



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS – CCSO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

ADRYELLE DE LIZ CASTRO LOBATO

**TRANSTORNO ESPECÍFICO DA APRENDIZAGEM: os desafios do processo de
alfabetização para alunos com dislexia**

São Luís

2025

ADRYELLE DE LIZ CASTRO LOBATO

TRANSTORNO ESPECÍFICO DA APRENDIZAGEM: os desafios do processo de alfabetização para alunos com dislexia

Monografia apresentada ao Curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão para obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Kaciana Nascimento da Silveira Rosa.

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Lobato, Adryelle de Liz Castro.

TRANSTORNO ESPECÍFICO DA APRENDIZAGEM: os desafios do
processo de alfabetização para alunos com dislexia /
Adryelle de Liz Castro Lobato. - 2025.

54 p.

Orientador(a): Kaciana Nascimento da Silveira Rosa.

Monografia (Graduação) - Curso de Pedagogia,
Universidade Federal do Maranhão, Universidade Federal do
Maranhão - Ufma, 2025.

1. Alfabetização. 2. Dislexia. 3. Educação
Inclusiva. 4. Estratégias Pedagógicas. I. Rosa, Kaciana
Nascimento da Silveira. II. Título.

ADRYELLE DE LIZ CASTRO LOBATO

TRANSTORNO ESPECÍFICO DA APRENDIZAGEM: os desafios do processo de
alfabetização para alunos com dislexia

Monografia apresentada ao Curso de licenciatura em
Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão para
obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Kaciana Nascimento da Silveira Rosa.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a. Kaciana Nascimento da Silveira Rosa (Orientadora)
Universidade Federal do Maranhão

Prof.^a. Dr.^a.
Universidade Federal do Maranhão

Prof.^a. Ma.
Universidade Federal do Maranhão

AGRADECIMENTOS

Inicio agradecendo a Deus pela força que sempre encontrei Nele, por todas as bênçãos, pelo cuidado, carinho e por ter possibilitado a conclusão do meu curso. Sinto Sua presença em todas as etapas da minha vida.

Agradeço à minha mãe, Tatiane, que abdicou de seus sonhos para que eu pudesse sonhar, que sempre batalhou comigo e por mim. À minha avó do coração, Isabel, que, desde a minha existência no ventre, me amou com o amor mais lindo que conheço. A toda a minha família, de modo geral, que sempre ajudou, apoiou e me incentivou a correr atrás dos meus sonhos e alcançar meus objetivos, estando ao meu lado nos momentos em que mais precisei.

Agradeço aos meus professores, desde a Educação Infantil, onde conheci professoras extremamente afetuosas, até a Universidade, onde tive a oportunidade de aprender com docentes inspiradores.

Sou grata à minha orientadora pelo compromisso e dedicação, por me guiar na execução deste trabalho e por me inspirar a seguir na área que me levou ao curso de Pedagogia: a Educação Especial.

Aos meus amigos e colegas, que, direta ou indiretamente, estiveram ao meu lado, me ajudando e apoiando, e aos amigos que fiz durante essa caminhada pela Universidade, deixo minha gratidão. O apoio de vocês foi essencial.

Por fim, agradeço à Universidade Federal do Maranhão. Sou imensamente grata pela oportunidade de estar aqui e aos colaboradores que foram fundamentais para a minha formação.

“A aprendizagem não é apenas um processo cognitivo, é também um processo afetivo.”

(Vygotsk)

RESUMO

Este trabalho aborda os desafios enfrentados por alunos com dislexia no processo de alfabetização e propõe estratégias pedagógicas inclusivas para promover uma educação equitativa e de qualidade. Por meio de uma pesquisa bibliográfica e abordagem qualitativa, o objetivo é analisar, por meio de uma revisão de literatura, as práticas pedagógicas inclusivas voltadas para o processo de alfabetização de alunos com dislexia, identificando os desafios enfrentados por esses estudantes, as estratégias de intervenção utilizadas e o impacto das políticas educacionais inclusivas sobre o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, pois busca compreender, a partir da análise de obras acadêmicas, os significados e relações presentes nas produções sobre a dislexia e a alfabetização. O levantamento foi realizado por meio do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com a delimitação da área de conhecimento em Educação e Educação Especial, e o período de publicação de 2018 a 2022. Os trabalhos analisados evidenciam avanços nas práticas pedagógicas e contribuem para a compreensão de intervenções baseadas em evidências. Contudo, reforça-se a necessidade de mais estudos nacionais que considerem a realidade das escolas brasileiras. Conclui-se que o sucesso da educação inclusiva depende de ações integradas e de um compromisso coletivo com a equidade e a diversidade.

Palavras-chave: Dislexia, alfabetização, educação inclusiva, estratégias pedagógicas.

ABSTRACT

This paper addresses the challenges faced by students with dyslexia in the literacy process and proposes inclusive pedagogical strategies to promote an equitable and quality education. Through a literature review and qualitative approach, the aim is to analyze inclusive pedagogical practices aimed at the literacy process of students with dyslexia, identifying the challenges faced by these students, the intervention strategies used and the impact of inclusive educational policies on the teaching-learning process. The research is characterized as qualitative, as it seeks to understand, from the analysis of academic works, the meanings and relationships present in productions on dyslexia and literacy. The survey was carried out through the Portal of Periodicals of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES), with the delimitation of the area of knowledge in Education and Special Education, and the period of publication from 2018 to 2022. The studies analyzed show advances in pedagogical practices and contribute to understanding evidence-based interventions. However, the need for more national studies that consider the reality of Brazilian schools is reinforced. The conclusion is that the success of inclusive education depends on integrated actions and a collective commitment to equity and diversity.

Keywords: Dyslexia, literacy, inclusive education, pedagogical strategies.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABD - Associação Brasileira de Dislexia

CID-10 - Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde

DL - Dificuldades de Leitura

DSM-5 - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª edição

DT - Desenvolvimento Típico

DUA - Desenho Universal para Aprendizagem

IDEA - Lei de Educação de Pessoas com Deficiência

LBI - Lei Brasileira de Inclusão

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

ONU - Organização das Nações Unidas

PEI - Plano Educacional Individualizado

PNA - Política Nacional de Alfabetização

SEA - Sistema de Escrita Alfabética

TDICs - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

TEA - Transtorno do Espectro Autista

TEAp - Transtornos Específicos da Aprendizagem

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Lista de sintomas da dislexia segundo Veras (2012).....	22
Quadro 2. Caracterização das publicações selecionadas.....	35
Quadro 3. Objetivo geral das publicações selecionadas.....	37

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. TRANSTORNOS ESPECÍFICOS DE APRENDIZAGEM: CONSIDERAÇÕES GERAIS	15
3. A DISLEXIA	20
3.1 Tipologias da Dislexia	25
3.2 Diagnóstico da dislexia	26
4. O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS COM DISLEXIA	29
5. METODOLOGIA	33
6. TRANSTORNO ESPECÍFICO DA APRENDIZAGEM: OS DESAFIOS DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO PARA ALUNOS COM DISLEXIA	35
6.1 As Dificuldades de Aprendizagem e Intervenções Pedagógicas: o que dizem as pesquisas?	44
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	48

1. INTRODUÇÃO

A alfabetização é um processo essencial na formação de qualquer indivíduo, pois constitui a base para a aquisição de conhecimentos mais complexos e para a inserção na sociedade. Entretanto, para alunos com dislexia, esse processo pode se mostrar mais desafiador. A dislexia, é definida pela Associação Brasileira de Dislexia como um transtorno específico de aprendizagem de origem neurobiológica, manifesta-se por dificuldades na leitura, escrita, mesmo quando não há déficit intelectual ou falta de oportunidades educacionais. Essa condição, frequentemente mal compreendida, exige adaptações pedagógicas para garantir que esses estudantes possam superar os obstáculos impostos por suas limitações.

No cenário educacional, lidar com a diversidade de estilos e ritmos de aprendizagem é uma responsabilidade que desafia professores e gestores escolares. Quando se trata de alunos com dislexia, essa diversidade se intensifica, pois suas dificuldades demandam práticas pedagógicas personalizadas e um olhar sensível às especificidades do transtorno. Isso requer, além de conhecimento técnico por parte dos professores, um comprometimento ético com a inclusão, garantindo que esses estudantes tenham oportunidades reais de desenvolver suas potencialidades e de participar ativamente do processo de aprendizagem.

Iniciei meus estudos práticos na pedagogia já pela área de Educação Especial. Ao me deparar acompanhando alunos com laudos recentes de dislexia, percebi o quão vago ainda são os estudos de estratégias que possam ser utilizadas em sala de aula para o melhor desenvolvimento dessas crianças. Assim, surgiu a necessidade de um estudo mais aprofundado sobre as dificuldades encontradas por esses alunos durante o seu processo de alfabetização.

Então, busca-se resolver o questionamento: quais são as principais dificuldades de aprendizagem enfrentadas por estudantes diagnosticados com dislexia no processo de alfabetização?

O objetivo deste trabalho é analisar, por meio de uma revisão de literatura, as práticas pedagógicas inclusivas voltadas para o processo de alfabetização de alunos com dislexia, identificando os desafios enfrentados por esses estudantes, as estratégias de intervenção utilizadas e o impacto das políticas educacionais inclusivas sobre o processo de ensino-aprendizagem. Para isso, propõe-se conhecer

as causas e as consequências da dislexia para o processo de aprendizagem, identificar as ações do professor como mediador na construção da aprendizagem do aluno disléxico e analisar a eficácia das intervenções realizadas no processo de alfabetização desses estudantes.

Adotou-se uma pesquisa de natureza bibliográfica com abordagem qualitativa, foram referenciados autores como Ohlweiler (2016), Massi (2011) e Teles (2004), que discutem a relação entre os aspectos neurobiológicos da dislexia e suas consequências no ambiente escolar. A análise desses estudos permitiu compreender melhor como o transtorno interfere na aprendizagem e quais estratégias podem ser adotadas para promover inclusão de estudantes com essa condição específica.

Inicialmente, busca-se compreender os transtornos de aprendizagem de forma geral; estabelecendo as bases teóricas para a discussão, explorando definições e aspectos centrais dos transtornos, como suas manifestações neurobiológicas e o impacto no desenvolvimento acadêmico e emocional. É nesse ponto que se reconhece a importância de intervenções pedagógicas bem planejadas, capazes de atender às demandas específicas desses estudantes.

Em seguida, são discutidas as práticas pedagógicas voltadas para o processo de alfabetização de alunos com dislexia. Outro aspecto abordado neste trabalho é o impacto das políticas públicas e das práticas inclusivas no contexto escolar. A inclusão de alunos com dislexia não é apenas uma questão pedagógica, mas também uma questão de justiça social. A legislação educacional brasileira, aliada a princípios de educação inclusiva, tem um papel importante na criação de ambientes escolares que acolham e respeitem a diversidade de aprendizagem. O que destaca a necessidade de promover uma colaboração eficaz entre professores, gestores escolares e familiares para garantir que os direitos educacionais desses alunos sejam assegurados.

São apresentados, também, os fichamentos realizados com base em artigos retirados de base de dados como Periódicos do Capes e Scientific Electronic Library Online, publicados entre 2019 e 2022, os quais discutem os desafios enfrentados por alunos com dislexia no processo de alfabetização. As pesquisas escolhidas abordam temas como intervenções pedagógicas, uso de tecnologias educacionais e estratégias inclusivas, oferecendo uma visão sobre as práticas e os avanços na área. Possibilitando identificar tendências recentes e propor soluções práticas

fundamentadas em evidências científicas para o aprimoramento do ensino desses alunos.

Este trabalho, ao unir teorias acadêmicas e práticas pedagógicas, busca contribuir tanto para o entendimento mais profundo da dislexia quanto para o desenvolvimento de estratégias que promovam a inclusão e o aprendizado significativo desses alunos. A intenção é que as reflexões aqui apresentadas possam auxiliar professores, gestores e demais envolvidos na construção de um sistema educacional verdadeiramente inclusivo e eficiente.

2. **TRANSTORNOS ESPECÍFICOS DE APRENDIZAGEM: CONSIDERAÇÕES GERAIS**

O Transtornos Específicos da Aprendizagem (TEAp), enquadrado nos transtornos do neurodesenvolvimento pelo DSM-5 (American Psychiatric Association, 2014), se manifestam por dificuldades significativas na aquisição e uso de habilidades acadêmicas como leitura, escrita e matemática. Embora sua origem seja neurobiológica, a expressão do TEA é influenciada por uma combinação de fatores genéticos, ambientais e epigenéticos, que interagem de forma complexa para moldar o desenvolvimento individual.

De acordo com Santos et al. (2022), as dificuldades cognitivas apresentadas possuem uma base neurobiológica, a qual também está relacionada a manifestações comportamentais. Essas dificuldades não podem ser atribuídas a outras condições, como deficiências visuais ou auditivas, limitações intelectuais, outros transtornos neurológicos, inadequações na instrução educacional ou fatores psicossociais adversos (American Psychiatric Association, 2014). Em outras palavras, os padrões usuais de aquisição de habilidades encontram-se comprometidos desde os estágios iniciais do desenvolvimento, sem relação com falta de estimulação adequada ou condições clínicas preexistentes (Seabra et al., 2018).

Conforme discute Ohlweiler (2016), esses transtornos englobam um conjunto de sintomas que resultam em dificuldades persistentes no desenvolvimento cognitivo, impactando significativamente a aquisição e a retenção de informações. O TEA caracteriza-se por dificuldades relacionadas à aprendizagem e ao uso de habilidades acadêmicas, as quais persistem por, no mínimo, seis meses, mesmo diante da aplicação de intervenções direcionadas a essas áreas.

O DSM-5 define os graus do transtorno que devem ser avaliados por meio de teste padronizado, distinguindo sua gravidade em (APA, 2014):

- 1- Leve (em que há presença de alguma dificuldade em aprender leitura, escrita e/ou matemática; porém, com adaptações ou serviços de apoio, o indivíduo consegue compensar ou funcionar bem);

2- Moderada (dificuldades acentuadas em um ou mais domínios; o indivíduo provavelmente necessitará de ensino intensivo e especializado durante os anos escolares, além de adaptações ou serviços de apoio);

3- Grave (dificuldades graves em vários domínios acadêmicos; necessidade de ensino individualizado e especializado contínuo durante a maior parte dos anos escolares e possível continuidade de dificuldades apesar do apoio).

Os critérios diagnósticos tradicionalmente utilizados para o TEAp estabelecem que dificuldades em leitura e/ou cálculo matemático não podem ser atribuídas a déficits intelectuais, sensoriais, emocionais ou à inadequação da escolarização. Para que seja caracterizado como um transtorno, o prejuízo deve manifestar-se em múltiplos contextos, impactando tanto o desempenho acadêmico quanto as atividades da vida cotidiana (Cordioli, 2014).

Segundo Lima et al. (2011), estudos indicam que cerca de dois terços das crianças com Transtornos Específicos de Aprendizagem apresentam comorbidades com transtornos mentais, como ansiedade, depressão e transtorno bipolar. Essas condições associadas podem dificultar a realização de um diagnóstico diferencial, interferindo de forma independente na execução de atividades cotidianas, incluindo o processo de aprendizagem.

Além disso, outras questões frequentemente observadas incluem queixas somáticas, maior risco de baixo autoconceito, menor aceitação social e comportamentos internalizantes, quando comparadas a crianças sem dificuldades de aprendizagem (Bernardi, 2017). Contudo, essas condições não excluem a possibilidade de diagnóstico de TEAp, que pode ser classificado conforme a área afetada: transtorno de leitura, de expressão escrita ou de matemática (Pereira, 2009).

No que se refere às políticas públicas de apoio, a Declaração de Salamanca: Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais (UNESCO, 1994) representa um marco na promoção da inclusão educacional. Desde sua publicação, o poder público tem buscado enfrentar o desafio de integrar estudantes com diferentes perfis de aprendizagem no ambiente escolar por meio de ações como a implementação de salas de recursos multifuncionais, a formação continuada de professores para atendimento educacional especializado e a

adaptação curricular para atender às necessidades individuais dos alunos (Navas; Ciboto, 2020).

Navas e Ciboto (2020) discorrem que esses exemplos evidenciam que o reconhecimento das dificuldades de aprendizagem pela legislação pode impulsionar a implementação de boas práticas educacionais. Um caso emblemático é a Lei de Educação de Pessoas com Deficiência (IDEA, na sigla em inglês), promulgada nos Estados Unidos em 1990. Desde então, essa lei tem sido continuamente revisada para assegurar o suporte necessário a indivíduos com "condições crônicas ou agudas de saúde que impactem significativamente o desempenho escolar." Nesses contextos, as instituições de ensino são obrigadas a elaborar um Plano Educacional Individualizado (PEI), adaptado às necessidades educacionais específicas de cada estudante. (Navas; Ciboto, 2020)

Rafagnin, Rodrigues e Kosloski (2020) afirmam que estudantes com necessidades educacionais especiais são aqueles que demandam apoio pedagógico em algum momento de sua trajetória escolar. Indivíduos com Transtorno Específico de Aprendizagem (TEAp) podem ser incluídos nessa categoria, uma vez que apresentam particularidades no processamento da linguagem escrita. Esses estudantes se beneficiam de adaptações curriculares que privilegiem estratégias de ensino direcionadas, acomodações no ambiente de sala de aula e avaliações personalizadas, alinhadas às suas necessidades específicas. Rafagnin, Rodrigues e Kosloski (2020) ressaltam também que:

Para o TEAp, adaptações curriculares de pequeno porte são as mais recomendadas, sendo responsabilidade do professor regular adotá-las, se possível com ajuda de um professor de reforço ou auxiliar. Para esses alunos, em geral não há indicação de encaminhamento à sala de recursos destinada aos alunos com deficiência. (Kosloski, p. 33, 2020)

Corroborando com essa perspectiva, Estill e Pavão (2017) destacam que o acesso de pessoas com TEAp às adaptações escolares, dentro de uma abordagem inclusiva, deve ser compreendido não como um benefício, mas como um direito. No entanto, os autores reconhecem que essa implementação não é uma tarefa simples, demandando o comprometimento, o conhecimento e a disposição dos docentes e das equipes pedagógicas para modificar as práticas de ensino de maneira contínua.

Conforme a Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva (2020), o sucesso escolar resulta da interação de diversos fatores, que vão desde os aspectos mais amplos e comunitários – como as políticas nacionais,

regionais e locais –, até os fatores mais específicos e individuais, como a compreensão de situações particulares e as respostas adequadas a elas. Além disso, fatores intermediários, como a organização escolar, também desempenham papel importante nesse processo. Assim:

Um sistema educacional inclusivo não deve se limitar a compensar resultados acadêmicos desfavoráveis, mas potencializar, por meio de políticas públicas, a capacidade da escola e o aprendizado de todos os alunos. (Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva, 2020)

Nesse contexto, o desafio reside em proporcionar uma aprendizagem mais personalizada para todos os alunos, incluindo aqueles com Transtornos Específicos de Aprendizagem (TEAp), assegurando a equidade ao considerar a diversidade entre os estudantes. Esses princípios estão em consonância com o conceito de Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), que se caracteriza por um conjunto de estratégias concretas a serem aplicadas na prática educacional, com o intuito de reduzir as barreiras e ampliar as oportunidades de aprendizagem. (EASNIE, 2020)

Os princípios do DUA envolvem: múltiplos meios de engajamento, visando manter a motivação de todos os alunos; múltiplos meios de representação, nos quais as informações são apresentadas de diversas maneiras, atendendo à variabilidade dos estudantes; e múltiplos meios de ação e expressão, que reconhecem e valorizam as diferentes formas pelas quais os alunos podem demonstrar seus conhecimentos e habilidades (Centro de Tecnologias Especiais Aplicada, 2018).

Além da dislexia, o transtorno de aprendizagem mais conhecido, há três condições consideradas TEAs: a disortografia, a disgrafia e a discalculia. A disortografia, em particular, é um transtorno que afeta a escrita, manifestando-se como uma dificuldade em desenvolver habilidades ortográficas. Normalmente, ela acompanha a dislexia e dificulta o aprendizado das normas de grafia da língua escrita. (Pinto, 2015)

Etimologicamente, disortografia origina-se dos conceitos “dis” (desvio) + “orto” (correto) + “grafia” (escrita), ou seja, é uma dificuldade em que se identifica uma série de erros da escrita que afetam a palavra, embora não o seu traçado ou grafia (Vidal, 1989). Assim, pode-se afirmar que a característica mais marcante nas crianças com disortografia é, sem dúvida, a ocorrência de erros ortográficos, sejam

estes de carácter linguístico-percetivo, visoespacial, visoanalítico, de conteúdo ou referentes às regras de ortografia. (Pinto, 2015)

Coelho (2014, p. 120) destaca que "uma criança com disortografia costuma demonstrar resistência à escrita, produzindo textos curtos, com organização deficiente e pontuação inadequada". Por outro lado, a criança com disgrafia lida dificuldades motoras durante o ato da escrita, resultando em uma caligrafia pouco legível. Esse transtorno é relacionado a problemas na coordenação motora fina, ritmo e velocidade dos movimentos.

Já a discalculia, segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DMS V 2002), é definida como uma capacidade para a realização de operações aritméticas acentuadamente abaixo da esperada para a idade cronológica, a inteligência medida e a escolaridade do indivíduo. Este transtorno interfere significativamente no rendimento escolar ou em atividades da vida diária que exigem habilidades matemáticas.

3. A DISLEXIA

A palavra "dislexia" tem origem grega e significa "dificuldade na leitura" (Olivier, 2007). De forma mais simples, pode ser compreendida como a dificuldade que o indivíduo apresenta ao tentar ler. Assim, quando uma pessoa enfrenta problemas de leitura, é comum que a dislexia seja rapidamente associada a esses obstáculos. No entanto, o conceito de dislexia é mais complexo do que uma mera dificuldade no ato de ler. De acordo com a Associação Brasileira de Dislexia (2016), a dislexia é definida como:

Um transtorno específico de aprendizagem de origem neurobiológica, caracterizada por dificuldade no reconhecimento preciso e/ou fluente da palavra, na habilidade de decodificação e em soletração. Essas dificuldades normalmente resultam de um déficit no componente fonológico da linguagem e são inesperadas em relação à idade e outras habilidades cognitivas. (Associação Brasileira de Dislexia, 2016)

Essas dificuldades são específicas e impactam tanto o desenvolvimento educacional quanto as atividades cotidianas, sendo frequentemente consideradas "inesperadas", já que as demais habilidades cognitivas do indivíduo se desenvolvem de maneira adequada. Em outras palavras, para que o transtorno seja diagnosticado, essas dificuldades não podem ser atribuídas a déficits intelectuais, problemas de acuidade visual ou auditiva não corrigidos, outros transtornos mentais ou neurológicos, adversidades psicossociais, falta de proficiência na língua de instrução acadêmica ou a inadequação da instrução educacional.

De acordo com Teles (2004), o conceito de dislexia remonta a 1896, embora sob outra denominação. Foi nesse ano que Pringle Morgan descreveu o caso clínico de um adolescente de 14 anos que enfrentava sérias dificuldades na expressão escrita, e, por isso, Morgan chamou essa condição de "cegueira verbal". Massi (2011) complementa que Morgan foi pioneiro na compreensão da dislexia como uma patologia resultante de lesão cortical.

Critchley (1970) observa que, em 1968, a Federação Mundial de Neurologia foi a primeira a utilizar o termo "Dislexia do Desenvolvimento", definindo-o como um transtorno caracterizado por dificuldades na aprendizagem da leitura, independentemente de as crianças serem ensinadas com métodos convencionais, possuírem inteligência normal e terem acesso a oportunidades socioculturais adequadas.

Teles (2004), então, destaca que, ao longo dos anos, esse transtorno tem sido chamado de diversas maneiras, como "cegueira verbal congênita", "dislexia congênita", "alexia do desenvolvimento" e "dislexia constitucional", entre outras. Isso significa que, há mais de um século, a medicina tem se dedicado à pesquisa para aprimorar a definição do conceito de dislexia, buscando uma explicação mais detalhada sobre essa dificuldade específica de leitura e escrita.

A dislexia é explicada por diversas teorias que buscam compreender suas causas. A teoria magnocelular, conforme Pernet (2011), propõe que a dislexia resulta de distúrbios visuais relacionados a anomalias nas células magnocelulares do tálamo, responsáveis pelo processamento de estímulos rápidos e essenciais para a leitura. Embora sugira que os déficits fonológicos sejam secundários, essa teoria é contestada pela dificuldade em reproduzir seus resultados experimentais (Teles, 2004). Já a teoria do déficit de automatização atribui a dislexia a dificuldades na automatização da decodificação de palavras, o que compromete a fluência e a compreensão leitora (Teles, 2004). Pernet (2011) complementa essa perspectiva ao associar tais dificuldades a anormalidades no funcionamento cerebral lateral.

A hipótese mais amplamente aceita atualmente é a do déficit fonológico, que relaciona a dislexia a uma disfunção no processamento fonológico, originada por alterações neurológicas (Teles, 2004). Essa dificuldade compromete a discriminação e a manipulação dos sons da língua, impactando a leitura de pseudopalavras e a automatização da decodificação. Estudos de neuroimagem reforçam essa teoria, indicando ativações cerebrais atípicas durante a execução de tarefas fonológicas (Lopez-Escribano, 2007).

Embora existam visões alternativas, como a de Blasi (2006), que atribui o déficit à falta de domínio do sistema alfabético, o consenso atual aponta para uma origem multifatorial e poligenética da dislexia (Pernet, 2011). Esse entendimento mais abrangente é relevante para o desenvolvimento de intervenções educacionais adequadas. Pesquisas genéticas e de neuroimagem também sugerem que a dislexia está associada a diferenças cerebrais, as quais se manifestam antes mesmo do início do processo de alfabetização (Sanfilippo et al., 2020; Ozernov-Palchik & Gaab, 2017).

A prevalência do transtorno na população varia de 5% a 10%, dependendo dos critérios diagnósticos adotados (Shaywitz, Weiss, Saklofske, & Shaywitz, 2015). De acordo com o CID-1 (Classificação Estatística Internacional de Doenças e

Problemas Relacionados à Saúde), as crianças que apresentam transtorno específico de leitura, frequentemente apresentam antecedentes relacionados a dificuldades na fala ou na linguagem. Esses antecedentes podem incluir atrasos na aquisição da fala, dificuldades em articular sons corretamente, problemas com a compreensão e expressão verbal, ou dificuldades em seguir instruções verbais. Tais características indicam que, muitas vezes, o transtorno de leitura está associado a uma série de outras dificuldades de linguagem, que precisam ser identificadas e tratadas para que as intervenções educacionais sejam eficazes (Pinheiro & Sciar-Cabral, 2017).

Embora, conforme Salles e Navas (2018), não seja possível prevenir a Dislexia, a identificação precoce permite o desenvolvimento de estratégias de promoção e proteção capazes de mitigar os efeitos negativos do transtorno. Essas estratégias serão mais eficazes quando implementadas dentro de um período específico, conhecido pela neurociência como "período crítico". Esse período é definido como uma fase do desenvolvimento em que determinados circuitos neurais são mais suscetíveis a modificações, influenciadas por estímulos ambientais adequados e específicos. Após o término desse período, torna-se muito mais difícil alterar comportamentos por meio de intervenções, uma vez que os circuitos neurais já se encontram estabelecidos e menos responsivos a novas experiências.

Para isso, é necessário observar características da dislexia. Veras (2012) apresenta uma lista de sinais que devem ser monitorados na primeira infância e a partir dos 7 anos de idade.

Quadro 1. Lista de sinais da dislexia segundo Veras (2012).

NA PRIMEIRA INFÂNCIA
• Atraso no desenvolvimento motor desde a fase do engatinhar, sentar e andar; • Atraso ou deficiência na aquisição da fala, desde o balbúcio à pronúncia de palavras; • Dificuldade aparente para a criança entender o que está ouvindo; • Distúrbios do sono; • Enurese noturna;

- Suscetibilidade a alergias e a infecções;
- Tendência a hiper ou a hipoatividade motora;
- Choro recorrente e aparente inquietação ou agitação;
- Dificuldades de adaptação nos primeiros anos escolares.

A PARTIR DOS 7 ANOS

- Extrema lentidão ao fazer os deveres ou ocorrência de muitos erros nas tarefas pelo fato de terem sido feitas rapidamente;
- Pobre compreensão do texto ou falta de leitura do que escreve;
- Inadequação da fluência em leitura para a idade;
- Invenção, acréscimo ou omissão de palavras ao ler e ao escrever;
- Preferência por leitura silenciosa;
- Letra mal grafada e, até ininteligível;
- borrões ou ligação entre as palavras;
- Omissão, acréscimo, troca ou inversão da ordem e da direção de letras e sílabas;
- Esquecimento daquilo que aprendera muito bem, em poucas horas, dias ou semanas;
- Maior facilidade, capacidade de bem transmitir o que sabe através de exames orais;
- Grande imaginação e criatividade;
- Capacidade de desligar-se facilmente de qualquer contexto;
- Falta de concentração da atenção em um só estímulo;

(Fonte: Veras, Fernanda Carvalho. A dislexia e a linguagem com foco na leitura e produção textual, 2012)

Ainda segundo Veras (2012), a presença de presença de algumas dessas características não implica necessariamente que a criança seja disléxica, pois alguns podem refletir apenas um desenvolvimento mais tardio, sendo comuns em crianças que se encontram em fases iniciais de aprendizagem. Em caso de suspeita,

é recomendado que os pais busquem avaliação neurológica para um diagnóstico mais preciso. As características estão frequentemente relacionadas à escrita, leitura, desenvolvimento motor, audição e visão, além de se refletirem no comportamento das crianças, o que torna ainda mais importante a observação atenta desses sinais.

É relevante salientar esclarecer que a criança disléxica não é menos inteligente, nem preguiçosa ou incapaz. Embora apresente dificuldades na leitura e na escrita, ela pode se destacar em atividades que envolvem criatividade, por exemplo. A principal diferença reside no tempo necessário para aprender determinado conteúdo, já que sua leitura tende a ser mais lenta, o que pode comprometer também a interpretação (Assunção, 2018).

Mangas e Sánchez (2010) destacam que os desafios da dislexia não se dissolvem com a conclusão do ensino básico e secundário. De acordo com Santos, Suehiro e Oliveira (2004), enquanto na fase inicial da escolaridade a leitura e a escrita são os conteúdos fundamentais da aprendizagem, em fases posteriores elas passam a ser ferramentas essenciais para o acesso e a compreensão dos conteúdos de diversas disciplinas, além de desenvolverem habilidades cruciais para a realização profissional e pessoal. Assim, é fácil perceber que a dislexia pode dificultar o desempenho de atividades diárias exigidas tanto a estudantes quanto a profissionais de diferentes áreas.

Rodrigues (2016) afirma que na fase adulta, a evolução da dislexia é variável, e os estudos sobre o transtorno nessa fase são escassos, especialmente quando comparados aos realizados na infância e adolescência. Sabe-se, entretanto, que alguns indivíduos conseguem concluir o ensino superior quando recebem intervenção adequada. Por outro lado, há ainda aqueles que abandonam a escola precocemente, muitas vezes sem nunca ter recebido um diagnóstico, o que dificulta o acesso ao suporte necessário para lidar com as dificuldades impostas pela dislexia.

Na prática clínica, o que se observa é que a dificuldade com a leitura e escrita normalmente é identificada ainda na fase precoce e, a partir desta, se inicia um longo percurso de avaliações isoladas, com especialistas variados. (Rodrigues, p.91, 2016)

A dislexia pode ter também um impacto mais prejudicial nas classes menos favorecidas. Enquanto as famílias de maior poder aquisitivo podem levar seus filhos a psicólogos, neurologistas ou psicopedagogos, as crianças de famílias pobres, que

frequentam escolas públicas, tendem a enfrentar as dificuldades do transtorno sem o devido suporte. Isso acaba por resultar não apenas na persistência dos sintomas ao longo do tempo, mas também na discriminação, que se manifesta desde os primeiros anos, com transtornos de linguagem na fase inicial e, posteriormente, na fase adulta (Alves, Ferreira e Ferreira, 2014, p. 5).

3.1 Tipologias da Dislexia

Há diferentes tipos de dislexia, e cada um se desenvolve de maneira específica, tendo como base os diagnósticos realizados. De acordo com Oliveira, Zutião e Mahl (2020, p. 11), há três tipos de dislexia: visual, auditiva e mista. A visual é um tipo de dislexia caracterizado por dificuldades no reconhecimento e memorização da forma das palavras, afetando a leitura global e a fluência na decodificação textual. Indivíduos com essa condição costumam confundir letras de aparência semelhante, como *b* e *d* ou *p* e *q*, além de apresentarem dificuldades para identificar palavras rapidamente sem precisar analisá-las letra por letra. Também podem ter problemas com a percepção da ordem das letras dentro das palavras, levando a inversões ou omissões durante a leitura e a escrita. Essa dislexia não está relacionada a problemas de visão, mas sim a déficits no processamento visual da informação escrita, o que pode comprometer a compreensão leitora e a velocidade de leitura.

A dislexia auditiva, por sua vez, é caracterizada pela dificuldade em associar o som (fonema) ao símbolo (grafema), possivelmente devido a um déficit no processamento fonológico ou no processamento auditivo central. As estratégias pedagógicas para esses estudantes devem incluir o uso de recursos visuais, evitando palavras que não fazem parte do vocabulário cotidiano da criança, inserindo novos termos de forma gradual, observando a propagação do som na sala de aula e a posição do aluno em relação a essa propagação, além de questioná-lo sobre suas necessidades para atendê-las adequadamente. (Zutião e Mahl, 2020, p. 11),

Pinto (2015) afirma que a dislexia combina características da dislexia visual e da dislexia auditiva, comprometendo tanto o reconhecimento das palavras quanto a associação entre letras e sons. Indivíduos com esse tipo de dislexia apresentam

dificuldades na identificação e memorização da forma das palavras, confundindo letras de traçado semelhante, além de problemas no processamento fonológico, o que afeta a decodificação dos sons da linguagem. Isso resulta em uma leitura mais lenta e imprecisa, acompanhada de erros frequentes na escrita, como trocas de letras, omissões e inversões. Por envolver múltiplos déficits, a dislexia mista pode impactar significativamente o desempenho acadêmico e a compreensão leitora, exigindo maior esforço cognitivo para interpretar e reter informações textuais.

3.2 Diagnóstico da dislexia

O diagnóstico da dislexia pode ocorrer em diferentes momentos da trajetória de aprendizagem, a partir da identificação e persistência de dificuldades que, inicialmente, podem ser interpretadas como desafios temporários, mas que, com o tempo, acabam prejudicando o desempenho escolar do indivíduo de maneira progressiva. Características indicativas podem ser observadas já nos primeiros estágios do desenvolvimento da criança, como no prolongamento das dificuldades fonológicas. Nesse contexto, é possível notar uma fala desorganizada, seguida pelo não reconhecimento das letras e palavras, o que, por sua vez, gera desorganização no processamento da escrita (Maradei, Maia e Seabra, 2020, p.50).

Segundo a ABD, o diagnóstico da dislexia é realizado por uma equipe multidisciplinar, geralmente composta por profissionais das áreas de Psicologia, Neuropsicologia, Fonoaudiologia e Psicopedagogia. A presença dessa equipe é requisitada quando se faz necessário um laudo para apoiar educadores, terapeutas e familiares de indivíduos com dislexia e outros transtornos de aprendizagem. Além disso, outras limitações específicas também podem contribuir para um diagnóstico mais preciso, auxiliando os profissionais na compreensão e abordagem adequada das dificuldades apresentadas pelo indivíduo. O DSM 5 (2014) prevê que o diagnóstico requer a identificação de ao menos um dos seguintes sintomas:

1. Leitura de palavras de forma imprecisa ou lenta e com esforço (p. ex., lê palavras isolada sem voz alta, de forma incorreta ou lenta e hesitante, frequentemente adivinha palavras, tem dificuldade de soletrá-las).
2. Dificuldade para compreender o sentido do que é lido (p. ex., pode ler o texto com precisão, mas não compreende a sequência, as relações, as inferências ou os sentidos mais profundos do que é lido).
3. Dificuldades para ortografar (ou escrever ortograficamente) (p. ex., pode adicionar, omitir ou substituir vogais e consoantes).

4. Dificuldades com a expressão escrita (p. ex., comete múltiplos erros de gramática ou pontuação nas frases; emprega organização inadequada de parágrafos; expressão escrita das ideias sem clareza). (DSM 5, 2014)

De acordo com o DSM-5 (2014), indivíduos com transtornos específicos de aprendizagem apresentam níveis normais de inteligência, sendo comum que seu QI esteja acima da média. No entanto, o conceito de “insucesso acadêmico inesperado” é frequentemente utilizado para caracterizar esse transtorno, pois as dificuldades de aprendizagem específicas não fazem parte de uma dificuldade mais ampla, como ocorre na deficiência intelectual ou no atraso global do desenvolvimento. Importante destacar que o transtorno específico da aprendizagem pode afetar até mesmo indivíduos que são considerados intelectualmente “talentosos”. (DSM-5, 2014, p. 69)

O diagnóstico da dislexia exige uma avaliação abrangente e criteriosa, considerando uma série de fatores, como o histórico acadêmico e familiar, o desenvolvimento neuropsicológico e os testes específicos de habilidades cognitivas. (Maradei, Maia e Seabra, 2020, p.50). A equipe multidisciplinar responsável por essa avaliação deve, além de realizar exames clínicos, levar em conta os aspectos emocionais e comportamentais do estudante, uma vez que as dificuldades de aprendizagem podem gerar frustração, ansiedade e baixo desempenho afetivo. Além disso, é importante observar que, embora o diagnóstico da dislexia se baseie em critérios bem definidos, a abordagem pedagógica deve ser personalizada, levando em consideração as especificidades de cada caso e ajustando as estratégias de ensino às necessidades do aluno.

Ainda sobre estigmas, de acordo com Teles (2004), diversos mitos cercam a dislexia, especialmente no início dos estudos científicos. O primeiro mito afirma que a dislexia não existe, mas pesquisas confirmam sua origem neurológica, caracterizada por dificuldades na leitura e escrita. O segundo mito sustenta que não há meios para diagnóstico, algo superado pela existência de provas específicas para avaliar competências leitoras. Já o terceiro mito sugere que o diagnóstico só ocorre após a insuficiência leitora, embora o déficit fonológico permita identificação precoce. O quarto mito propõe que a dislexia desaparece com o tempo, mas é um transtorno permanente. (Teles, 2004)

Outro equívoco, o quinto mito, defende a repetência escolar como solução, apesar de gerar frustração, ansiedade e baixa autoestima, prejudicando o aluno. O sexto mito alega que o diagnóstico rotula a criança, quando ignorar o transtorno

apenas o agrava. O sétimo e o oitavo mitos atribuem a dislexia a problemas visuais ou espaciais, mas a ciência aponta seu déficit fonológico como causa principal. O nono mito relaciona a dislexia à inteligência, desconsiderando sua natureza específica e independente do QI. Por fim, o décimo mito limita a dislexia a algumas línguas, embora estudos demonstrem sua base neurocognitiva universal. (Teles, 2004)

4. O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS COM DISLEXIA

A alfabetização é o aprendizado da tecnologia da linguagem, que abrange conhecimentos e procedimentos específicos, pois carrega uma representação de uma série de símbolos linguísticos. Exigindo também capacidades motoras e cognitivas do aluno, pois existe uma direção correta para se ler e escrever, que incluem reconhecimentos de símbolos e sons, entendimento de sua colocação nas palavras, entre outros. Então, a alfabetização vai muito além de aprender a codificar e decodificar (Soares e Batista, 2005).

No processo de alfabetização, ocorre algo que vai além de ensinar a decifrar a leitura e a escrita: o desenvolvimento do letramento. Esse conceito surgiu como uma ampliação da ideia de alfabetização, buscando atender às demandas da sociedade vigente, em que não é suficiente apenas saber ler e escrever de maneira básica. É preciso que o indivíduo seja capaz de participar das práticas sociais relacionadas a essas habilidades (Soares, 2004).

No livro *Alfaletrar*, o letramento é definido como a “capacidade de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita” (Soares, 2020, p. 27). Isso evidencia que o letramento complementa a alfabetização, ampliando o uso da língua escrita e sua tecnologia para o âmbito das práticas sociais. A autora utiliza, inclusive, uma analogia para esclarecer esses dois processos: compara-os a peças de um quebra-cabeça, destacando que, embora sejam diferentes em suas competências e habilidades específicas, são interdependentes e inseparáveis.

No entanto, o processo de alfabetização para crianças com dislexia possui suas particularidades. O professor, segundo Moreira (2016), deve atentar-se aos sinais característicos que o aluno manifesta logo no início de seu processo de alfabetização, como atraso de fala, transtorno fonológico, problemas de memória fonológica de curta duração, pronúncia incorreta de palavras longas, desconhecidas ou complexas, leitura/escrita com substituição de fonemas/grafemas e alteração de fluência e velocidade de leitura. Crianças que não respondem a um processo de intervenção sistemática podem apresentar déficit de aprendizagem específica, dislexia, que se refere a uma disfunção neurológica e que compromete a área da leitura e da escrita. Nesse sentido, Moreira (2016) continua:

O professor tem papel importante no início, pois é ele o primeiro a estar e contato com o aluno e a perceber as dificuldades deste em sala. Nesse sentido, a criança disléxica não consegue decodificar as palavras e consequentemente isso afetará sua escrita e sua leitura. Um problema que geralmente pode ser identificado nos primeiros anos da escola, quando há o cuidado por parte do professor, de estar atento a identificação precoce desse quadro em seu aluno, a descoberta precoce do quadro também pode e deve ser auxiliada pelos pais em casa, mesmo antes de iniciar a alfabetização da criança, para que dessa forma possa-se dar início ao tratamento e a intervenções precocemente desta criança. (Moreira,p.869, 2016)

Tendo em vista a importância de assegurar o processo de alfabetização que inclua todas as crianças, considerando as suas especificidades, o Ministério da Educação criou a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (Semesp), conforme Anexo I do Decreto nº 9.665, de 2 de janeiro de 2019 (Brasil, 2019). Esta Secretaria contribuiu na elaboração da Política Nacional de Alfabetização (PNA), trazendo a discussão da alfabetização para os públicos da educação especial, da educação escolar indígena, da educação escolar quilombola e da educação do campo. Destaca-se que a PNA orienta as ações para as modalidades especializadas de educação, promovendo o sistema Braille e a Libras na alfabetização para crianças com deficiência visual e/ou auditiva, respectivamente.

De acordo com a PNA, as dificuldades na aprendizagem da leitura, escrita e matemática não se resumem a fatores pedagógicos ou didáticos. De acordo com o documento, os transtornos de aprendizagem - dislexia, discalculia, transtorno de expressão escrita, etc -, constituem-se como obstáculos para o sucesso na vida escolar das crianças. Desse modo, quanto mais cedo os transtornos forem identificados, maior a possibilidade de superá-los (Brasil, 2019).

Segundo Franco (2016), nem sempre uma prática docente pode ser considerada uma prática pedagógica. Uma aula ou encontro educativo será prática pedagógica quando se organizar em torno de intencionalidades dotadas de sentido. Considera-se que as práticas pedagogicamente construídas incorporam a reflexão contínua e coletiva para que a intencionalidade proposta esteja assegurada a todos. Ou seja, “uma prática pedagógica, (...) configura-se sempre como uma ação consciente e participativa, que emerge da multidimensionalidade que cerca o ato educativo.” (Franco, 2016, p. 536)

Em relação à organização do trabalho pedagógico voltado às crianças com dislexia, Assunção (2018, p. 30) sugere que o(a) professor(a) “crie um ambiente em que o aprendizado esteja diretamente voltado às particularidades da criança”, ou

seja, trabalhar as dificuldades, reconhecer e superar obstáculos à medida em que o(a) aluno(a) as apresenta. Ainda segundo a autora, competências como “formar e renovar uma equipe pedagógica, envolver os pais na construção dos saberes, saber explicitar as próprias práticas e estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação contínua” (Assunção, 2018, p. 31) dão suporte ao trabalho a ser desenvolvido com estudantes disléxicos. Assim, é possível que o(a) educador(a) acompanhe os efeitos de sua prática na aprendizagem do sujeito, avaliando mudanças e alternativas necessárias para auxiliar no processo de ensino. (Assunção, 2018, p- 31)

Porém, o modelo escolar atual se apresenta ineficaz para o desenvolvimento de consciência fonológica de alunos disléxicos (Assunção, 2018; Coutinho, 2019), uma vez que, como aponta Assunção (2018), a evasão e o fracasso escolar são consequências que crianças com dislexia enfrentam quando não há uma compreensão sobre o transtorno e adaptação das práticas escolares para atender as suas especificidades. Para que a instituição escolar contribua para a aprendizagem dessas crianças, “os educadores precisam compreender como funciona cada caso e o procedimento que deve ser realizado para desenvolver um bom trabalho junto a esses alunos.” (Assunção, 2018. p. 27).

No campo da alfabetização, no que diz respeito a estudantes diagnosticados com dislexia, Ponce, Gonçalves e Batista (2020), afirmam que, atualmente, a intervenção utiliza os métodos multissensorial e fônico. O primeiro seria o mais indicado para crianças que estão em um grau mais avançado de escolaridade, mas que possuem um histórico de fracasso escolar e o segundo para as crianças que estão começando a se alfabetizar, logo no início da trajetória escolar (Ponce, Gonçalves e Batista, 2020, p. 85).

Na medida em que compreendemos a necessidade de contribuir para que a pessoa conclua o processo de alfabetização não apenas alfabetizada, mas também letrada, faz-se importante buscar métodos e práticas que garantam ao sujeito com dislexia envolvimento, interação e domínio do sistema de leitura e escrita. Pensando na perspectiva de alfabetização e letramento de Soares (2004), as práticas e os métodos acima visam incluir o(a) estudante com dislexia nas exigências de uma sociedade grafocêntrica.

Segundo Giroto (2001, p. 50 apud Moura, 2013, p. 41), “com a devida orientação, o aluno conseguirá ser bem-sucedido em classe do ensino regular”. O

autor destaca que o professor pode adotar diversas estratégias para auxiliar esses alunos no processo de alfabetização. Uma delas é assegurar que a criança com dislexia se sente próxima ao professor, facilitando o encorajamento para solicitar ajuda sempre que necessário. Além disso, é fundamental revisar cada ponto várias vezes, garantindo que o conteúdo seja compreendido e fixado. Também se recomenda que o trabalho da criança nunca seja comparado ao de seus colegas, evitando situações que possam desmotivá-la.

Os conhecimentos dos alunos com dislexia devem ser avaliados prioritariamente de forma oral, em vez de escrita, com observações diárias para um acompanhamento mais próximo de seu desenvolvimento. Sempre que possível, é importante pedir que a criança repita, com suas próprias palavras, as orientações recebidas, pois essa prática contribui significativamente para a memorização e compreensão das tarefas. Essas ações refletem estratégias importantes que impactam diretamente a leitura e o aprendizado de crianças com dislexia. (Giroto 2001 apud Moura, 2013).

5. METODOLOGIA

A construção desta monografia insere-se no campo das práticas inclusivas em educação, com enfoque específico nas dificuldades enfrentadas por alunos com dislexia no processo de alfabetização. O objetivo deste trabalho é analisar, por meio de uma revisão de literatura, as práticas pedagógicas inclusivas voltadas para o processo de alfabetização de alunos com dislexia, identificando os desafios enfrentados por esses estudantes e as estratégias de intervenção utilizadas para o processo de ensino-aprendizagem. Partindo do pressuposto de que a dislexia constitui um transtorno de aprendizagem que impacta diretamente a aquisição da leitura e da escrita, a metodologia adotada visa articular fundamentações teóricas e práticas pedagógicas, promovendo reflexões críticas e propostas inclusivas.

Godoy (1995, p. 58) coloca que a pesquisa, independentemente da abordagem, denota “um esforço cuidadoso para a descoberta de novas informações ou relações e para a verificação e ampliação do conhecimento existente”. Aqui, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa. Para Minayo (2001, apud Gerhardt e Silveira, 2009, p. 32), a pesquisa qualitativa opera sob a perspectiva de um “universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos”.

Dito isso, a revisão de literatura foi realizada por meio de um levantamento bibliográfico, que teve como propósito mapear as principais referências sobre a dislexia e a alfabetização no contexto da educação inclusiva. Segundo Cervo e Bervian (2002), o levantamento bibliográfico tem a finalidade de reunir fontes relevantes sobre um determinado tema, independentemente de seu formato – como livros, artigos, teses, dissertações, sites, vídeos, entre outros. Neste estudo, optou-se pelo artigo científico, como tipologia documental a ser analisada.

A análise de conteúdo de Bardin (2011) foi o método escolhido para sistematizar os dados coletados, o que permitiu categorizar as informações em eixos como características e dificuldades de aprendizagem na dislexia e intervenções pedagógicas e tecnológicas. Viabilizam a interpretação dos dados com foco na prática educativa e na promoção de soluções adaptadas à realidade escolar brasileira.

A base de dados escolhida foi o Portal de Periódicos da CAPES, uma plataforma que disponibiliza informações sobre teses e dissertações defendidas nos

programas de pós - graduação stricto sensu do país. Como critérios de busca foi utilizado: a delimitação da área de conhecimento (Educação e Educação Especial), o período de publicação (2018 - 2022) - por serem dados mais recentes - , e o uso dos descritores Educação Inclusiva, Alfabetização e Dislexia em junção com o operador booleano AND, formando as seguintes combinações: Educação Inclusiva AND Alfabetização AND Dislexia.

Atendendo aos critérios de busca, foram encontradas 50 publicações entre artigos, teses e dissertações. A combinação Educação Inclusiva AND Alfabetização resultou em 36 estudos. Já a combinação Alfabetização AND Dislexia resultou em 14 estudos.

Após esse levantamento inicial, foram analisados os estudos que mais se encaixavam com a temática que está sendo trabalhada, sendo excluídos trabalhos que se distanciaram do âmbito educacional ou do processo de alfabetização. excluiu-se também estudos que apresentavam duplicidade, incompletos, e indisponíveis para download. Após a leitura dos artigos e dissertações restantes, foram selecionados 7 estudos para serem analisados e comporem a amostra final.

Para complementar a análise, foram considerados documentos normativos, como a Declaração de Salamanca (1994) e a Lei Brasileira de Inclusão (2015), que fornecem diretrizes para a construção de ambientes educacionais equitativos. Além disso, estudos recentes em neurociência e pedagogia contribuíram para uma compreensão mais ampla sobre o impacto da dislexia no desenvolvimento acadêmico e emocional dos alunos.

6. TRANSTORNO ESPECÍFICO DA APRENDIZAGEM: OS DESAFIOS DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO PARA ALUNOS COM DISLEXIA

Os fichamentos realizados durante a pesquisa foram um ponto de partida para compreender as dificuldades de aprendizagem enfrentadas por alunos com dislexia. Essas análises foram realizadas com o intuito de aprofundar a discussão sobre estratégias de ensino inclusivas, baseando-se em sete estudos acadêmicos publicados entre 2019 e 2022.

As obras fichadas foram selecionadas, considerando sua relevância para o campo da educação inclusiva e sua contribuição para o debate em torno de práticas pedagógicas mais eficazes. Foi possível identificar avanços significativos no uso de tecnologias educacionais, metodologias multissensoriais e outras abordagens inovadoras, sempre voltadas para a superação dos desafios impostos pela dislexia no contexto escolar. As publicações selecionadas estão listadas no Quadro 02, a seguir:

Quadro 02 - Caracterização das publicações selecionadas

ANO	AUTOR	TÍTULO
2019	PEIXOTO, Priscila de Andrade Barroso TINOCO, Dhienes Charla Ferreira ERTHAL, Adriana Abreu Silva LUQUETTI, Eliana Crispim França	A dislexia no processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita: considerações sobre a prática educacional
2019	SBICIGO, Juliana Burges BOSA, Cleonice Alves BANDEIRA, Denise Ruschel TEIXEIRA, Maria Cristina Triguero Veloz SALLES, Jerusa Fumagalli de	Desempenho no Teste de Raven: Diferenças entre Crianças-Adolescentes com Transtorno do Espectro Autista e com Dificuldades de Leitura

ANO	AUTOR	TÍTULO
2020	SILVA, Josiane Almeida da CARVALHO, Michele Elias de CAIADO, Roberta Varginha Ramos BARROS, Isabela Barbosa Rêgo	As tecnologias digitais da informação e comunicação como mediadoras na alfabetização de pessoas com transtorno do espectro do autismo: uma revisão sistemática da literatura
2020	ROCCA, Julia Zanetti FREITAS, Luiz Alexandre Barbosa de CAMPOS, Ricardo Fernandes MARTINS, Giovanna Rebouças Rodrigues PINHEIRO, Henrique Gabriel Alves Vieira Anacleto SOUZA, Lissa Carvalho de	Revisão sistemática de estudos de avaliação de tecnologias educacionais para letramento e alfabetização de estudantes com Transtornos do Neurodesenvolvimento no contexto brasileiro
2021	CARDOSO, Sidirneide Simões Martins BOMFIM, Luciano Sérgio Ventin	O uso do ditado dirigido como uma ferramenta didático pedagógica para alfabetização dos alunos com dislexia
2022	COUDRY, Maria Irma Hadler	O que fazer com as dificuldades de leitura e escrita? Analisar e intervir
2022	SEBASTIÃO, Laiane Monteiro	A dislexia no processo da aprendizagem na educação básica: possíveis identificações e intervenções

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

Os resultados expressos por meio do Quadro 01 revelam que, apesar da busca ter ocorrido nos últimos cinco anos (2018 a 2022), as publicações sobre o processo de alfabetização para crianças com dislexia ainda são escassas,

considerando que, após análises, apenas 7 (sete) publicações foram selecionadas e serão discutidas para constituir a discussão do tema.

No que se refere ao objetivo geral, uma diversidade de objetivos foi encontrada nas pesquisas selecionadas. Conforme demonstra o quadro a seguir:

Quadro 03 - Objetivo geral das publicações selecionadas

AUTOR(A)/ANO	OBJETIVO GERAL
PEIXOTO, TINOCO, ERTHAL, LUQUETTI (2019)	Realizar um breve diálogo entre escola, professores e estudantes sobre as práticas ensino de leitura, escrita e oralidade no Ensino Fundamental I, a fim de vincular a pesquisa à realidade da sala de aula.
SBICIGO, BOSA, BANDEIRA, TEIXEIRA, SALLES (2019)	Comparar o desempenho de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), dificuldades de leitura (DL) e desenvolvimento típico (DT) em diferentes partes do Teste de Raven para avaliar padrões cognitivos específicos.
SILVA, CARVALHO, CAIADO, BARROS (2020)	Analisar o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) como mediadoras no processo de alfabetização e aprendizagem de pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA).
ROCCA, FREITAS, CAMPOS, MARTINS, PINHEIRO, SOUZA (2020)	Realizar uma revisão sistemática de estudos que descreveram e avaliaram o uso de tecnologias educacionais no letramento e alfabetização de estudantes com Transtornos do Neurodesenvolvimento no Brasil.
CARDOSO, BOMFIM (2021)	Analisar as contribuições do ditado dirigido e contextualizado como uma estratégia didático-pedagógica relevante para a alfabetização de alunos com dislexia, promovendo a consciência fonêmica e fonológica.
COUDRY (2022)	Apresentar uma análise do acompanhamento longitudinal de crianças com dificuldades de leitura e escrita, propondo intervenções que evitem patologizações indevidas e favoreçam o desenvolvimento de competências linguísticas e sociais, com foco em práticas discursivas no Centro de Convivência de Linguagens (CCazinho/Unicamp).
SEBASTIÃO (2022)	Identificar as dificuldades enfrentadas por alunos com dislexia na educação básica, bem como propor intervenções e estratégias metodológicas que contribuam para um aprendizado inclusivo e

AUTOR(A)/ANO	OBJETIVO GERAL
	significativo.

Fonte: Elaborado pela autora, 2025

O primeiro artigo, “A dislexia no processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita: considerações sobre a prática educacional”, investiga como as práticas de ensino de leitura e escrita são realizadas no Ensino Fundamental I, abordando a dislexia como um transtorno neurobiológico que interfere na aprendizagem. Segundo os autores (Peixoto et al., 2019, p. 11), a dislexia é uma dificuldade de aprendizagem de origem neurológica. É caracterizada pela dificuldade com a fluência correta na leitura e por dificuldade na habilidade de decodificação e soletração.

Os autores destacam a importância do professor como mediador no processo de ensino, bem como a formação continuada e inicial dos docentes para lidar com dificuldades de aprendizagem. O texto propõe que métodos educacionais devam respeitar as diferenças individuais, promovendo inclusão e considerando a heterogeneidade das salas de aula. Além disso, enfatiza o papel da escola em oferecer suporte igualitário, valorizando a diversidade cultural e o respeito às capacidades individuais dos alunos.

O trabalho dialoga com autores como Ferreiro (1985) e Zorzi (2003), que abordam os aspectos psicogenéticos da alfabetização. Ele também destaca legislações brasileiras, como a LDB (Lei 9.394/96), que embasam a inclusão escolar, sendo um importante suporte teórico para educadores que lidam com alunos com dislexia.

O artigo conclui que superar os desafios no ensino de crianças com dislexia exige ações integradas, que vão desde a capacitação dos professores até a implementação de práticas pedagógicas inclusivas. Apesar dos avanços, há necessidade de maior investimento em políticas públicas e pesquisa científica na área. O papel do professor, nesse contexto, é essencial, pois suas práticas podem transformar a experiência de aprendizagem dos alunos com dislexia, ajudando-os a superar as barreiras impostas pelo transtorno.

Dando continuidade à temática de valorização da diversidade cultural e o respeito às capacidades individuais dos alunos, para que métodos adequados sejam aplicados diante das hipóteses, o artigo “Desempenho no Teste de Raven em

Crianças com TEA, DL e DT” vem comparar o desempenho de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Dificuldades de Leitura (DL) e Desenvolvimento Típico (DT) em diferentes partes do Teste de Raven para avaliar padrões cognitivos específicos (Sbicigo et al., 2019).

O estudo examinou o desempenho no Teste de Raven (MPCR) de 70 crianças de 7 a 14 anos, divididas em grupos com TEA, DL e DT. Os resultados indicaram que crianças com TEA apresentaram desempenho superior às demais na Parte A do teste, que demanda menor sobrecarga cognitiva e maior atenção ao detalhe local. Por outro lado, na Parte B, que exige mais habilidades de processamento global e flexibilidade cognitiva, o desempenho do grupo TEA foi inferior ao dos outros grupos. Esses dados reforçam a ideia de que crianças com TEA possuem um estilo cognitivo centrado no detalhe, associado à "fraca coerência central". Já crianças com DL apresentaram déficits em habilidades visuoespaciais que corroboram teorias de múltiplos déficits na dislexia. Concluiu-se que o uso de testes não verbais, como o MPCR, é essencial para avaliar com precisão o potencial cognitivo de crianças com TEA e DL, fornecendo bases para intervenções educacionais específicas (Sbicigo et al., 2019).

Os autores ainda destacam algumas possíveis dificuldades encontradas pelos alunos que já apresentam dificuldades de leitura. O desempenho inferior no MPCR do grupo com DL também poderia ser explicado pela hipótese dos múltiplos déficits na dislexia [...] além do prejuízo fonológico e na velocidade de processamento, crianças com leitura prejudicada também apresentariam dificuldades em habilidades motoras e visuoespaciais." (Sbicigo et al., 2019, p. 198). O estudo reforça a importância de avaliações detalhadas das partes dos testes cognitivos para entender padrões específicos de grupos clínicos, como TEA e DL, contribuindo para intervenções educacionais mais eficazes.

O artigo “As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação como Mediadoras na Alfabetização de Pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo: Uma Revisão Sistemática da Literatura” se distancia um pouco dos outros trabalhos ao tratar de um estudo onde a temática principal aborda pessoas com TEA. Porém, os autores apresentam pontos muito importantes relacionado ao uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) como mediadoras no processo de alfabetização (Silva et al., 2020).

Este artigo apresenta uma revisão sistemática da literatura sobre o uso das TDICs no processo de alfabetização e aprendizagem de indivíduos com TEA, explorando o período de 2014 a 2019. Foram analisados 198 estudos, dos quais apenas sete cumpriram os critérios de inclusão e exclusão. Os resultados destacam os benefícios das TDICs, como iPads, softwares educativos e pranchas de comunicação, para promover habilidades cognitivas, sociais e de linguagem em indivíduos com TEA. Apesar das contribuições observadas, Silva et al. (2020) identificam uma carência significativa de estudos no Brasil, o que reflete uma necessidade urgente de ampliação das pesquisas sobre o tema. Os estudos também enfatizam a importância da formação continuada dos professores e do desenvolvimento de ferramentas tecnológicas mais adaptadas às necessidades específicas de pessoas com TEA, considerando suas singularidades.

Além desses pontos, Silva et al. (2020) abordam como o uso da tecnologia auxilia na superação de dificuldades das crianças em relação à aquisição da linguagem, bem como na melhoria das relações sociais. As TDICs são ferramentas eficazes no auxílio à alfabetização e aprendizagem de crianças que apresentem dificuldade de leitura e escrita, mas ainda há necessidade de mais pesquisas e desenvolvimento de tecnologias adaptadas às necessidades desses indivíduos.

Dando continuidade ao debate sobre Tecnologias Educacionais, o artigo “Revisão sistemática de estudos de avaliação de tecnologias educacionais para letramento e alfabetização de estudantes com Transtornos do Neurodesenvolvimento no contexto brasileiro” se aprofunda na temática, realizando uma revisão sistemática de estudos que descreveram e avaliaram o uso de tecnologias educacionais no letramento e alfabetização de estudantes com Transtornos do Neurodesenvolvimento no Brasil (Rocca et al., 2020).

Este artigo inicia caracterizando os Transtornos do Neurodesenvolvimento como um grupo de condições que têm início precocemente na vida dos indivíduos e que são caracterizados por déficits no desenvolvimento, levando a prejuízos funcionais em diversas áreas (Rocca et al., 2020, p. 1152).

O trabalho apresenta uma revisão sistemática de 138 estudos relacionados ao uso de tecnologias educacionais para apoiar o letramento de estudantes com Transtornos do Neurodesenvolvimento. Após análise, 17 estudos foram incluídos na revisão final, destacando que tecnologias como softwares e aplicativos são

amplamente utilizadas para auxiliar alunos com autismo, dislexia e deficiência intelectual.

A pesquisa identificou que tais tecnologias ajudam no desenvolvimento de habilidades específicas, como consciência fonológica, leitura e comunicação. Além disso, os resultados reforçam a importância de ferramentas que permitem personalização e adaptação às necessidades dos alunos. Apesar dos avanços relatados, desafios permanecem, como a integração dessas tecnologias no contexto escolar brasileiro e a capacitação dos profissionais (Rocca et al., 2020).

Os autores ainda apresentam pontos importantes para a discussão, como os resultados dos estudos que sugerem que o uso de tecnologias facilita a personalização do ensino, promove a autonomia dos alunos e oferece feedback em tempo real. Também é levantada a questão das lacunas que foram observadas no contexto brasileiro, como a baixa quantidade de estudos de alta qualidade e a necessidade de maior capacitação dos professores para o uso dessas ferramentas (Rocca et al., 2020).

Rocca et al. (2020) concluem que as tecnologias educacionais são recursos promissores no apoio ao letramento de estudantes com Transtornos do Neurodesenvolvimento. Contudo, desafios como a falta de estudos mais robustos e a capacitação de professores ainda precisam ser superados para maximizar os benefícios dessas tecnologias.

Cardoso e Bomfim (2021) apresentam em seu artigo as contribuições do ditado dirigido e contextualizado como uma estratégia didático-pedagógica relevante para a alfabetização de alunos com dislexia, promovendo a consciência fonêmica e fonológica. Definida como um transtorno de aprendizagem na área da leitura, escrita e soletração, a dislexia é o distúrbio de maior incidência nas salas de aula. Ao contrário do que muitos pensam, não resulta de uma má alfabetização, desatenção, desmotivação, condição socioeconômica ou baixa inteligência (Cardoso; Bomfim, 2021, p. 12). Os autores ainda pontuam que a alfabetização dos alunos com dislexia deve ocorrer a partir das inferências e oportunidades que o professor terá que criar em sala de aula com o ditado dirigido contextualizado. Estes desafios devem ser propostos para o aluno disléxico, tendo como eixo um melhoramento da aquisição da leitura e escrita.” (Cardoso; Bomfim, 2021, p. 7).

O artigo aborda o uso do ditado dirigido como uma ferramenta didático-pedagógica para alfabetizar alunos com dislexia, integrando consciência

fonêmica e fonológica no processo de aquisição da leitura e escrita. Por meio de uma intervenção em turmas do 1º ao 3º ano do ensino fundamental, o estudo demonstra como essa prática permite aos alunos refletirem sobre o Sistema de Escrita Alfabética (SEA) (Cardoso; Bomfim, 2021).

A pesquisa combina métodos qualitativos e intervenção direta, envolvendo o uso de textos contextualizados e práticas que promovem a inclusão e o respeito às diferenças individuais. São analisadas as estratégias pedagógicas que auxiliam professores a identificar os níveis de dificuldade dos alunos e planejar ações específicas para superá-las. O ditado dirigido é apresentado como uma prática contínua e processual, contribuindo para a autonomia e autoconfiança dos estudantes. O estudo destaca ainda a necessidade de adaptações educacionais que considerem a pluralidade e os desafios individuais em sala de aula (Cardoso; Bomfim, 2021).

O ditado dirigido é uma ferramenta eficaz no processo de alfabetização inclusiva, especialmente para alunos com dislexia. Ele possibilita reflexões sobre o sistema de escrita, promove avanços na leitura e escrita, e valoriza as peculiaridades de cada aluno. A pesquisa destaca a necessidade de metodologias inclusivas e planejadas, que considerem as necessidades individuais e auxiliem no desenvolvimento de habilidades essenciais para a aprendizagem (Cardoso; Bomfim, 2021).

Ainda assim, o processo de ensino ainda carece de melhorias significativas para que este possa realizar uma educação inclusiva em sua plenitude, voltada para uma alfabetização de alunos com dislexia. De modo que os alunos que possuem transtornos e que expressam dificuldades na aquisição da leitura, escrita e ortografia na assimilação dos conteúdos ensinados precisam ser assistidos por uma prática didático-pedagógica que auxilie os professores na assistência a estes alunos com dislexia.” (Cardoso; Bomfim, 2021, p. 20).

Coudry (2022) contribui para essa pesquisa com seu artigo “o que fazer com as dificuldades de leitura e escrita? Analisar e intervir”. Aqui ela apresenta uma análise do acompanhamento longitudinal de crianças com dificuldades de leitura e escrita, propondo intervenções que evitem patologizações indevidas e favoreçam o desenvolvimento de competências linguísticas e sociais, com foco em práticas discursivas no Centro de Convivência de Linguagens (CCazinho/Unicamp).

O artigo discute o acompanhamento de crianças com dificuldades de leitura e escrita, enfatizando a importância de evitar diagnósticos patologizantes e abordar essas questões como parte do processo natural de alfabetização. Muitos diagnósticos de patologias são atribuídos a crianças que apresentam um processo normal de alfabetização e são surpreendidas, na escola, com tarefas metalinguísticas [...] que não se relacionam com a experiência linguística que a criança conhece (Coudry, 2022, p. 1020).

Os dados foram obtidos no CCazinho, um centro voltado para intervenções educacionais que integram fala, leitura e escrita. A autora destaca a relevância de compreender erros iniciais das crianças como hipóteses normais, e não como sinais de patologias. Atividades práticas como jogos e recontos são utilizadas para promover avanços no aprendizado. O texto critica métodos tradicionais que reduzem as crianças a "copistas" e apresenta exemplos de evolução no domínio da escrita, com base em teorias da neurolinguística discursiva. Todas as crianças passam pelos mesmos processos, com ritmos de produção e compreensão diferentes, e com tempo de resolução diferente também (Coudry, 2022, p. 1019). A autora pontua que intervenções baseadas no diálogo e na contextualização social da linguagem são essenciais para superar barreiras educacionais e promover a inclusão.

O artigo conclui que diagnósticos equivocados podem prejudicar o processo educacional de crianças. É necessário compreender as dificuldades de leitura e escrita como parte do aprendizado, utilizando intervenções que valorizem o diálogo e a contextualização social. Centros como o CCazinho demonstram que atividades integradas de fala, leitura e escrita ajudam a superar barreiras e desenvolvem habilidades essenciais (Coudry, 2022).

Por fim, a autora Sebastião (2022) traz sua contribuição com o artigo "A dislexia no processo da aprendizagem na educação básica: possíveis identificações e intervenções". O trabalho vem com a proposta de identificar as dificuldades enfrentadas por alunos com dislexia na educação básica e, ainda, propor intervenções e estratégias metodológicas que contribuam para um aprendizado inclusivo e significativo desses alunos.

O artigo explora a dislexia no contexto da educação básica, abordando suas características, dificuldades e possibilidades de intervenção. A dislexia é definida como um distúrbio neurológico de origem genética, que afeta habilidades como leitura, escrita e soletração, independentemente da inteligência do indivíduo. Essa

condição, frequentemente mal compreendida, pode levar a baixo desempenho escolar, frustrações e impactos emocionais significativos. A aquisição da leitura para disléxicos, realizada nas escolas de forma convencional, provoca intensas frustrações, não correspondendo às expectativas do aluno e da família. Essa frustração faz com que haja sentimentos de angústia, ansiedade e insegurança, o que irá prejudicar o tratamento e o emocional, pois deve ter um bom relacionamento entre família, professor e aluno, facilitando o processo de aprendizagem (Sebastião, 2022, p. 165).

A pesquisa enfatiza a necessidade de diagnósticos precoces realizados por equipes multidisciplinares, incluindo psicólogos, fonoaudiólogos e educadores, para proporcionar intervenções eficazes. São apresentados diferentes tipos de dislexia (auditiva, visual, mista), além de estratégias de ensino que incluem metodologias ativas, tecnologias educacionais (como citado em outros artigos) e práticas multissensoriais. O artigo destaca a importância da parceria entre escola e família para criar um ambiente de aprendizagem inclusivo e acolhedor. A escola, como um ambiente de aprendizagem, é responsável não apenas pela transmissão de pensamento e alfabetização, mas da formação integral do indivíduo, adaptando metodologias, práticas, conteúdos e avaliações para atender a diversidade do mundo escolar (Sebastião, 2022, p. 169).

Conclui-se que, com intervenções adequadas e práticas pedagógicas inovadoras, é possível oferecer um aprendizado significativo para alunos disléxicos, promovendo sua autonomia e desenvolvimento integral. A dislexia é um desafio significativo na educação básica, mas pode ser superada com intervenções adequadas e ensino inclusivo. O papel da escola é importante para criar um ambiente que favoreça o aprendizado dos alunos com dislexia. A capacitação de professores e o uso de metodologias diferenciadas são essenciais para garantir que esses alunos alcancem o sucesso acadêmico e desenvolvam suas habilidades de forma plena.

6.1 As Dificuldades de Aprendizagem e Intervenções Pedagógicas: o que dizem as pesquisas?

No que diz respeito às características e dificuldades de aprendizagem na dislexia, ao analisar os trabalhos, é possível observar como os autores conversam

entre si e complementam seus artigos, apresentando informações fundamentais, para contextualizar a temática e caracterizar a dislexia, apresentando também os obstáculos enfrentados por esses alunos em sala de aula.

Peixoto et al. (2019), Cardoso e Bomfim (2021) dialogam sobre a origem da dislexia, a caracterizando como um distúrbio de aprendizagem que ocorre independentemente de questões intelectuais, emocionais ou culturais, caracterizada pela dificuldade acentuada na habilidade de decodificação e soletração, fluência e interpretação da linguagem. Definida como um transtorno de aprendizagem na área da leitura, escrita e soletração, a dislexia é o distúrbio de maior incidência nas salas de aula. Ao contrário do que muitos pensam não resulta de uma má alfabetização, desatenção, desmotivação, condição socioeconômica ou baixa inteligência.

Os trabalhos ainda apresentam múltiplas dislexias, pois além do prejuízo fonológico e na velocidade de processamento, crianças com leitura prejudicada também podem apresentar dificuldades em habilidades motoras e visuoespaciais." (Sbicigo et al., 2019, p. 198). A autora Sebastião (2022) dá continuidade à fala, apresentando os diferentes tipos de dislexia: a dislexia acústica, que é insuficiência para diferenciar os sons, ocorrendo falhas, alterações, inversões e substituições dos fonemas; falhas na estruturação da linguagem; a dislexia motriz ou psicomotora, que se manifesta no campo visual, provocando retrocessos e intervalos mudos ao ler; a dislexia auditiva ou disfonética, onde a escrita tende a ser inconstante, com letras de tamanhos diferentes, omissões, rotações, inversões, sendo as emendas e as rasuras frequentes, tornando essa a dislexia mais comum por se apresentar nas dificuldades de diferenciação e observação; por fim, a dislexia mista ou visuoauditiva, que é a junção de duas ou mais tipos de dislexia.

Peixoto (2019) e Silva et al. levantam a questão da necessidade de formações para professores quanto ao uso da tecnologia como auxílio na superação de dificuldades dessas crianças em relação à aquisição da linguagem e escrita. Os autores ainda concordam que professores devem ser capacitados para diferenciar dificuldades de aprendizagem e distúrbios, evitando diagnósticos precipitados e intervenções inadequadas.

É necessário ainda discutir sobre como o diagnóstico precipitado pode levar esta criança ao rótulo de portadora de dislexia (Peixoto et al., 2019). A autora Coudry (2022) diz ter observado ao longo do tempo, e cada vez mais, muitos diagnósticos de patologias atribuídos a crianças que apresentam um processo

normal de alfabetização e são surpreendidas, na escola, com tarefas metalinguísticas que, por sua vez, são nada mais do que avaliações psicométricas, ou testes padronizados, que não se relacionam com a experiência linguística que a criança conhece. Nesse sentido, é necessário compreender o processo evolutivo da criança, respeitando a individualidade (Peixoto et al., 2019).

Sobre as intervenções pedagógicas, a criança disléxica precisa de um modo diferente de aprender a ler e escrever. Para tanto, o educador deve visar à utilização de recursos específicos capazes de auxiliar o aluno nesse processo (Peixoto et al., 2019). Atitudes simples como procurar sentar-se ao lado dela quando for explicar algo, respeitar seus limites e seu jeito de aprender, auxiliá-lo na organização do tempo, por exemplo, podem ajudar o disléxico a superar ou minimizar suas dificuldades (Coudry, 2022, p. 1019).

É importante destacar a necessidade de que no espaço escolar sejam desenvolvidas tarefas específicas, direcionadas às necessidades do aluno disléxico, mas também é imprescindível que em algum momento ele possa realizar a mesma atividade que seus colegas de turma, favorecendo assim a socialização e a inclusão efetiva, minimizando os conflitos internos e coletivos que possam existir (Peixoto et al., 2019).

Os trabalhos concordam entre si quanto ao uso da tecnologia como auxílio na superação de dificuldades das crianças em relação à aquisição da linguagem, bem como na melhoria das relações sociais (Silva et al, 2020, p. 57). Estudos apontam benefícios no uso de tecnologias como iPads, softwares e pranchas de comunicação para facilitar a aprendizagem e a interação social (Silva et al, 2020).

Softwares e aplicativos destacam-se como as ferramentas mais eficazes para promover habilidades específicas como leitura, escrita e comunicação. (Rocca et al., 2020). Os resultados dos estudos sugerem que o uso de tecnologias facilita a personalização do ensino, promove a autonomia dos alunos e oferece feedback em tempo real (Rocca et al., 2020). Quem ainda contribui sobre a TICs é a autora Sebastião (2022), que concorda sobre as intervenções por meio do uso de tecnologia, defendendo que os professores precisam desenvolver novas metodologias que auxiliam no aprendizado, como metodologias ativas, jogos lúdicos e atividades por meio das TICs, proporcionando os alunos serem protagonistas do conhecimento e autônomos em seu desenvolvimento.

Cardoso e Bomfim (2021) defendem que o ditado dirigido promove a reflexão sobre o Sistema de Escrita Alfabética (SEA). A prática favorece a alfabetização inclusiva, respeitando os diferentes tempos de aprendizagem, já que alunos com dislexia apresentam dificuldades específicas que demandam estratégias diferenciadas, como o uso de textos que refletem o cotidiano. Esse tipo de intervenção dialoga com a pesquisa de Coudry (2022), que defende a metodologia que se caracteriza por propor atividades com a linguagem que despertem o interesse das crianças pela escrita e suas funções sociais. Por exemplo, mostrar, nas cavernas, desenhos/escritos antigos que já mostram cenas enunciativas vivenciadas na época e como isso também está presente na escrita atual. Procuramos criar um ambiente que ative sua curiosidade e vontade de aprender, da escrita em cavernas, mediada pelo desenho, à internet, mediada pela tecnologia (Coudry, 2022, p. 1019).

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dislexia apresenta desafios que extrapolam o âmbito escolar e impactam o desenvolvimento global dos estudantes. Este trabalho buscou aprofundar o entendimento teórico sobre o tema, mas também propor estratégias pedagógicas inclusivas e acessíveis que possam transformar as experiências educacionais de alunos com dislexia. Com base em uma revisão de literatura qualitativa e análise de fichamentos de estudos recentes, foi possível identificar caminhos para mitigar as barreiras enfrentadas por esses estudantes no processo de alfabetização.

A pesquisa abordou a importância de compreender a dislexia como um transtorno cujas manifestações não decorrem de uma instrução inadequada ou de limitações intelectuais. O reconhecimento dessa perspectiva é fundamental para afastar estigmas e promover a adoção de práticas pedagógicas que considerem as particularidades de cada estudante. A inclusão, nesse contexto, não deve ser vista como um favor ou privilégio, mas como um direito garantido por meio de esforços conjuntos entre professores, famílias e gestores escolares.

Ao longo da pesquisa, destacou-se a eficácia de métodos multissensoriais e fônicos na alfabetização de alunos com dislexia. Esses métodos, ao integrarem diferentes canais de aprendizagem, permitem que os estudantes desenvolvam habilidades de leitura e escrita de forma mais significativa e duradoura. Além disso, o uso de tecnologias educacionais foi apresentado como uma ferramenta promissora. Também foi possível observar que a formação continuada dos professores é um aspecto crucial para que tais recursos sejam utilizados de maneira eficaz no âmbito educacional.

A legislação brasileira avançou significativamente ao reconhecer o direito à educação de qualidade para todos, mas desafios práticos persistem na implementação dessas diretrizes. O trabalho reforça a necessidade de articulação entre teoria e prática, garantindo que as políticas educacionais sejam efetivamente aplicadas no cotidiano escolar. Nesse sentido, a colaboração entre diferentes atores – professores, famílias, especialistas e gestores – é essencial para criar ambientes que favoreçam o aprendizado de todos os estudantes.

A reflexão sobre os estudos desta temática revelou a importância de pesquisas que discutem intervenções pedagógicas, abordagens tecnológicas e os avanços no atendimento às demandas dos alunos com dislexia. Essas produções

acadêmicas, que enfatizam a necessidade de práticas baseadas em evidências, contribuem para a construção de soluções adaptadas às especificidades do transtorno. No entanto, é imprescindível que haja mais estudos nacionais que reflitam a realidade das escolas brasileiras e dialoguem com as particularidades de nosso sistema educacional.

O estudo conclui que o sucesso no atendimento aos alunos com dislexia depende de um conjunto de fatores interligados: o conhecimento científico sobre o transtorno, a formação continuada dos educadores, o apoio de família e comunidade, e a criação de políticas educacionais inclusivas. Mais do que atender às necessidades específicas de um grupo, a educação inclusiva reflete um compromisso coletivo com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde todos tenham a oportunidade de desenvolver plenamente suas potencialidades.

Portanto, espera-se que este trabalho sirva como uma contribuição para a reflexão e a prática educacional, inspirando profissionais da educação a promover mudanças significativas em suas abordagens pedagógicas e a reforçar a inclusão como um princípio basilar de suas atuações. A dislexia, embora desafiadora, não deve ser vista como uma barreira intransponível, mas como uma oportunidade de reinventar o ensino e de reafirmar o compromisso com o direito de aprender de todos os estudantes.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA EUROPEIA PARA AS NECESSIDADES ESPECIAIS E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA. Prevenção do insucesso escolar: Relatório Síntese Final. Odense, Dinamarca; p. 21, 2020.

ALMEIDA, M.; ALMEIDA, A. & ALMEIDA, M. **Manual de Tratamento para Disgrafia, Disortografia e Troca de Letras.** São Paulo: Biblioteca 24 horas, 2010.

ALVES, Ângela; FERREIRA, Emerson Benedito; FERREIRA, Jesuína Therezinha. **Dislexia E Educação: Deveres e dilemas.** 36 f. 2014. Trabalho de Conclusão (Curso de Pedagogia) - Faculdade de Educação São Luís, São Luís, 2014.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5.** Porto Alegre: Artmed, 2014.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DISLEXIA. Como interagir com o dislético em sala de aula, 2016.

ASSUNÇÃO, Gabriele Silva. A dislexia e os desafios no processo de aprendizagem da língua portuguesa. **Monografia (Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas)**, v. 49, 2018.

ASSUNÇÃO, Gabriele. **A dislexia e os desafios no processo de aprendizagem da língua portuguesa.** Orientador: Profa. Ms. Nadjane Oliveira. 2018. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas) - Universidade do Estado da Bahia, Santo Antônio de Jesus, BA, 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p.

BERNARDI, J. **Alunos com discalculia: o resgate da autoestima e da autoimagem através do lúdico.** p. 209. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação PUC-RS. Porto Alegre, 2006.

BRASIL. **Política Nacional de Alfabetização.** Brasília: Ministério da Educação, 2019.

CARDOSO, Sidirneide Simões Martins; BOMFIM, Luciano Sérgio Ventin. O uso do ditado dirigido como uma ferramenta didático-pedagógica para alfabetização dos alunos com dislexia. **Revista Saberes**, v. 21, n. 01, 2021

CAST. (2018). **The UDL Guidelines.** Version 2.2. Wakefield, 2018.

CERVO, Amado Luiz, BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002

COELHO, D. T. **Dificuldades de Aprendizagem Específicas- Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia.** Porto: Areal Editore, 2014.

CORDIOLI, AV. **Manual diagnóstico e estatístico de transtorno5 DSM-5.** Porto Alegre: Artmed; 2014.

COUDRY, Maria Irma Hadler. O que fazer com as dificuldades de leitura e escrita? Analisar e intervir. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 51, n. 3, p. 1017-1034, 2022.

CRITCHLEY, M. **The dyslexic child**. London: Heinemann Medical Books, 1970.

DE MOREIRA, Jaqueline Irala; DOS SANTOS GOMES, Nataniel. Estado do conhecimento sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação na aquisição da alfabetização e do letramento do aluno com dislexia. **Revista Philologus**, Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2016.

DMS IV – **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ESTILL, C. A.; PAVÃO, V. Transtornos de Aprendizagem: a formação e intervenção do professor. In: NAVAS et al. (org). **Guia de boas práticas: do diagnóstico à intervenção de pessoas com transtornos específicos de aprendizagem**. São Paulo: Instituto ABCD, 2017. p. 22-25.

FERNANDES WM, LIMA RF, AZONI CAS, CIASCA SM. Neuroimagem e dislexia do desenvolvimento. In: Ciasca SM, Rodrigues SD, Azoni CAS, Lima RF, eds. **Transtornos de aprendizagem. Neurociência e Interdisciplinaridade**. São Paulo: Book Toy; p.33954. 2015.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 97, n. 247, p. 534-551, 2016.

GODOY, Arlida Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63 Mar./Abr. 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/wf9CgwXVjpLFVgpwNkCgmnC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 dez. 2024.

LIMA. R. F. de, Salgado Cíntia Alves, Ciasca Sylvia Maria. **Associação da dislexia do desenvolvimento com comorbidade emocional: um estudo de caso**. Rev. CEFAC. 2011.

LINDEMANN, Roberta. **A eficácia de intervenções de alfabetização e leitura em crianças de 4-8 anos com dislexia ou em risco: uma revisão sistemática**. Porto Alegre: PUCRS, 2020.

LOPEZ-ESCRIBANO, C. Contribuciones de la neurociencia al diagnóstico y tratamiento educativo de la dislexia del desarrollo. **Revista de Neurología**, 44(3), 173-180, 2007.

MANGAS, C. E SANCHÉZ, J. A dislexia no ensino superior: características, consequências e estratégias de intervenção. **Revista Ibero-americana de Educação**. Nº53, 2010.

MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS: DSM5. 5. ed. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Artmed, 2014.

MARADEI, A. P. P. C.; MAIA, G. S. A.; SEABRA M. A. B. Dislexia: das dificuldades ao desenvolvimento de potencialidades. In: SEABRA M. A. B. (org.). **Distúrbios e transtornos de aprendizagem: aspectos teóricos, metodológicos e educacionais**. Curitiba, PR: Bagai, 2020. p.49-57.

MASSI, G. **A desconstrução do conceito de dislexia: conflito entre verdades**. Paidéia. Vol. 21, Nº 50, 403-411, 2011.

NAVAS, A. L.; CIBOTO, T. **A trajetória da pessoa com dislexia da Educação Básica à Superior: da identificação ao apoio educacional**. In: NUNES, D. R. P. et al. (org.). Educação inclusiva: conjuntura, síntese e perspectivas. Marília: ABPEE. p. 79-92. 2021.

OHLWEILER, L. **Introdução aos transtornos de aprendizagem**. In: ROTTA, N. OHLWEILLER, L.; RIESGO, R. dos S. (org.). Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, p. 107-111. 2016.

OLIVEIRA, P.; ZUTIÃO, P.; MAHL, E. Transtornos, distúrbios e dificuldades de aprendizagem: como atender na sala de aula comum. In: SEABRA M. A. B. (org.). **Distúrbios e transtornos de aprendizagem: aspectos teóricos, metodológicos e educacionais**. Curitiba, PR: Bagai, p.8-19, 2020.

OLIVIER, L. **Distúrbios de Aprendizagem e de Comportamento**. 2.ed. Rio de Janeiro: Wak, 2006.

PEIXOTO, Priscila de Andrade Barroso; TINOCO, Dhienes Charla Ferreira; ERTHAL, Adriana Abreu Silva; LUQUETTI, Eliana Crispim França. **A dislexia no processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita: considerações sobre a prática educacional**. UENF, 2019.

PEREIRA, R. S. . **Dislexia e Disortografia –Programa de Intervenção e Reeducação** (vol. I e II). Montijo: You!Books; 2009.

PERNET, C., DUFOR, O. & DÉMONET, J.F. **Redefiniendo la dislexia : explicando la variabilidad**. Escritos de Psicología. Vol. 4, p. 17-24, 2011.

PINHEIRO, A. M. V., & SCLiar-CABRAL, L. **Dislexia: causas e consequências**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017.

PINTO, Cláudia Patrícia Marques. **Dislexia**. Tese de Doutorado. 2015.

PONCE, C. R. D. F; GONÇALVES, Francisca Valda; BATISTA, Eraldo Carlos. Dislexia e Prática Docente Numa Escola da Rede Pública de Ensino do Município de Rolim de Moura – RO. São Paulo, **Rev Enfermagem e Saúde Coletiva**, v. 1, n. 5, p. 83-95, set./2020.

RAFAGNIN, D.; RODRIGUES, M. E.; KOSLOSKI, P. E. B. **A Educação Inclusiva e os Transtornos Específicos de Aprendizagem: em foco a Dislexia**. Psicologia Argumento, v. 38, n. 99, p. 26-45, 2020

ROCCA, Julia Zanetti; FREITAS, Luiz Alexandre Barbosa de; CAMPOS JR, Ricardo Fernandes; MARTINS, Giovanna Rebouças Rodrigues; PINHEIRO, Henrique Gabriel Alves Vieira Anacleto; SOUZA, Lissa Carvalho de. **Revisão sistemática de estudos de avaliação de tecnologias educacionais para letramento e alfabetização de estudantes com Transtornos do Neurodesenvolvimento no contexto brasileiro.** Revista Brasileira de Informática na Educação, v. 28, 2020.

RODRIGUES, Sônia das Dores; CIASCA, Sylvia Maria. Dislexia na escola: identificação e possibilidades de intervenção. **Revista Psicopedagogia**, v. 33, n. 100, p. 86-97, 2016.

SANFILIPPO, J., NESS, M., PETSCHER, Y., RAPPAPORT, L., ZUCKERMAN, B., & GAAB, N. **Reintroducing dyslexia: Early identification and implications for pediatric practice.** Pediatrics, 146(1), 2020.

SANTOS, A.; SUEHIRO, A. & OLIVEIRA, K. (2004). **Habilidades em compreensão da leitura: um estudo com alunos de psicologia.** Estudos de Psicologia. 21 (N.º 2), pp. 29-41. Campinas: Editorial. Estudos de psicologia. 2004.

SANTOS, Ana Paula et al. Transtorno Específico da Aprendizagem. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, v. 22, n. 2, p. 59-69, 2022.

SBICIGO, Juliana Burin; BOSA, Cleonice Alves; BANDEIRA, Denise Ruschel; TEIXEIRA, Maria Cristina Tavares Veras; SALLES, Jerusa Fumagalli de. **Desempenho no Teste de Raven em Crianças com TEA, DL e DT.** Avaliação Psicológica, v. 18, n. 2, p. 192-200, 2019.

SEABRA, A. G. **A criança com dislexia: conceituação teórica e direcionamento para avaliação e intervenção.** Temas sobre Desenvolvimento, São Paulo, v. 18, n. 103, p. 121-132, 2011.

SEBASTIÃO, Laiane Monteiro. A dislexia no processo da aprendizagem na educação básica: possíveis identificações e intervenções. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 7, n. 9, 2022.

SHAYWITZ, B. A., WEISS, L. G., SAKLOFSKE, D. H., & SHAYWITZ, S. E. **Translating scientific progress in dyslexia into twenty-first century diagnosis and interventions.** WISC-V assessment and interpretation: Scientist-practitioner perspectives, 269, 2015.

SILVA, Josiane Almeida da; CARVALHO, Michele Elias de; CAIADO, Roberta Varginha Ramos; BARROS, Isabela Barbosa Rêgo. **As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação como Mediadoras na Alfabetização de Pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo: Uma Revisão Sistemática da Literatura.** Texto Livre: Linguagem e Tecnologia, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 45-64, jan.-abr. 2020.

SMITH, C.; STRICK, L. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z: Um guia completo para pais e educadores.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

SOARES, M; BATISTA, A. A. G. **Alfabetização e letramento: caderno do professor.** Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

SOARES, Magda. Alfabetizar: **Toda criança pode aprender a ler e a escrever**. 1. ed. [S. l.]: Contexto. p, 337, 2020.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2004, n.25, pp.5-17. ISSN 1809-449X. Disponível em: . Acesso em: 15 dez. 2024.

TELES, P. **Dislexia: Como identificar? Como intervir?**. Revista Portuguesa de Clínica Geral, 2004.

UNESCO – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca, 1994.