de dificuldade de aprendizagem e, então, classificam essas crianças como preguiçosas ou pouco inteligentes. É preciso ressaltar que, em muitos casos, a família também sente dificuldade em aceitar que a criança tenha dificuldade de aprendizagem, creditando o fracasso escolar à falta de interesse.

Segundo Farrell (2008), na República da Irlanda, pela Força-Tarefa Governamental para a Dislexia, esse distúrbio define-se como:

A dislexia se manifesta em um contínuo de dificuldades de aprendizagem especiais relacionadas à aquisição de habilidades básicas na leitura, ortográfica e/ ou escrita, dificuldades essas que são inesperadas em relação às outras capacidades e experiências educacionais do indivíduo (FARRELL, 2008, p. 32)

Peer e Reid (2003, p. 14), após revisarem definições da dislexia, observam que "[...] essas definições apoiam a visão de que a dislexia se relaciona a uma ampla variedade de dificuldades associadas ao letramento e a aprendizagem”

Desta forma, a dislexia não é uma doença e sim uma dificuldade de aprendizagem no processo linguístico, ou seja, o aluno disléxico tem a percepção auditiva normal, mas na transformação do *input* linguístico em código fonológico, usado na leitura e escrita ele apresenta a dificuldade.

Etimologicamente DISLEXIA é um distúrbio de linguagem, pois: DIS significa distúrbio, dificuldade, enquanto LEXIA significa leitura (do latim) e ou linguagem (do grego) (BARBOSA,2013).

De acordo com Snowling (1998, apud IANHEZ, 2002) a dislexia afeta tanto meninos quanto meninas apesar de que para 4 meninos, uma menina é afetada. Ele ressalta ainda que a dislexia é hereditária, pois geneticistas demonstram que há mais de 50% de probabilidade de um menino ser disléxico se o pai for, enquanto essa porcentagem cai para 40% se a mãe for disléxica.

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV), organizado pela Associação de Psiquiatria Americana, com a colaboração de cerca de 60 organizações mundiais, ao se referir à dislexia e aos transtornos de aprendizagem aponta: “[...] dificuldade de classificação, iniciando-se pela necessidade de diferenciar os transtornos das variações normais nas realizações escolares” (SHAYWITZ, apud IANHEZ 2002, p.128).

A partir de seu nascimento, a criança vem desafiando os obstáculos que a vida lhe propõe. Law (2001, p.48) afirma que “A aprendizagem da linguagem é uma das grandes maravilhas do desenvolvimento infantil”. A comunicação da criança nos primeiros meses de vida é feita por meios de balbucios, gritos, ou seja, ela vai aprimorando sua comunicação.

Law (2001) ressalta que:

O aparecimento da linguagem é um grande indicador de um bom desenvolvimento infantil, evidenciado uma evolução favorável de aspectos comunicativos, sociais, cognitivos e afetivos. A aquisição da linguagem marca uma evolução significativa no comportamento infantil, permitindo o acesso ao mundo dos símbolos e a construção de uma capacidade comunicativa que não mais se limita à situação imediata. Há um grande processo no sentido do crescimento cognitivo e social da criança (LAW, 2001, p. 48).

Baseado no que Law ressalta sobre o desenvolvimento comunicativo da criança, o não aparecimento da linguagem nas idades esperadas pode indicar a presença de algum distúrbio,

embora em alguns casos os médicos informem à família que não se preocupem com o atraso do desenvolvimento linguístico da criança.

Segundo Law (2001), a linguagem é responsabilidade dos pais, e dos educadores, mas deve-se ressaltar que a família precisa, de certa forma, ser apoiada e orientada para assim desenvolver o seu papel com mais facilidade.

A linguagem escrita é precedida pela linguagem oral, que se por algum motivo se desenvolve tardiamente, conseqüentemente a linguagem escrita sofrerá alterações.

1.1 Conhecendo o cérebro do disléxico

Estudos realizados por diferentes pesquisadores têm mostrado alterações nos cérebros de indivíduos disléxicos. Apesar de não se poder afirmar que tais alterações causam dislexia, é possível relacionar os padrões de alteração, com os padrões cognitivos e comportamentais na dislexia.

Algumas das principais alterações encontradas são as “polimicrogírias” (excesso de pequenos giros no córtex), as displasias corticais (desenvolvimento cerebral anormal), as anormalidades, cito arquitetônicas (problemas no arranjo das células no córtex), as alterações na distribuição das fissuras e giros corticais, principalmente na região periviana esquerda e alterações no tamanho do plano temporal (CAPOVILLA, 2002).

A região de Wernicke, localizada no plano temporal esquerdo no lobo temporal, está relacionada ao processo fonológico e, mais especificamente à compreensão da fala e da escrita. Na maioria dos indivíduos os tamanhos dos planos temporais são assimétricos, sendo maior o plano temporal do hemisfério dominante para a linguagem (geralmente o esquerdo), ou seja, o plano temporal esquerdo é normalmente maior que o direito (CAPOVILLA, 2002).

Entre os indivíduos não disléxicos, 70% apresentam os planos temporais assimétricos, com o plano temporal esquerdo maior que o direito. Porém, entre os disléxicos, somente cerca de 30% apresentam tal assimetria (CAPOVILLA, 2006). Os demais 70% apresentam simetria (planos temporais com o mesmo tamanho) ou assimetria reversa (plano temporal direito maior que o esquerdo).

Ainda segundo Capovilla (2002), essa alteração ocorre entre o quinto e o sétimo mês de gestação, portanto, essa alteração nos disléxicos é congênita, podendo ocorrer devido a influência genética ou traumáticas.

Ele ainda ressaltava que a simetria do plano temporal não é um fator diagnóstico da dislexia, visto que alguns disléxicos também apresentam esse padrão, porém, a simetria é um

fator de risco, especialmente quando ocorre simultaneamente com outras alterações genéticas ou anormalidades neurológicas.

Tais constatações são recentes e ocorreram graças aos avanços tecnológicos que possibilitam novas formas de investigação por parte dos cientistas, o que torna possível observar o cérebro de alguém em funcionamento, à medida que lê, ou que realiza outras atividades, ou seja, o cérebro em funcionamento.

De acordo com o neuropediatra Fernandes (apud CAPOVILLA, 2002, p. 43)

Dislexia não é uma doença, é um funcionamento peculiar do cérebro para o processamento da linguagem. As atuais pesquisas, obtidas através de exames por imagens do cérebro, sugerem que os disléxicos processam as informações de um modo diferente. Pessoas disléxicas são únicas, cada uma com suas características, habilidades e inabilidades.

Zorzi (2009) ressalta que, embora não exista uma noção exata da prevalência de tal tipo de problema no Brasil, existem estimativas, em outros países, de que cerca de 5% a 17% da população escolar possa apresentar dislexia, prejudicando o aprendizado e o domínio de uma poderosa forma de alcançar e produzir conhecimentos, que é a linguagem escrita.

O autor esclarece que existe diferença entre dislexia do desenvolvimento e dislexia adquirida, conceituando a dislexia do desenvolvimento como um distúrbio de natureza congênita, ou seja, a criança já nasce com certas características de organização e funcionamento neurológico que poderão vir a dificultar determinados tipos de aprendizagens como a leitura e a escrita, no momento que ela for ser alfabetizada.

No caso dos disléxicos, o hemisfério lateral direito é mais desenvolvido que o dos leitores normais, o que significa um desenvolvimento de outros potenciais. Fazem parte da inteligência a sensibilidade às artes, ao atletismo, à mecânica, criatividade na solução de problemas, entre outros.

Já a dislexia adquirida corresponde à perda em graus variados, da capacidade de ler e escrever em pessoas que já haviam desenvolvido algum tipo de habilidade e que poderiam ser até mesmo altamente capazes.

A dislexia adquirida é decorrente de fatores que agredem o cérebro, como é o caso de tumores, acidentes vasculares encefálicos e traumatismos, afetando assim regiões envolvidas na leitura e escrita.

A leitura é uma habilidade complexa, que passa a exigir menos do indivíduo, a medida que automatiza este processo. Devido à diversidade de experiências e de memórias, as pessoas

podem apresentar diferentes maneiras de reconhecer as palavras escritas, resultando em diferenças no processo de aquisição da leitura e no processo de alfabetização.

O dislético tem um ritmo diferente para realização de atividades que envolvem a leitura e a escrita, portanto devem ser evitadas situações que exijam a realização de leitura em público, sob a pressão de tempo ou em competição com os colegas. Desta forma, é fundamental que o professor tenha informação que possibilite auxiliar adequadamente seu aluno com dislexia, visto que essa é uma das causas da evasão escolar e do analfabetismo.

O diagnóstico de uma criança que apresenta características de dislexia deve ser realizado por uma equipe multidisciplinar composta principalmente por um pediatra que investigará questões relativas a atrasos no desenvolvimento motor, dificuldades auditivas, visuais, entre outras, por um psicólogo que abordará a relação que a criança estabelece com a aprendizagem e com os atores envolvidos neste processo e, em alguns casos, aplicará testes, um fonoaudiólogo que trabalhará com as questões envolvidas na fala e na linguagem oral, o pedagogo ou psicopedagogo que avaliará o nível de desenvolvimento cognitivo, as habilidades e competências construídas e demais profissionais que se fizerem necessários, de acordo como caso.

É fundamental que a equipe multidisciplinar trabalhe com pressupostos comuns e bem fundamentados cientificamente. Embora nem sempre seja possível reunir, em um mesmo local, um conjunto integrado de profissionais, é possível que mesmo atuando em espaços diferentes, os profissionais consigam se integrar e principalmente realizem trocas de informações e discussão dos casos.

Entretanto, se cada profissional apresentar diferentes maneiras de compreender e diagnosticar a dislexia, ele prejudicará a comunicação interprofissional, provocando situações polêmicas e controvertidas, contribuindo para a formação de ideias distorcidas, principalmente por parte da comunidade leiga.

1.3 A legislação que ampara o dislético

Nos dias atuais, o aluno com dificuldades de aprendizagem assim como o dislético tem o direito de frequentar a rede regular de ensino.

Em 1990, a Conferência Mundial promulgou a Declaração Mundial sobre educação para todos, acompanhada por um Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem (ONU 1990). Neste documento, os países membros se manifestaram compromissados com a universalização do acesso à educação e à promoção da equidade. Menção específica foi feita às pessoas portadores de

deficiência, no item 5, do art. 3º, onde foi apontada a necessidade de se “tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo” (ARANHA, 2004 p. 39).

Ainda em 1990, foi aprovado no Brasil o Estatuto da Criança e do Adolescente; Lei nº8.069, que, entre outras determinações, assegura em seu art.54, educação fundamental obrigatória, bem como a garantia aos deficientes de atendimento obrigatório e de preferência na rede regular de ensino (BRASIL, 1990).

Com a publicação pela ONU da chamada Declaração de Salamanca, em 1994, sobre princípios, políticas e prática em educação especial, cunhou-se o termo Educação Inclusiva, e colocou-se esse conceito como meta dos países signatários da Declaração, incluindo o Brasil, entendendo-se o Paradigma de Inclusão como a convicção de que a diversidade é parte da natureza humana e, por conseguinte, se uma sociedade democrática é uma sociedade para todos, uma escola democrática é uma escola também para todos.

De acordo com o Seminário Internacional do Consórcio da Deficiência e do Desenvolvimento (International Disability and Development Consortium - IDDC) sobre a Educação Inclusiva, um sistema educacional só pode ser considerado inclusivo quando abrange a definição ampla deste conceito, nos seguintes termos:

- Reconhece que todas as crianças podem aprender;
- Reconhece e respeita diferenças nas crianças: idade, sexo, etnia, língua, deficiência/inabilidade, classe social, estado de saúde (HIV, Tuberculose, Hemofilia, Hidrocefalia, ou qualquer outra condição);
- Permite que as estruturas, sistemas e metodologias de ensino atendam as necessidades de todas as crianças;
- Faz parte de uma estratégia mais abrangente de promover uma sociedade inclusiva;
- É um processo dinâmico que está em evolução constante; Não deve ser restrito ou limitado por salas de aula numerosas nem por falta de recursos materiais (ALMEIDA, 2011, s/p).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº9394/96, no capítulo dedicado à Educação Especial, determina que devem ser assegurados currículos, métodos, técnicas, recursos e terminalidade específicos para o Ensino Fundamental; prevê também professores especializados. Em 12 de dezembro de 1999, o Conselho Estadual de Educação de São Paulo, nº12/99 determina a inclusão dos deficientes em classes comuns e propõe medidas de permanência; garante também, para alunos que não se beneficiam das classes comuns, o atendimento em classes especiais (ZANATA, 2004).

Assim surgiram as primeiras salas de recursos, onde as crianças com dificuldade de aprendizagem passaram a receber uma atenção extra de professores especializados na área de dificuldade de aprendizagem.

No Brasil, os direitos do aluno portador de necessidades especiais acham-se amplamente garantidos no texto constitucional de 1988, em especial nos incisos III e V do capítulo e § 1º do artigo 208 e do inciso II do § 1º e o § 2º do artigo 227, in verbis:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:
 [...] III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
 [...] V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
 [...] § 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.
 Art. 227 [...]1º - O Estado promoverá programas de assistência integral à saúde da criança e do adolescente, admitida a participação de entidades não governamentais e obedecendo os seguintes preceitos:
 [...] II - criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos.
 [...] § 2º - A lei disporá sobre normas de construção dos logradouros e dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência (BRASIL,1988).

Especificamente no âmbito da legislação educacional brasileira, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – LDB - dedicou seu Capítulo V do Título V à educação especial, in verbis:

Art. 4º. O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:
 [...] III – atendimento educacional especializado, gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino
 Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.
 Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:
 I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
 II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
 III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
 IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60. Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo (BRASIL, , 1996).

Também a Lei Federal nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001, que “aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências”, estabelece vinte e sete objetivos e metas para a educação das pessoas com necessidades educacionais especiais, abaixo resumidas:

- o desenvolvimento de programas educacionais em todos os municípios em parceria com as áreas de saúde e assistência social, visando à ampliação da oferta de atendimento desde a educação infantil até a qualificação profissional dos alunos;
- as ações preventivas nas áreas visual e auditiva até a generalização do atendimento aos alunos na educação infantil e no ensino fundamental;
- o atendimento preferencial na rede regular de ensino ao atendimento extraordinário em classes e escolas especiais

Finalmente, o Conselho Nacional de Educação, “instituiu as diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica”, na Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, enfatizando a universalidade do acesso do aluno deficiente ao sistema regular de ensino, por meio de sua adequação para o pleno exercício do direito à educação:

Art 2º Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

[...] Art.4º Como modalidade da Educação Básica, a educação especial considerará as situações singulares, os perfis dos estudantes, as características biopsicossociais dos alunos e suas faixas etárias e se pautará em princípios éticos, políticos e estéticos de modo a assegurar:

I - a dignidade humana e a observância do direito de cada aluno de realizar seus projetos de estudo, de trabalho e de inserção na vida social;

II - a busca da identidade própria de cada educando, o reconhecimento e a valorização das suas diferenças e potencialidades, bem como de suas necessidades educacionais especiais no processo de ensino e ampliação de valores, atitudes, conhecimentos, habilidades e competências;

III - o desenvolvimento para o exercício da cidadania, da capacidade de participação social, política e econômica e sua ampliação, mediante o cumprimento de seus deveres e o usufruto de seus direitos.

[...] Art. 7º O atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica (BRASIL, CNE, 2001).

Como se pode depreender pelo exposto, os institutos legais, tanto em nível internacional quanto no que diz respeito à legislação pátria, têm garantido os direitos à

Educação plena dos alunos portadores de distúrbios e transtornos de qualquer espécie, recomendando os seus sistemas sociais para avançar na inclusão desse aluno. É de notar-se a ênfase nos textos legais na preferência de inclusão de tal aluno na rede regular de ensino, reforçando a tese do Paradigma da Inclusão. Apesar disso, a criança com dislexia ainda encontra barreiras em seu processo de aprendizagem, uma vez que a escola não está preparada de forma integral para recebê-la e os educadores apresentam lacunas no seu conhecimento sobre o transtorno e as formas de intervenção mais eficazes para minimizá-lo. Apesar das iniciativas de algumas cidades do Brasil, como a cidade de São Paulo, por exemplo, que mantém legislação e aparato próprios para o acolhimento do aluno disléxico - e tem uma equipe que avalia a criança, a qual, quando diagnosticada, é direcionada a uma sala com professores qualificados para melhor ensiná-la e um computador para cada criança, além de materiais pedagógicos específicos para que a criança aprenda com a prática e a teoria, - ainda é evidente a falta de interesse do poder público para com o aluno disléxico, pois a política pública é falha tanto para a avaliação e o atendimento destas crianças, quanto na área da saúde, da educação e da assistência, na pouca ou inexistente preparação dos profissionais para atuar junto a estas crianças e a falta de atendimentos específicos.

Segundo o decreto criado pela Câmara Municipal de São Paulo, de nº 71, para o Programa Permanente de Combate a Dislexia, serão realizados anualmente, durante uma semana, em todo o município, palestras, fóruns, atividades escolares, campanhas educativas e demais iniciativas que o Executivo entender conveniente, assegurando discussões sobre a dificuldade e as possibilidades da criança disléxica, tendo início na primeira semana de fevereiro, fazendo assim parte do calendário oficial da Cidade de São Paulo. Nessa semana, cada unidade escolar deverá ter à disposição dois educadores capacitados para prediagnosticar alunos que possuam dislexia.

Segundo a Legislação de apoio para o atendimento ao disléxico no parecer CNE/CEB n 17/2001, Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001:

O quadro das dificuldades de aprendizagem absorve uma diversidade de necessidades educacionais, destacadamente aquelas associadas a: dificuldades específicas de aprendizagem como a dislexia e disfunções correlatas; problemas de atenção, perceptivos, emocionais, de memória, cognitivos, psicolinguísticos, psicomotores, motores, de comportamento; e ainda há fatores ecológicos e socioeconômicos, como as privações de caráter sociocultural e nutricional (CNE/CEB, 2001).

Segundo Gadelha (2006), no Projeto de Lei nº 86/06, Programa de Apoio ao aluno com Distúrbios Específicos de aprendizagem Diagnosticado como Dislexia, a Câmara

decreta: Parágrafo único: A Municipalidade firmará parceria de convênios com instituições especializadas e associações afins.

Os institutos legais acima, portanto, consubstanciam o Paradigma de Inclusão, baseado na convicção de que a diversidade é parte da natureza humana e, por conseguinte, se uma sociedade democrática é uma sociedade para todos, uma escola democrática é uma escola também para todos. Apesar disso, a práxis da escola está longe ainda de atender a tais recomendações.

2 O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DA CRIANÇA DISLÉXICA

A criança disléxica pode e deve frequentar a escola regular, visando à sua inclusão e à otimização do seu processo de ensino-aprendizagem. Segundo Silva e Souza (2005, apud RANGEL JÚNIOR, 2007) a escola que recebe crianças disléxicas deverá estar consciente de que nem sempre suas estratégias pedagógicas convencionais serão adequadas para essas crianças. As peculiaridades desses alunos fazem com que a escola precise se preparar para recebê-los (RANGEL JÚNIOR; 2007).

2.1 O desafio para pais e educadores de uma criança com dislexia

O sucesso escolar de crianças e adolescentes disléxicos exige uma combinação de intervenções terapêuticas, cognitivas e de acompanhamento. Com esse apoio, a maioria dos alunos consegue acompanhar as classes regulares.

Os professores são os primeiros a perceber quando o aluno apresenta problemas de atenção, aprendizagem, comportamento emocionais/afetivos e sociais, sendo função da escola procurar esclarecer as causas dos problemas e aplicar meios e formas de minimizá-los ou eliminá-los.

Nesse contexto, o filme “Como estrelas na terra” (KHAN, 2007) relata bem tal desafio, pois por não saber como lidar com a criança alguns pais e educadores agem com agressividade e acabam até rotulando a criança, outros a tratam com apatia, lembrando que existe também a cobrança da sociedade pelo bom desempenho do filho, que perpassa as relações familiares.

O comportamento da criança perante a dificuldade apresentada na leitura e escrita em sala de aula, muitas vezes, faz com que ela seja excluída, pois o professor por não ter uma formação específica, não consegue encontrar uma metodologia adequada para ensiná-la.

A dificuldade de diagnosticar a dislexia também prejudica o processo de ensino aprendizagem, pois a maneira de ensinar essa criança não é a mesma que as demais; outra questão que merece atenção é a socialização dessa criança com as demais, pois muitos colegas se afastam por falta de orientação.

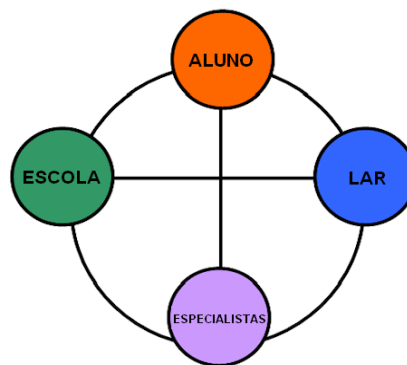
A família deve ser orientada e motivada a colaborar e participar do programa educacional promovendo, desta forma, uma interação maior com a criança. Também é fundamental que a família incentive a prática de tudo que a criança assimila, pois "A qualidade da estimulação no lar e a interação dos pais com a criança se associam ao

desenvolvimento e aprendizagem de crianças” com algum transtorno de aprendizagem (SIGOLO, 2000).

Segundo a Associação Brasileira de Dislexia - ABD, a dislexia deve ser diagnosticada por uma equipe multidisciplinar, formada por psicopedagogo, fonoaudiólogo, neurologista, dentre outros, após encaminhamento do professor que desconfia que o aluno em questão apresenta o transtorno, pois é fundamental que a criança receba atendimento especializado e adequado às suas necessidades. Ressaltando a importância não somente da avaliação por parte dos demais profissionais da saúde, mas também os atendimentos e as intervenções, pois o sucesso do aluno com dislexia no processo de aprendizagem dependerá da atuação dos diversos profissionais, considerando que a psicóloga, por exemplo, não tratará a dislexia propriamente dita, mas auxiliará o aluno a lidar com as situações decorrentes da dislexia, tais como o fracasso escolar.

Pinheiro (2002, p. 34) ilustra esta rede de apoio continuado e abrangente que precisa se tornar efetiva para que a criança com dislexia apresente sucesso em seu processo de aprendizagem, com o diagrama a seguir:

Figura 1: Diagrama representando a atuação conjunta em prol do desenvolvimento do aluno disléxico



Fonte: Pinheiro, 2002, p. 34

De acordo com a autora, este esquema simplificado representa:

- O aluno, principal ator desta situação;
- A Escola, representada pela diretora, pelo professor da turma e assistentes de apoio à aprendizagem;
- O Lar: no sentido mais amplo – orientadores, incluindo pai e mãe, outros membros da família, amigos e vizinhos apoiadores;

- Especialistas: psicólogo educacional, pediatra, médico, fonoaudiólogo ou outro orientador especializado que ajude a criança fora do contexto escolar.

É muito importante que haja um comprometimento entre escola, família e especialistas, pois a equipe multidisciplinar executa um trabalho que depende, em grande parte, do apoio e da continuação das estratégias terapêuticas no seio da família.

É necessário ressaltar que a criança disléxica é capaz de aprender a ler escrever e a construir conhecimentos sobre os conteúdos desenvolvidos na escola, de ter uma vida social, uma profissão, ou seja, a dislexia não incapacita a criança; entretanto, para que ela apresente bom desempenho acadêmico, é necessário que a metodologia de ensino seja modificada, pois a criança disléxica precisa ter vivências voltadas para o concreto, não sendo suficiente apenas falar o nome do objeto, é necessário mostrar o mesmo e fazer a criança sentir as letras antes de escrever, utilizando alfabeto em alto relevo, por exemplo.

Neste sentido o professor precisa conhecer quais são as dificuldades apresentadas pela criança disléxica, para que suas intervenções atendam às suas necessidades.

A seguir serão apresentadas algumas características da criança disléxica, relacionadas às habilidades escolares, que auxiliam o docente na sua atuação junto a esta demanda.

2.2 Dificuldades na escrita

Fonseca (1999, apud CRUZ, 2009) aponta que a escrita é um processo composto por dois componentes, a codificação gráfica e a linguística, verificando-se que as alterações da escrita podem implicar qualquer desses dois elementos, independentemente ou em simultâneo.

Podem surgir dois tipos genéricos de problemas de escrita: a disgrafia que se prende com a codificação escrita, isto é, com problemas de execução gráfica e de escrita de palavras; e a falta de ortografia, que se relaciona com a composição escrita, ou seja, destaca problemas ao nível da planificação e da formulação escrita (CRUZ, 2009).

Para Ajuriaguera (1964, apud CRUZ, 2009), é disgráfica uma criança que tem uma qualidade de escrita deficiente, apesar de não existir nenhum déficit intelectual ou neurológico importante que explique esta deficiência.

De acordo com Torres e Fernández (2001), o conceito de disgrafia é abordado em dois contextos:

- O contexto neurológico relativo às afasias. Aqui se incluem fundamentalmente as agrafias, que constituem uma manifestação das afasias e implicam anomalias do

grafismo, as quais representam, de certo modo, equivalentes articulatórios da linguagem;

- A abordagem funcional da disgrafia que nesse caso, trata-se de perturbações da escrita que surgem em crianças, e que não correspondem a lesões cerebrais ou problemas sensoriais, mas a perturbações funcionais. Estes autores consideram que definitivamente, a disgrafia é uma perturbação funcional que afeta a qualidade de escrita do sujeito, no que se refere ao traçado ou à grafia (TORRES e FERNÂNDES, 2001).

Deste modo as crianças que apresentam essa dificuldade de aprendizagem: mudam frequentemente a forma das letras, apresentam movimentos parasitas e traçados angulosos e irregulares; não respeitam as margens e desrespeitam as linhas; a pressão que aplicam no lápis ou caneta, tanto é excessiva como deficitária; têm dificuldades na direção dos giros das letras; apresentam ligamentos defeituosos entre letras, caracteres indecifráveis, anarquia nos trabalhos e conseqüentemente apresentação deficiente (SERRA; ALVES 2008).

Shaywitz (2008, apud IANHEZ, 2002) considera que a leitura é uma extraordinária aptidão específica do ser humano e que, no entanto, distintamente não natural. É adquirida na infância, faz parte intrínseca da nossa existência como seres civilizados e é tida como garantida pela maioria das pessoas. As dificuldades leitoras têm conseqüências em todo o desenvolvimento das crianças, incluindo na idade adulta. É por essas razões que é tão importante ser capaz de identificar precocemente a dislexia de forma clara e precisa e optar pelas medidas adequadas, a fim de garantir que a criança aprenda a ler e a apreciar a leitura.

As crianças que apresentam dislexia têm uma compreensão leitora deficiente. Quando leem, recordam-se essencialmente das cadeias de palavras letra por letra, mas encontram grandes dificuldades em lembrar-se dos termos exatos e dos seus significados.

Smith; Strick (1983), afirma que é necessário compreender porque o fazem. Os disléxicos são maus leitores porque traduzem a entrada visual das letras para um código de base sonora, o qual é necessário para a leitura.

Cabe ressaltar que não há nenhuma relação entre dislexia e a inteligência, ou antes, para qualificar como disléxico um indivíduo tem que ter inteligência normal (LOBO ANTUNES, 2009). As suas dificuldades não podem ser atribuídas a dificuldades cognitivas, mas a uma baixa capacidade de representações fonológicas, devido a sua dificuldade ao nível da consciência fonológica, sendo este constante e mantendo-se ao longo do tempo.

As dificuldades fonológicas inerentes à dislexia podem conduzir a problemas na qualidade e na fluência da leitura, possibilitando, como conseqüências secundárias, problemas no vocabulário, dificultando sua ampliação. Esses podem ter impacto na leitura e na compreensão de textos. Originam também conseqüências emocionais, visto “que a leitura é

difícil, fogem e escondem, quando solicitados a ler, apresentam baixa autoestima, acompanhada por sofrimento nem sempre visível para os outros” (SHAYWITZ, 2006 apud LONGO, HORA, RIZZO 2012, p.4).

A dificuldade na linguagem expressiva é a dificuldade de linguagem mais comum. Pode ser resultado de uma variedade de bloqueios nos estágios de produção da linguagem. O discurso da criança soa imaturo para a sua idade, revelando dificuldade em nomear as coisas. A criança pode omitir palavras das frases e misturar a ordem das palavras. A sua linguagem escrita também manifestará as mesmas características (SELIKOWITZ, 2010).

Segundo Lourenço (2012) há inicialmente dois tipos de dislexia:

Dislexia adquirida, em que o adulto já alfabetizado por consequência de uma lesão cerebral perdeu totalmente essa capacidade.

Dislexia do desenvolvimento, quando o indivíduo vivencia dificuldades na aquisição inicial da leitura e escrita, não havendo lesões cerebrais e apresentando uma inteligência considerada normal.

Segundo Silva (2009, p.427), a dislexia pode ser dividida como:

Disfonética ou fonológica (auditiva), caracterizada por dificuldades na leitura oral de palavras pouco familiares, na conversão grafema-fonema.
Diseidética ou superficial (visual), caracterizada por dificuldade no processo visual, na qual a criança lê por meio de um processo elaborado de análise e sintética fonética. Mista, caracterizada por dificuldades dos dois anteriores. (SILVA, 2009, p.427)

Lourenço (2012) dividiu a dislexia de diferentes formas porém com características semelhantes. Para ela, a dislexia se divide sob dois aspectos:

Dislexia Visual e Dislexia Auditiva, em que a dislexia visual é caracterizada por indivíduos que conseguem ver mas não conseguem diferenciar, interpretar ou recordar as palavras devido a difusão no sistema nervoso central. Portanto, tais indivíduos são capazes de discriminar sons em palavras e assim dividi-las em sílabas (LOURENÇO, 2012 p.31)

2.2.1 Dificuldade de processamento auditivo

Dificuldades de processamento auditivo foram encontradas em algumas pessoas com dislexia por meio de técnicas eletrofisiológicas.

Descobriu-se que adultos com dislexia eram menos sensíveis a mudanças de amplitude nos estímulos sonoros quando comparados a um grupo-controle, apesar de todos os

participantes apresentarem limiares auditivos de 15 dB ou melhores. “A modulação da amplitude na fala ajuda inteligibilidade da fala” (MENELL et al., 1999, apud ALMEIDA p.802).

Para identificar dificuldades de processamento auditivo, é preciso observar a presença de: dificuldades de discriminação auditiva, incapacidade de perceber sons consonantais em diferentes posições (inicial, média, final), dificuldades de sequencialização auditiva, de combinação auditiva ou de segmentação auditiva.

2.2.2 Dificuldades de processamento visual

Segundo Almeida (2011), alguns alunos de ensino médio e de universidades dos Estados Unidos que eram maus leitores apresentavam uma sensibilidade particular à impressão em preto no papel branco, especialmente se a impressão fosse fraca, se o papel fosse brilhante e se estivesse sendo usada iluminação fosforescente. As palavras pareciam mover-se pela página e a superfície clara da página tendia a causar irritação nos olhos.

Algumas pessoas com dislexia parecem ter dificuldades em tarefas visuais, como aquelas que envolvem percepção de movimento.

A teoria magnocelular e divisão do sistema visual em dois trajetos neuronais: o trajeto neuronormais: o trajeto magnocelular e o trajeto parvocelular. Existe a hipótese de que o sistema magnocelular seja alterado nas pessoas com dislexia.

Isso causaria dificuldades em alguns aspectos de percepção visual e no controle binocular, levando a dificuldades na leitura. “O desenvolvimento deficiente do componente magnocelular do sistema visual, que processa as informações temporais rápidas, pode levar a confusões visuais, como letras que parecem estar borradas ou parecem se mexer” (STEIN et al., 2001 apud ALMEIDA 2011).

Uma disfunção geral magnocelular leva a um déficit magnocelular visual e a um déficit temporal auditivo no nível cognitivo. Acredita-se que o déficit temporal auditivo leva ao fonológico. No nível comportamental, o déficit magnocelular visual levaria a dificuldades em certas tarefas visuais, tais como as que requerem a percepção de movimento, e a dificuldades na leitura. O déficit temporal auditivo levaria, no nível comportamental, a dificuldades em certas tarefas auditivas que requerem a percepção de sons breves ou rápidos da fala (ou outros sons não verbais).

2.2.3 Dificuldades de coordenação motora

Segundo Almeida (2011), algumas crianças disléxicas têm dificuldade nas habilidades motoras finas. Sugere-se que, sob condições em que precisa prestar atenção a várias tarefas diferentes, a pessoa com dislexia pode ficar em desvantagem. Isso ocorre porque ela é incapaz de realizar automaticamente certas tarefas, como manter o equilíbrio, e, portanto, precisa dedicar uma atenção especial a isso, enquanto as pessoas que fazem essas atividades de modo automático não precisam.

Almeida (2011) considerou duas tarefas de coordenação motora ampla, a primeira era pegar uma bola, atirá-la para o ar batendo as mãos um determinado número de vezes e, pegá-la novamente.

A segunda envolvia caminhar para trás ao longo de uma linha reta. O fracasso nessas duas tarefas estava associado à classificação em um dos grupos de crianças definidas como disléxicas aos 10 anos.

2.2.4 Dificuldades de memória verbal de curto prazo

Para Almeida (2011), a pesquisa sugere que os bons leitores tendem a usar mais estratégias verbais de recuperação ou revisão do que os maus leitores. Os maus leitores podem usar mais estratégias visuais e cita como exemplo que a criança com dislexia tende a lembrar menos dígitos do que os leitores-controle.

Neste sentido, é possível que as dificuldades de memória verbal de algumas crianças disléxicas se relacionem à dificuldade de consciência fonológica, pois as dificuldades de memória contribuem para problemas em lembrar fonemas individuais como parte de uma estratégia fônica de leitura

Será significativo para o professor observar as estratégias que o aluno utiliza para auxiliar a memória, em um sentido mais amplo, que parecem funcionar, tais como um diário ou software de computador que ajuda o aluno a planejar e lembrar prazos.

2.3 Orientações para trabalhar com aluno disléxico em sala de aula

O aluno disléxico demanda atenção especial por parte da escola e dos educadores, desta forma, é oportuno discorrer sobre as orientações a serem seguidas a fim de otimizar o processo de ensino-aprendizagem dessas crianças e adolescentes.

Segundo Capovilla (2002), a primeira orientação a ser dada ao docente que trabalha com uma criança disléxica é que não deve excluir o aluno do ambiente da sala de aula, ou seja, o professor deve tomar muito cuidado para não excluir o disléxico do ambiente da sala de aula, pois antigamente o aluno que apresentava alguma dificuldade era colocado às margens da sala de aula, na chamada fila dos “mais fracos”.

A estimulação para que o aluno realize todos os exercícios também é fundamental, pois o aluno disléxico aprende com uma metodologia mais concreta; melhor dizendo, não adianta repetir inúmeras vezes a teoria e sim envolver a prática para que ele associe e entenda o que está sendo trabalhado.

Parabenizá-lo pelo esforço e pelos sucessos também pode representar o diferencial entre o fracasso e o sucesso na construção do conhecimento desse aluno. O aluno com dislexia tem baixa autoestima e o professor precisa ajudar a melhorá-la, bastando para isso que o educador, a família e demais profissionais envolvidos parabenizem – no pelo esforço e pelos sucessos, por menores que sejam.

2.3.1 Práticas Recomendáveis para o Aluno Disléxico

Algumas ações e estratégias provam-se eficazes para ensinar o aluno disléxico, tais como, segundo Capovilla (2002):

Perguntar se não ficou alguma dúvida na exposição da matéria também é importante para esclarecer o processo, valorizar o aluno e estimulá-lo a aperfeiçoar o conhecimento construído. O professor deve sempre estar atento às dúvidas no término das explicações, pois os disléxicos costumam confundir o que lhes é passado, quando se trata de leitura e escrita.

Lembrá-lo de anotar datas de provas, tarefas e pesquisas em uma agenda é uma ferramenta preciosa para o processo de ensino-aprendizagem do disléxico, pois, para ele, coisas que as vezes parecem simples, são confusas, como a memorização, por exemplo; assim, o simples fato de anotar datas de provas e tarefas em uma agenda pode passar despercebido para ele; então, o ideal é que o professor lembre o aluno sobre as anotações, e ofereça exercícios que exercitem o cérebro.

O disléxico também demanda mais tempo durante as provas, além da leitura, pelo professor, do enunciado das questões em voz alta e certificando-se de que ele entendeu o que foi pedido. O professor deve fazer uma leitura de forma clara em voz alta para que o aluno se interaja com o que foi pedido na questão, pois ao fazer a leitura sozinho, o aluno poderá perder o foco.

As provas/avaliações devem ser, o máximo possível, na forma oral. Se perceber que existe dificuldade em interpretar e em transcrever as respostas, o ideal é que o professor realize uma prova oral.

Segundo Capovilla (2002), não existe nenhuma linha de tratamento que seja considerada melhor ou única. O importante é que o docente busque meios para que seu aluno aprenda, sendo que a aceitação e adaptação do próprio disléxico à linha adotada pelo profissional também seja fundamental.

Capovilla (2002) ainda relata a importância de criar uma rotina e um ritmo para o desenvolvimento das atividades, não esquecendo de associar o grafema com o fonema, e de fazer com que o aluno consiga apontar o que está sendo trabalhado em momentos fora das aulas de alfabetização, para que ele seja capaz de aprimorar sua aprendizagem fora do contexto da sala.

O autor ainda afirma que alunos com dislexia não são alunos para sala de recursos, pois o professor da sala regular é capaz de alfabetizá-lo com metodologias diversas aplicadas em sala.

Torres e Fernandes (2001) identificaram dois tipos de dislexia de desenvolvimento (evolutivas): a “audiolinguística” e a “visoespacial”.

Os indivíduos com dislexia,, ‘audiolinguística’ revelam atraso na linguagem, perturbações articatórias – dislalias -, dificuldades em nomear objetos – anomia - ,erros na leitura e na escrita, por problema nas correspondências grafemas – fonemas. Os disléxicos “visoespaciais” apresentam dificuldades de orientação esquerda / direita, de reconhecimento de objetos familiares pelo tato, fraca qualidade da letra e erros de leitura e escrita que indicam falhas na codificação da informação visual, como, por exemplo, escrita invertida ou em espelho.

Freitas (2008) apresenta as seguintes estratégias para a escola e o professor, ao lidarem com o aluno disléxico: abordagem multissensorial (com a utilização de todos os recursos – visual, auditivo, oral, tátil e cinestésico; desenvolver a leitura como forma de fruição, por meio da escolha criteriosa dos textos; propor atividades de ampliação de vocabulário e de escrita lúdica; explorar seu imaginário e valorizar as habilidades que detém (esportivas, pictóricas, musicais etc.); posicioná-lo sempre nas primeiras carteiras, para que sua atenção não se disperse; ensinar técnicas de estudo, como leitura seletiva, sínteses e mapas mentais ou conceituais; desenvolver técnicas mnemônicas; dar-lhe tempo adequado para fazer as atividades, porque o disléxico sempre demanda um tempo maior; usar de recursos alternativos, como computador, retroprojeter, entre outros.

3 RESULTADO E DISCUSSÃO

3.1 Metodologia

3.1.1 A pesquisa

A metodologia utilizada na pesquisa foi qualitativa, descrevendo o caminho percorrido e propondo reflexões para o problema proposto, com apresentação e discussão dos resultados e com o uso de métodos científicos, com base em uma fundamentação teórica e na coleta de dados realizada através de um questionário com questões abertas destinado aos professores.

Na pesquisa qualitativa, segundo Michel (2005), a verdade não se comprova numérica ou estatisticamente, porém convence na forma de experimentação empírica, a partir da análise feita detalhadamente, abrangente, consistente e coerentemente, assim como na argumentação lógica das ideias. Por esse motivo, ela é a mais utilizada e necessária nas ciências sociais onde o pesquisador participa, compreende e interpreta.

Além da pesquisa de campo, foi realizada pesquisa bibliográfica, por meio do levantamento da literatura disponível sobre o tema em livros, publicações especializadas e websites.

3.1.2 A escola e os sujeitos da pesquisa

A pesquisa de campo para a coleta de dados ocorreu no segundo semestre de 2014 em uma escola de ensino fundamental onde os professores foram envolvidos com o intuito de comparar a teoria estudada com os dados coletados dos docentes. Foi escolhida uma das escolas de um município do interior do Estado de São Paulo. A instituição se localiza na área central da cidade, possui 10 salas de aula no período matutino e oito no período vespertino. Existe uma sala de recurso no período da manhã, uma sala de reforço no período da manhã e tarde, uma sala de jogos pedagógicos, uma secretaria, uma biblioteca, uma sala de informática, banheiros para alunos e professores, sendo alguns adaptados para deficientes, sala dos professores, cozinha, um enorme pátio coberto, uma horta, e uma quadra de esportes que está sendo coberta.

A escolha dessa unidade escolar em especial ocorreu pelo fato de a instituição contar, em sua clientela, com alunos disléxicos. A clientela que essa instituição atende – do 3º ao 5º anos - é bem diversificada, pois ela recebe crianças de vários logradouros da cidade, tanto da periferia como dos bairros centrais.

A escola é de responsabilidade do município, sendo que materiais e uniformes são fornecidos pela Prefeitura. As características do prédio não são muito modernas, devido aos seus cinquenta e um anos.

Algumas salas possuem pisos de madeira, outras de cerâmica, mas todas possuem ventiladores, são bem arejadas e se encontram de frente para o pátio aberto.

Embora o convite para responder ao questionário tenha sido realizado a todos os docentes da escola, explicando a importância da sua participação para a pesquisa, e garantindo o anonimato dos entrevistados, apenas quatro se prontificaram a responder. As demais alegaram não dominar o assunto

3.1.3 O questionário

As perguntas direcionadas aos docentes versaram sobre os seguintes itens:

- idade,
- tempo de exercício do magistério,
- formação profissional,
- experiência de trabalho com alunos disléxicos,
- nível de conhecimentos a respeito da dislexia,
- visão sobre o papel da escola e do educador frente ao aluno disléxico,
- nível de conhecimento a respeito dos procedimentos para diagnóstico da dislexia,
- explanação das dificuldades enfrentadas pela escola e pelos educadores ao lidarem com o aluno disléxico,
- as estratégias pedagógicas mais eficazes para a otimização do processo de ensino-aprendizagem de tais alunos, e
- como deve ser avaliado o aluno disléxico.

As três primeiras questões objetivavam traçar o perfil dos sujeitos entrevistados, enquanto as outras buscavam determinar até que ponto os docentes haviam experienciado um trabalho com alunos disléxicos e qual o seu nível de conhecimento científico do transtorno.

3.1.4 Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Considerando a importância da formação inicial e continuada dos profissionais a respeito da dislexia, como asseveram, por exemplo, Capovilla (2002) e Freitas (2011), o perfil

dos docentes entrevistados ficou delineado de acordo com os dados constantes na tabela abaixo:

Tabela 1

	Idade	Tempo de exercício no magistério	Formação
Docente 1	46 anos	08 anos	Licenciatura Plena e Pós-graduação em Pedagogia AEE
Docente 2	30 anos	08 anos	Pedagoga, cursando pós-graduação
Docente 3	42 anos	14 anos	Licenciatura Plena e Pós-graduação em Pedagogia, Letra e Vida, AEE
Docente 4	49 anos	22 anos	Licenciatura Plena em Pedagogia e Pós-graduação em Psicopedagogia

Fonte: Elaborada pela Autora

Evidencia-se aqui que os sujeitos pesquisados são todos professores experientes, com não menos de 08 anos de exercício do magistério, e portadoras de Habilitação em Pedagogia e Pós Graduação nessa área ou em Psicopedagogia, além de cursos de especialização, como Letra e Vida e Atendimento Educacional Especializado (AEE).

É flagrante a falta de experiência de três docentes com relação à vivência profissional com alunos disléxicos. Talvez por tratar-se de uma cidade pequena, o índice de tal transtorno parece não ser significativo. Apenas uma docente relata ter trabalhado, por um ano, com duas crianças disléxicas.

3.1.5 Nível de conhecimento a respeito da dislexia - características do aluno disléxico

Buscou-se, aqui, determinar quais características do aluno disléxico eram conhecidas pelos docentes, com vistas à identificação de seu cabedal de informação sobre o transtorno.

Tabela 3

Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4
Dispersão. Dificuldades com a linguagem e escrita. Disgrafia, discalculia,,dificuldades em assimilação de símbolos e de decorar. Memória de curto prazo e problemas com a organização.	Dificuldade em armazenar informações.	Dificuldade em ler e escrever. Dificuldade em entender textos escritos. Troca letras, inverte, omite ou acrescenta letras e sílabas. Dificuldade de organização espacial e temporal e de coordenação motora.	Dificuldade em ler, escrever, soletrar, Dificuldade em entender textos escritos Dificuldade de identificar formas, associá-las às letras e reconhecer rimas e aliterações, de decorar tabuada e reconhecer símbolos e conceitos matemáticos (discalculia), na ortografia: troca de letras, inversão, omissão ou acréscimo de letras e sílabas (disgrafia). Dificuldade de organização espacial e temporal e de coordenação motora.

Fonte: elaborada pela autora

Como se pode perceber pela tabela acima, os docentes demonstram deter alguns conhecimentos sobre a dislexia: três deles discorreram sobre as características apresentadas pelo aluno disléxico. Apenas uma apontou somente para a dificuldade do disléxico em reter informações.

3.1.6 O papel da escola e do professor frente ao aluno disléxico

Tabela 4

Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4
<p>A escola tem um papel muito importante para o diagnóstico de crianças disléxicas.</p> <p>O professor precisa estar atento a pequenas situações como dificuldade em ler frases simples ou se atrapalhar com os significados de palavras</p> <p>Se o estudante tem muita dificuldade no processo de aprendizagem de leitura e escrita ou está muito atrasado em relação aos colegas, ele pode ter dislexia.</p>	<p>Identificar e encaminhar a criança para tratamento especializado.</p>	<p>Assegurar os direitos de aprendizagem dos alunos, através de um trabalho conjunto entre escola e família para seu desenvolvimento cognitivo e emocional.</p> <p>O professor tem um papel importante na detecção do transtorno e nas estratégias de intervenção e elevação da autoestima do aluno</p>	<p>O professor tem papel crucial na reeducação do aluno disléxico, pois na maioria das vezes é o primeiro a detectar esse distúrbio de aprendizagem.</p>

Fonte: elaborada pela autora

Uma das docentes declara como únicas responsabilidades da escola e do professor a detecção do transtorno e o encaminhamento do aluno para outra instância de atendimento, o que equivale a afirmar a impotência ou o descaso da escola e do professor com relação a esse aluno.

As outras três revelam-se conscientes de que, como afirmam os autores referenciados no corpo deste trabalho, cabe à escola assegurar os direitos de aprendizagem dos alunos disléxicos, num trabalho interdisciplinar com outros profissionais e com a família, não apenas aceitando-os na sala de aula, sem realizar com eles um trabalho específico que os auxilie a aprender.

3.1.7 Nível de conhecimento a respeito dos procedimentos para diagnóstico da dislexia

Tabela 5

Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4
Os primeiros sintomas do transtorno já podem ser percebidos no começo da vida escolar. O diagnóstico precisa ser realizado por uma equipe formada por um psicopedagogo, um fonoaudiólogo e um neurologista.	Idem ao Docente 1.	É necessário descartar deficiências visuais e auditivas, IDAH, problemas emocionais, psicológicos e sócio econômicos que possam interferir na aprendizagem. Aí então o diagnóstico é feito por uma equipe (médicos, psicólogos, psicopedagogo fonoaudiólogo e neurologista).	O diagnóstico é feito por exclusão, por uma equipe multidisciplinar (médico, psicólogos, psicopedagogo, fonoaudiólogo, neurologista). É necessário antes descartar deficiências visuais e auditivas, TDAH, escolarização inadequada, problemas emocionais, psicológicos e socioeconômicos que possam interferir na aprendizagem.

Fonte: Elaborada pela autora

Pela tabela acima, percebe-se que as entrevistadas detêm um nível de conhecimento a respeito dos procedimentos para diagnóstico da dislexia. Nota-se que as respostas incluem a necessidade de um diagnóstico especializado, por uma equipe multidisciplinar de profissionais, a partir da detecção das dificuldades do aluno em sala de aula, e descartando problemas outros como os emocionais, psicológicos e socioeconômicos que possam interferir na aprendizagem, bem como preconizam os autores referenciados no corpo deste trabalho, a exemplo de Capovilla (2006) e Freitas (2009).

3.1.8 Dificuldades encontradas pelos professores para trabalhar com crianças que apresentam dislexia

Além do pouco conhecimento em relação às características do aluno disléxico, outras questões podem dificultar o trabalho do professor em sala de aula. Dentre estas questões, os professores apontam: a falta de apoio da escola, a falta de compreensão e aceitação da família, a falta de equipe multidisciplinar.

Tabela 6

Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4
A falta de conhecimento das características da criança disléxicas.	Salas muito numerosas e heterogêneas, dificultando a atenção individual do professor ao aluno disléxico.	A demora da confirmação do diagnóstico e a aceitação pela família do problema .	A demora da confirmação do diagnóstico e a aceitação pela família do problema, equipe escolar e de saúde falhas.

Fonte: Elaborada pela autora

Como dificuldades mais encontradas pelos professores para trabalhar com crianças que apresentam dislexia, os docentes entrevistados apontam a escassez de informações mais acuradas a respeito das especificidades da criança disléxica, o número elevado de alunos por sala e sua heterogeneidade, a falta de um diagnóstico precoce e de aceitação da existência do transtorno pela família do disléxico e as falhas de atuação da equipe escolar e da equipe de saúde face ao disléxico.

3.1.9 Estratégias pedagógicas que favorecem o trabalho com o aluno disléxico

As estratégias pedagógicas mais eficazes para o trabalho com o aluno disléxico, de acordo com os professores entrevistados, em consonância com o que recomenda Capovilla (2002), por exemplo, incluem:

- Trabalhar o autoestima do aluno, dar dicas, orientar, valorizar e usar a linguagem direta;
- Estratégias diversificadas, fazendo uso de todos meios, um trabalho contínuo relembrando o conteúdo trabalhado: exercícios, leitura, oralidade;
- Criar um ambiente estimulante para o aluno;
- Trabalhar em grupos heterogêneos;
- Solicitar ilustrações de texto;
- Promover leitura orientada;
- Fracionar atividades orientando cada passo e avaliando sempre;
- Valorizar cada progresso, incentivando-os;
- O professor deve considerar cinco princípios de aprendizagem: o desenvolvimento de métodos de ensino, aprendizagem multissensorial, a promoção de uma visão positiva da leitura, a minimização do efeito rotulador do aluno disléxico, o recurso a modelos corretos de leitura, o reforço das competências fundamentais da leitura (letra, som e reconhecimento de palavras).

3.1.10 Formas de avaliação do aluno disléxico

Também em consonância com o que preconizam Capovilla (2002), Freitas (2011) e outros autores referenciados no corpo do trabalho, os docentes recomendam que a avaliação do aluno disléxico seja contínua, cumulativa, oral e diagnóstica, com a prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, não dissociada da ideia do desenvolvimento do aluno em situações de dificuldades de aprendizagem, como a dislexia, em que o aluno aprende, mas não demonstra através da leitura e da escrita. Analisando os questionários, percebe-se que os docentes possuem algum conhecimento sobre dislexia, que, porém, poderia ser aperfeiçoado e aprofundado por meio de formação inicial e continuada dos profissionais, como recomenda Capovilla (2002)..

Percebe-se também, através da pesquisa realizada, que a postura do pedagogo é significativa para que o aluno disléxico consiga os avanços proposto. A família e o docente devem trocar informações e manter uma relação focada nas reflexões relacionadas no andamento do trabalho com o do aluno disléxico.

Segundo as professoras entrevistadas, em uma de suas respostas constam os mesmos pensamentos; segundo Correia (1999), o conceito da dificuldade de aprendizagem surgiu da necessidade de compreender a razão pela qual um conjunto de alunos, aparentemente normais estava constantemente a experimentar insucesso escolar, especialmente em áreas acadêmicas tal como a leitura, a escrita ou o cálculo. Para esse autor um aluno apresenta dificuldades de aprendizagem quando apresenta discrepâncias entre as suas capacidades e os seus resultados acadêmicos em determinadas área.

Fonseca (1999, apud CRUZ, 2009) aponta que a escrita é um processo composto por dois componentes, a codificação gráfica e a linguística, verificando-se que as alterações da escrita podem implicar qualquer destes dois elementos, independentemente ou em simultâneo.

Podem surgir dois tipos genéricos de problemas de escrita: a disgrafia que se prende com a codificação escrita, isto é, com problemas de execução gráfica e de escrita de palavras; e a falta de ortografia, que se relaciona com a composição escrita, ou seja, destaca problemas ao nível da planificação e da formulação escrita (CRUZ, 2009).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor é, em geral, quem mais fácil percebe quando o aluno apresenta problemas de atenção, aprendizagem, comportamentos emocionais, afetivos e sociais, e é, portanto, função da escola procurar esclarecer as causas dos problemas.

Mas é preciso, para se trabalhar produtivamente com o aluno disléxico, que escola e profissionais se adaptem às características e necessidades desse aluno, tais como, por exemplo, a estruturação da sala de aula, as formas de se dirigir ao aluno, a programação das atividades, o estabelecimento de uma rotina que atenda às suas necessidades, dentre outros.

A pesquisa evidenciou, porém, que esse ideal ainda está longe de ser alcançado nas salas de ensino regular.

Muitos são os motivos para isso: elevado número de alunos por sala, que impede um atendimento individualizado de que o disléxico necessita, carências na formação inicial e continuada dos profissionais para trabalharem com esse aluno, diagnóstico tardio do transtorno, falta de aceitação, de conhecimento e de apoio da família do disléxico no desenvolvimento de seu processo de ensino-aprendizagem.

Frequentemente, professores de crianças disléxicas sentem tanta frustração quanto seus pais. Assim como seus alunos, são seres humanos únicos, com características específicas, e nenhum conjunto isolado de sugestões e estratégias funciona na inter-relação de todos os professores com todos os alunos. Há necessidade de ajuste de ambas as partes.

Algumas vezes, várias intervenções são experimentadas antes que um resultado positivo apareça. Daí a necessidade de se escolher a escola e o método de ensino mais adequados para o aluno, especialmente o disléxico.

O sucesso escolar de crianças e adolescentes com dislexia exige uma combinação de intervenções terapêuticas, cognitivas e de acompanhamento.

REFERÊNCIAS

- ABREU, S. I. A. **Dislexia: aprender a aprender**. 2012. Disponível em: <<http://recil.grupolusofona.pt/>>. Acesso em: 24 ago. 2014.
- ALMEIDA, G. P. **Dificuldade de aprendizagem em leitura e escrita**. 3.ed.. Rio de Janeiro: Wak, 2011.
- ALMEIDA, M. S. R. **A escola inclusiva do Século XXI: as crianças podem esperar tanto tempo?**. Disponível em: <<http://br.monografias.com/trabalhos906/a-escola-inclusiva/a-escola-inclusiva.shtml>> Acesso em: 20 nov. 2014.
- ANTUNES, N. L., **Mal-entendidos. .da hiperactividade à síndrome de Asperger, da Dislêxia às perturbações do sono**. As respostas que procura. Lisboa: Verso da Kapa; 2009.
- ARANHA, M. S. F. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. In **Revista do Ministério Público do Trabalho**, Ano XI, n.º 21, março,2004.
- BARBOSA, P. V.. **O aluno disléxico e suas possibilidades**. Ituverava: FE/FFCL,2013.56f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia-Licenciatura Plena). Faculdade de Filosofia e Letras. Fundação de Ituverava.
- BARKLEY, R. A. **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: manual para diagnóstico e tratamento**. 3ª Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**/ Secretaria de Educação Especial. MEC; SEESP, 2001.
- BRASIL, **Resolução CNE/CEB nº 2, 2001** Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2014.
- CAPELLINI, S. A. et al. Desempenho de escolares bons leitores, com dislexia e com transtorno do déficit de atenção a hiperatividade em nomeação automática rápida. **Revista Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**. [online]. Marília. v. 12, n. 2, p. 114-119, 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/rsbf/v12n2/06.pdf>. Acesso em: 14 maio/2014
- CAPOVILLA, A.; GUTSCHOW, C.; CAPOVILLA, F. Habilidades cognitivas que predizem competência de leitura e escrita. **Psicol. teor. prat.** [online]. 2002, vol.6, n.2, pp. 13-26. . ISSN 1516-3687 acessado em: 24 de ago de 2014 Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1516-6872004000200002&script=sci_arttext
- CAPOVILLA, A. **Avaliação Neuropsicológica na Dislexia**. 2006 Disponível em: <http://195.23.38.178/casadaleitura/portalfbeta/bo/documentos/ot_avaliacao_neuropsicologica_dislexia_c.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2014.

CARVALHAIS, L. S. A.; SILVA, C.. Consequências sociais e emocionais da dislexia de desenvolvimento: um estudo de caso. **Abrapec**, Portugal, v. 11, n. 1, p.21-29, 14 jun. 2007. Semestral. Disponível em: <WWW.scielo.br/scielo>. Acesso em: 10 jan. 2014.

CORREIA, L. M.. **Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares**.. Porto: Porto Editora, 1999. Coleção Educação Especial

CRUZ, V. **Dificuldades de Aprendizagem Específicas**. Lisboa: LIDEL - Edições Técnicas, Ltda, 2009.

DSM-IV-TR. **Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais** – Texto Revisto (American Psychiatric Association), (4.^a Ed). Lisboa : Climepsi Editora. 2002.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE | ECA 1990. Disponível em: <www.tj.sc.gov.br/.../ECA.../Estatuto%20da%20Criança%20e%20do%20> Acesso em:

FARREL, M. **Dislexia e Outras Dificuldades de Aprendizagens Específicas**. Porto Alegre: Artmed guia do Professor, 2008.

FONSECA, V. **Construção de um modelo neuropsicológico de reabilitação psicomotora**. Tese . UTL/ISEFCruz Quebrada.

FREITAS, T. M. C. **Dislexia**: Uma visão psicopedagógica. Disponível em:<<http://www.dislexia.org.br/11/fev/2009>> Acesso: maio/2014

GADELHA, J. **Programa de Apoio ao Aluno Portador de Distúrbios Específicos de Aprendizagem Diagnósticos como Dislexia**, 2006. Disponível em:<<http://www.dislexia.org.br/leis/lei008.html>> Acesso em: 25 ago/2014

GERMANO, G. **D.Eficácia do Programa de remediação fonológica Play on em escolares com dislexia de desenvolvimento**. 2008. 165 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2008. Cap. 3. Disponível em: <www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/bma>. Acesso em: 22 fev. 2014.

GORMAN, C. **A Dislexia**, 2003. Disponível em:<<http://www.interdys.org/index.jsp>> Acesso em: 30 junho/2014

IANHEZ, M. E.;NICO, M. A. **Nem sempre é o que parece**: como enfrentar a dislexia e os fracassos escolares. Rio de Janeiro: Elsevier, 2002.

KAHN, A. **Como estrelas na terra**. Filme. 2007,

LAW. J. **Identificação Precoce dos Distúrbios da Linguagem na criança**.Rio de Janeiro: Revinter, 2001.

LONGO, A. M. F; HORA, E. L. F, RIZZ;, E. P. S. Meu filho tem dislexia, e agora? **Revista Eletrônica Centro Universitário de Jales [online]**, Disponível em: http://www.unijales.edu.br/unijales/arquivos/28022012091116_242.pdf. Acesso em: mar/2014

LOURENÇO, L. C. M. M.. **Intervenção pedagógica com uma criança disléxica**. 2012. 114 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ciências da Educação, Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Lisboa. Cap. 4. Disponível em: <www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/bma>. Acesso em: 25 mar. 2014.

MICHEL, M. H. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos. São Paulo: Atlas, 2005.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE / ORGANIZAÇÃO PANAMERICANA DA SAÚDE. CID 10 – CID 10 – Classificação estatística internacional de doenças e problemas relacionados à saúde 10ª revisão. São Paulo: EDUSP, 2000. Disponível em : <<http://www.datasus.gov.br/cid10/v2008/webhelp/cid10.htm>> Acesso em: 20 set. 2014

PEER, L.; REID, G. **Introdução à Dislexia**. São Paulo: Cultrix, 2003

PINHEIRO, A. M. V. **Inclusão** – as políticas na prática: Princípio da inclusão. Dissertação. Unesco. dislexiabrasil.com.br, Disponível em : <<http://www.datasus.gov.br/cid10/v2008/webhelp/cid10.htm>> Acesso em: 20 set. 2014

RANGEL JÚNIOR, E B. **Percepções acerca do papel da escola no desenvolvimento psicossocial de indivíduos com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade/TDAH**. Curitiba, Libras, 2007.

SELIKOWITZ, M.. **Dislexia**. São Paulo: Ed. Texto, 2010.

SERRA, H.; ALVES, T. O. **Dislexia – Cadernos de Reeducação Pedagógica 5**. Porto: Porto Editora, 2008.

SIGOLO, S. R. R. L. Diretividade materna e socialização de crianças com atraso de desenvolvimento. **Paidéia** (Ribeirão Preto) vol.10 no.19 Ribeirão Preto Aug./Dec. 2000 Disponível em <http://www.revistas.usp.br/paideia/article/viewFile/6079/7610>. Acesso em 24 ago. 2014.

SILVA, S. S. L. Conhecendo a dislexia e a importância da equipe interdisciplinar no processo de diagnóstico. **Psicopedagogia**, Montes Claro, v. 5, n. 26, p.470-475, 20 set. 2009. Disponível em: <<http://pepsic.bvalud.org/scielo>>. Acesso em: 25 mar. 2014.

SMITH, C.; STRICK, L. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z**. Porto Alegre: Artmed, 1983.

TORRES, R.; FERNÁNDEZ, P. **Dislexia, Disortografia e Disgrafia**. McGraw. 2001.

ZANATA, E. M. **Práticas pedagógicas inclusivas para alunos surdos numa perspectiva colaborativa**. 2004. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

ZORZI, J. L. **Dislexia**. 2009. Disponível em: <<http://www.psicopedagogia.com.>>. Acesso em: 10 ago. 2014.