

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA  
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL  
CURSO EM LETRAS – PORTUGUÊS**

**DEIDIANE DE OLIVEIRA DE CARVALHO**

**A INTERFERÊNCIA DA DISLEXIA NO PROCESSAMENTO DA LEITURA**

**Jaguarão  
2021**

**DEIDIANE DE OLIVEIRA DE CARVALHO**

**A INTERFERÊNCIA DA DISLEXIA NO PROCESSAMENTO DA LEITURA**

Trabalho de Conclusão de Curso  
Apresentado ao curso de Letras –  
Português da Universidade Federal do  
Pampa/Universidade Aberta do Brasil,  
Polo Rosário do Sul, como requisito  
parcial para obtenção do título de  
licenciada em Letras – Português.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Denise Aparecida  
Moser

**Jaguarão  
2021**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos  
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do  
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

C331i Carvalho, Deidiane de Oliveira de  
A interferência da dislexia no processamento da leitura /  
Deidiane de Oliveira de Carvalho.  
28 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade  
Federal do Pampa, LETRAS PORTUGUÊS, 2021.  
"Orientação: Denise Aparecida Moser".

1. Dislexia. 2. Lei 7081/2010. 3. Concepções de língua e  
linguagem. 4. Processamento da leitura . 5. dificuldade do  
dislético no processamento da leitura. I. Título.

**DEIDIANE DE OLIVEIRA DE CARVALHO**

**A INTERFERÊNCIA DA DISLEXIA NO PROCESSAMENTO DA LEITURA**

Trabalho de Conclusão de Curso  
Apresentado ao curso de Letras –  
Português da Universidade Federal do  
Pampa/Universidade Aberta do Brasil  
como requisito parcial para obtenção do  
título de licenciada em Letras –  
Português.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Denise Aparecida  
Moser

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em:  
17 de dezembro de 2021.

Banca examinadora:

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Denise Aparecida Moser  
Orientadora  
Unipampa

Prof<sup>a</sup>. Ma. Lisiane Inchauspe de Oliveira  
Unipampa

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria do Socorro de Almeida Farias-Marques  
Unipampa



Assinado eletronicamente por **LISIANE INCHAUSPE DE OLIVEIRA, Secretário Executivo**, em 23/12/2021, às 16:30, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **DENISE APARECIDA MOSER, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 23/12/2021, às 21:18, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **MARIA DO SOCORRO DE ALMEIDA FARIAS MARQUES, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 27/12/2021, às 21:20, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0702484** e o código CRC **099B84C9**.

Ativar o  
Acesse Cor

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente louvo ao meu Criador, pela graça da vida e por toda proteção nos melhores e piores momentos da minha vida, pois essa força sustentou toda minha caminhada.

Meu carinhoso agradecimento aos meus pais, Jorge Valmir (*in memorian*) e Maria Aldina (*in memorian*). Essa vitória é dedicada a vocês que de onde estiverem estão torcendo por mim.

Agradeço ao meu esposo e companheiro, Elias, que segurou a minha mão e não me deixou desistir, sendo meu principal incentivador

Agradeço aos meus filhos amados, Daniter, David e Otávio, meus três motivos para lutar todos os dias.

Agradeço aos meus irmãos e demais amigos e familiares, por todo apoio e compreensão que tiveram comigo durante essa jornada.

Sem palavras para descrever o sentimento de gratidão por todos os professores e tutores que, com carinho e respeito, promoveram e compartilharam seus conhecimentos que me trouxeram até aqui.

A minha querida orientadora, profa. Denise Aparecida Moser, pelo apoio, compreensão e dedicação com qual realizou seu trabalho, o meu muito obrigada. Sem sua ajuda com certeza seria muito mais difícil. Obrigada, mil vezes obrigada!

Enfim, não podia deixar de citar minhas colegas de grupo, Alessandra, Eloir, Lisiane e Larissa, por todo o apoio, companheirismo e conhecimentos compartilhados, e meu especial agradecimento a minha amada irmã que a UNIPAMPA me deu. Roselaine de Quadros Tolbe. Obrigada por ser minha dupla, minha impulsionadora e principalmente minha amiga e companheira nesses quatro anos. Tenho certeza de que é daqui para a vida nossa eterna amizade, como sempre disse no nosso grupo: "Meninas, juntas somos mais fortes.

Gratidão é a palavra que me resume hoje e sempre!

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>09</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>10</b>
2.1 Dislexia.....	10
2.2 Lei 7081/2010.....	11
2.3 Concepções de língua e linguagem.....	13
2.4 Processamento da leitura .....	14
2.5 Dificuldades do disléxico no processamento da leitura.....	15
2.6 Propostas metodológicas para superar as dificuldades do disléxico.....	16
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>18</b>
<b>4 RESULTADOS.....</b>	<b>18</b>
4.1 Analisando e refletindo sobre as 13 respostas dos professores questionados.....	19
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>25</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>26</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>28</b>

## A INTERFERÊNCIA DA DISLEXIA NO PROCESSAMENTO DA LEITURA

Deidiane de Oliveira de Carvalho<sup>1</sup>

### RESUMO

A dislexia é uma dificuldade na aprendizagem da leitura e escrita, que possivelmente só é diagnosticada quando a criança começa sua jornada escolar. Por não tratar-se de uma doença e sim um distúrbio neurológico, congênito e hereditário, que se for diagnosticado precocemente e tratado corretamente pode ser superado, o presente trabalho buscou, através de uma pesquisa qualitativa, investigar o que estudiosos apontam em relação às interferências da dislexia no processamento da leitura, o qual verifica-se a falta de estudos aprofundados do estudante disléxico nos anos finais do Ensino fundamental, momento este que o estudante passa a ter contato com textos mais complexos. Além disso, realizou-se uma pesquisa de campo com professores de Língua Portuguesa para compreender as metodologias de ensino, utilizadas em sala de aula com estudantes disléxicos já alfabetizados no Ensino Fundamental da Educação Básica, para uma possível superação do distúrbio da dislexia, no qual percebe-se que os professores possuem conhecimentos e práticas pedagógicas adequadas a cada necessidade, como propõe a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) na educação brasileira.

**Palavras-chave:** Concepções de língua e linguagem. Processamento da leitura. Dificuldades do disléxico no processamento da leitura.

### ABSTRACT

Dyslexia is a difficulty in learning to read and write, which is possibly only diagnosed when the child begins his school day. As it is not a disease, but a neurological, congenital and hereditary disorder, which, if diagnosed early and treated correctly, can be overcome, the present work sought, through qualitative research, to investigate what scholars point out in relation to interference of dyslexia in reading processing, which shows the lack of in-depth studies of dyslexic students in the final years of elementary school, at which time the student starts to have contact with more complex texts. field with Portuguese language teachers to understand the teaching methodologies used in the classroom with dyslexic students already literate in Basic Education, for a possible overcoming of dyslexia disorder, in which it is clear that teachers have knowledge and pedagogical practices suited to each need, as proposed by the Common National Curriculum Base (BRASIL, 2018) in education.

**Keywords:** Language and language concepts. Reading processing. Dyslexic difficulties in reading processing.

---

<sup>1</sup>Acadêmico do curso de Letras – Português, da Universidade Federal do Pampa/Universidade Aberta do Brasil, Polo Rosário do Sul. Email institucional: deidianecarvalho.aluno.@unipampa.edu.br

## 1 INTRODUÇÃO

O bom desenvolvimento da língua oral é indispensável, não apenas para comunicação social da criança, mas como também para que desenvolvam as habilidades de leitura e escrita.

É na fase da alfabetização que surgem algumas situações e dificuldades as quais vêm a interferir no processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita. Sendo a dislexia uma dessas dificuldades, pretende-se através deste trabalho de pesquisa qualitativa, investigar o que estudiosos apontam em relação às interferências da dislexia no processamento da leitura, tendo em vista que é um distúrbio neurológico, congênito e hereditário que resulta em limitações na aprendizagem de leitura e escrita, não se tratando de uma doença nem uma incapacidade (JARDINI, 2003).

Define-se assim a “Dislexia é uma dificuldade de aprendizagem caracterizada por um problema na linguagem receptiva e expressiva, oral ou escrita.” (SILVA, 2009, p. 471).

Alguns sinais da dislexia já podem ser notados ainda na pré-escola, mas inicia-se de fato na aprendizagem da leitura quando aparecem problemas de reconhecimento de sons, letras, expressão verbal, cópia, etc... E quando diagnosticada precocemente seus impactos são evitados e as dificuldades superadas (SILVA, 2009).

Nessa perspectiva, o presente estudo possui a seguinte questão norteadora: Qual é a interferência que a Dislexia causa no processamento da leitura? Diante dessa inquietação, acredita-se que não tratar-se apenas de uma dificuldade no processo de leitura, mas também um processo de aceitação e inclusão do aluno disléxico, que muitas vezes por não ser diagnosticado e acompanhado adequadamente acaba por desistir da escola.

Por essa razão, justifica-se a relevância deste tema para a sociedade brasileira, pois, trará conhecimento, informação e atualização a respeito da dislexia, para uma melhor integralização e socialização escolar do estudante disléxico. Além disso, trará a comunidade acadêmica um trabalho de relevância no que se refere ao distúrbio da Dislexia, promovendo o conhecimento de metodologias que podem ajudar no processo de superação da dislexia. E para os profissionais da educação

fornecerá subsídios e alternativas os quais poderão possivelmente ser agregados como recursos ao processo de aprendizagem da leitura para seus educandos.

A partir dessas reflexões, o presente estudo pretende investigar a interferência da dislexia no processamento da leitura, e divide-se em seções que permitirá uma melhor compreensão desta pesquisa, que tem como objetivo, apresentar a definição, causas e tratamentos da Dislexia; discutir a Lei 7081/2010; analisar as concepções de língua e linguagem; expor o processo de leitura; analisar estudos que descrevem as dificuldades da dislexia no processo de leitura; conhecer as metodologias de ensino de língua portuguesa, em leitura, utilizadas no processo de superação da dislexia.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Neste tópico serão apresentados os referenciais teóricos para a discussão da interferência da dislexia no processamento da leitura.

### **2.1 Dislexia**

No primeiro contato com a escola que os primeiros sintomas da dislexia tornam-se perceptíveis, é quando o estudante apresenta as primeiras dificuldades relacionadas à leitura e a escrita, o qual necessita de um diagnóstico precoce e intervenção especializada para que esse estudante consiga superar esse distúrbio pois não se trata de uma incapacidade, é apenas uma maneira diferente de pensar, e quando tratados e acompanhados adequadamente podem superar esse problema.

Trata-se, portanto, de uma dificuldade na recepção fonológica, que faz a criança apresentar atraso na fala, assim como, erro na pronúncia, omissões e trocas na fala, o que dificulta muito a escrita e a leitura. A seguir apresenta-se o que diz BRAGGIO (2008), referente ao estudante disléxico e sua inserção na escola.

É na escola que a dislexia, de fato, aparece. Há disléxicos que revelam suas dificuldades em outros ambientes e situações, mas nenhum deles se compara à escola, local onde a leitura e a escrita são permanentemente utilizadas e, sobretudo, valorizadas.

Sempre houve disléxicos nas escolas. Entretanto, a escola que conhecemos certamente não foi feita para o disléxico. Objetivos, conteúdos, metodologias, organização, funcionamento e avaliação nada têm a ver com ele. Não é por acaso que muitos alunos com dislexia não sobrevivem à escola e são por ela preteridos. E os que conseguem resistir a ela e

diplomar-se fazem-no, astuciosa e corajosamente, por meio de artifícios, que lhes permitem driblar o tempo, os modelos, as exigências burocráticas, as cobranças dos professores, as humilhações sofridas e, principalmente, as notas. (BRAGGIO, 2008, s. p.).

Dentre as definições de dislexia, destacam-se as de Silva (2009), a Lei 3040/2008 e Rodrigues e Ciasca (2016).

A dislexia consiste em alterações resultantes de limitações sensoriais discretas ou de anomalias na organização dinâmica dos circuitos cerebrais responsáveis pela coordenação visuo-audio-motora. Os indivíduos acometidos são portadores de diferenças de aprendizagem específicas, não se tratando portanto de uma doença e sim de um modo diferente de pensar, não uma incapacidade. (SILVA, 2009, p. 471).

A dislexia é uma incapacidade específica de aprendizagem, de origem neurobiológica e genética, caracterizada por dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita. É uma perturbação que necessita de intervenção precoce e especializada. Crianças disléxicas quando tratadas, superam o problema e passam a se assemelhar àquelas que nunca tiveram qualquer dificuldade de aprendizado. (BRASIL, 2008 p. 7).

A dislexia é um transtorno específico de aprendizagem, de origem neurológica. Acomete pessoas de todas as origens e nível intelectual e caracteriza-se por dificuldade na precisão (e/ou fluência) no reconhecimento de palavras e baixa capacidade de decodificação e de soletração. Essas dificuldades são resultado de déficit no processamento fonológico, que normalmente está abaixo do esperado em relação a outras habilidades cognitivas. Problemas na compreensão e reduzida experiência de leitura normalmente são as consequências secundárias desse transtorno. (RODRIGUES; CIASCA, 2016, p. 87).

Para uma melhor compreensão dos direitos do estudante disléxico apresenta-se na próxima seção a Lei 7081/2010, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial a Educação Básica (BRASIL, 2001).

## **2.2 Lei 7081/2010**

A proteção legal e a garantia de políticas públicas que asseguram o direito do portador TDAH e Dislexia foram apresentadas a partir do Projeto de Lei 7081/10, de autoria do Senador Gerson Camata (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DO DÉFICIT DE ATENÇÃO, 2011). O projeto visa manter “[...] programa de diagnóstico e tratamento de estudantes da educação básica com dislexia e Transtorno do Déficit de Atenção

com Hiperatividade (TDAH), por meio de equipe multidisciplinar [...]” (BRASIL, 2010, p. 4).

Segundo Kestelman (2019), presidente voluntária da Associação Brasileira do Déficit de Atenção, o Projeto de Lei n. 7.081 foi aprovado em 07 de maio de 2019, na Comissão de Constituição e Justiça da Câmara dos Deputados. Esse dispositivo legal garante as crianças e jovens com sinais de TDAH e Dislexia o encaminhamento para um possível diagnóstico e, se assim confirmado, terão acesso a recursos didáticos adequados ao desenvolvimento de sua aprendizagem. Assim também fica o compromisso do sistema de ensino de promover formações pedagógicas que abordem TDAH e Dislexia e capacitem os educadores para que tenham conhecimento e possam desenvolver seu trabalho adequadamente.

Kestelman (2019) ainda menciona que foram 10 anos de lutas, diversidades, confronto políticos, difamações e desqualificações do TDAH e da Dislexia, até que o PL 7081/10 tivesse efetivamente sua aprovação. As longas lutas se deram pelo fato do não reconhecimento do TDAH e da Dislexia por parte de alguns deputados, os quais apontavam os distúrbios como ímpetus da indústria farmacêutica, sendo apenas uma maneira inadequada de comportamento da criança.

Na tentativa de combater da desigualdade educacional, foram tomadas decisões curriculares didático-pedagógicas pelas Secretarias de Educação, e estabelecida normas conforme descritas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), que devem levar em consideração a superação dessas desigualdades, assim como requer o compromisso com estudantes com deficiência, reconhecendo as necessidades de práticas inclusivas de acordo com cada necessidade.

Conforme descrito nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial a Educação Básica (BRASIL, 2001), há a meta de políticas de educação para incluir estudantes com necessidades educacionais especiais em classes do ensino regular e exige interação constante entre o professor de classe e os dos serviços de apoio pedagógico especializado.

Na próxima seção, serão analisadas as concepções de língua e linguagem, buscando reconhecer qual delas está de acordo com as normas estabelecidas pela BNCC (BRASIL, 2018).

### 2.3 As concepções de língua e linguagem

Segundo Marcuschi (2005), independentemente de tempo, povo ou cultura, a língua humana é um dos bens mais preciosos e valorizados, por ser o meio de comunicação que possibilita ao homem conhecimento, favorecendo a formação de identidades e permitindo o convívio social.

Segundo Antunes (2003), para que haja uma prática docente realmente eficiente, o professor precisa reconhecer que a linguagem humana não está restrita às regras gramaticais, sendo necessários estudos aprofundados.

Teorias linguísticas do uso da prosódia, da morfossintaxe, da semântica, da pragmática, teorias do texto, concepções de leitura, de escrita, concepções, enfim, acerca do uso interativo e funcional das línguas, é o que pode embasar um trabalho verdadeiramente eficaz do professor de português. (ANTUNES, 2003, p. 40).

Para um bom desempenho docente, é indispensável o conhecimento das diferentes concepções de linguagem: a linguagem como expressão de pensamento, a linguagem como instrumento de comunicação e a linguagem como processo de interação verbal.

A linguagem como expressão de pensamento é baseada no método tradicional, no ensino da gramática normativa. O domínio dessa concepção resume-se em falar e escrever bem, sendo essas habilidades o controle do raciocínio lógico. (TRAVAGLIA, 2002).

Esse modelo é tradicionalmente e historicamente aplicado nas escolas, que orienta os estudantes quanto ao uso da norma padrão. Dessa forma, falar e escrever bem significa domínio dessa norma (BESSA; PINTO, 2018, p. 5).

Segundo Zanini (1999, p. 81), o ensino da língua materna é uma prática direcionada a “[...] conceitos básicos e normativos da gramática da língua materna, voltados para o domínio da metalinguagem.”

A linguagem como instrumento de comunicação tem como prática pedagógica a repetição de exercícios sem interlocução ou questionamentos, ou seja, não abre espaço para diálogo entre o estudante e o professor. Vale ressaltar que, nessa perspectiva, este é o detentor do conhecimento e aquele o mero repetidor de regras (BESSA; PINTO, 2018).

Esta concepção parte do princípio que a língua nasce da fala por isso valoriza não só a escrita, mas também os aspectos da oralidade. A gramática descritiva, também conhecida como gramática dos linguistas é definida como um conjunto de regras que são seguidas pelos falantes. Tem como principal função descrever as línguas como elas são faladas e sua elaboração é baseada nas observações da língua em uso. (BESSA; PINTO, 20018, p. 6).

A linguagem como processo de interação verbal leva o estudante aos conhecimentos gramaticais e também direciona o uso da linguagem como meio de interação verbal e social, sendo o diálogo o veículo e o desenvolvimento do pensamento crítico reflexivo do mundo em que vive. Para Bessa e Pinto (2018, p. 7), “Nesta proposta o ensino da gramática deve ser ministrado de uma maneira contextualizada, sendo professores e alunos produtores e aprendizes de conhecimento.”

A preocupação básica é levar ao [sic] aluno não apenas ao conhecimento da gramática de sua língua, mas, sobretudo, ao desenvolvimento da capacidade de refletir, de maneira crítica sobre o mundo que o cerca e, em especial, sobre a utilização da língua como instrumento de interação social – isso é feito mediante a compreensão, a análise, a interpretação e a produção de textos verbais. (CAZARIN, 1995, p. 5-6).

“Nessa concepção de gramática, não há erro linguístico, mas a inadequação da variedade linguística utilizada em uma determinada situação de interação comunicativa, por não haver entendimento das normas sociais de uso da língua” [...]. (TRAVAGLIA, 2009, p. 29).

Dentre essas três concepções de linguagem, o presente estudo se deterá na linguagem como interação verbal devido a sua função inicial que é a comunicação, a interação dialógica. Usar a comunicação social como veículo de pesquisa e troca de informações permite compreender a linguagem humana como meio social, como propõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) às escolas brasileiras.

## **2.4 Processamento da leitura**

Ler é muito mais do que reconhecer símbolos/letras. A leitura é uma das habilidades que oportuniza o estudante a observar o mundo, a construir sua própria identidade, a atuar e agir criticamente diante de qualquer situação da sua realidade.

O hábito de leitura possibilita ao leitor conhecimentos léxicos e semânticos do texto, tornando a compreensão cada vez mais simples e prazerosa, contribuindo para o pensamento crítico e reflexivo (KLEIMAN, 2002).

De acordo com Rocha (2019), o processo de leitura ocorre através da decodificação, compreensão, interpretação e retenção:

- a decodificação é a fase primária da leitura, onde o estudante aprende a reconhecer e associar os símbolos aos seus devidos significados.
- a compreensão é a sequência da decodificação, é a fase que o estudante deve ser capaz de identificar o sentido do texto, estrutura, gênero e contexto que está inserido.
- a interpretação é a fase mais profunda do que a compreensão, nessa fase o estudante deve ser capaz de interagir com o texto, assimilar as informações que lhe permitem posicionar-se criticamente a partir da leitura.
- a retenção muito confundida com a memorização, é a fase em que se assimila, relaciona, compara e aplica o conteúdo do texto lido.

## 2.5 Dificuldades do disléxico no processamento da leitura

O estudante disléxico pode apresentar alguns sintomas, conforme descritos pelo Instituto ABCD (2021), que é exposto no Quadro 1, a seguir:

Quadro 1 – Sintomas apresentados por estudante disléxico

(Continua)

<b>Na Linguagem Oral</b>	<b>Na Leitura</b>	<b>Na Escrita</b>
Atraso no desenvolvimento da fala.	Dificuldade para se expressar de forma clara.	Erros de soletração e ortografia, mesmo nas palavras mais frequentes.
Dificuldades na formação de palavras corretas; troca a ordem dos sons.	Dificuldade para se expressar de forma clara.	Omissões, substituições e inversões de letras e/ou sílabas.

Quadro 1 – Sintomas apresentados por estudante disléxico

(Conclusão)

Erros de pronúncia, incluindo trocas, omissões, substituições, adições e misturas de fonemas.	Leitura oral devagar e incorreta. Pouca fluência, com inadequações de ritmo e entonação, em relação ao esperado para a idade e a escolaridade.	Dificuldade na produção textual, com velocidade abaixo do esperado para a idade e a escolaridade.
Dificuldade para nomear letras, números e cores.	Compreensão de texto prejudicada como consequência da dificuldade de decodificação.	
Dificuldade em atividades de aliteração e rima.	Vocabulário reduzido.	
Dificuldade para se expressar de forma clara.		

Fonte: Adaptado de Instituto ABCD (2021)

De acordo com Oliveira, Cardoso e Capellini (2012), a dificuldade na aprendizagem da leitura pode ocorrer quando o estudante não assimila a representação fonológica adequadamente, pois precisa existir uma relação significativa entre a habilidade fonológica e a aprendizagem da leitura. Por isso, os disléxicos apresentam dificuldades quanto à realização de provas dos processos léxicos, sintáticos e semânticos.

Após a apresentação de algumas dificuldades apresentadas por estudantes disléxicos, a próxima seção traz propostas que possivelmente ajudará o estudante disléxico na superação de suas dificuldades.

## 2.6 Propostas metodológicas para superar as dificuldades do disléxico

A dislexia é um transtorno que pode ser superado através do acompanhamento de alguns profissionais da área da saúde e pelo trabalho contextualizado e apropriado do professor para com o estudante disléxico. Braggio (2008), orientador educacional, psicopedagogo e psicomotricista, publicou algumas metodologias e estratégias positivas para a superação do disléxico, que são apresentadas no Quadro 2, a seguir:

Quadro 2 – Metodologias e estratégias para a superação da dislexia

<b>Metodologias e estratégias para a superação da dislexia</b>	
Trate o aluno disléxico com naturalidade.	Ele é um aluno como qualquer outro; apenas, disléxico.
Use linguagem direta, clara e objetiva quando falar com ele.	Seja simples, utilize frases curtas e concisas ao passar instruções.
Fale olhando diretamente para ele.	Enriquece e favorece a comunicação.
Traga-o para perto da lousa e da mesa do professor.	Favorece o diálogo, facilita o acompanhamento.
Certifique-se de que as instruções para determinadas tarefas foram compreendidas.	Não economize tempo para constatar se ficou realmente claro para o aluno o que se espera dele.
Observe discretamente se ele fez as anotações da lousa e de maneira correta antes de apagá-la.	O disléxico tem um ritmo diferente dos não-disléxicos.
Observe se ele está se integrando com os colegas.	Com a devida distância, discreta e respeitosamente, deve contribuir para a inserção do disléxico no grupo-classe.
Estimule-o, incentive-o, faça-o acreditar em si, a sentir-se forte, capaz e seguro.	O professor deve ajudá-lo a resgatar sua dignidade, a fortalecer seu ego, a (re) construir sua autoestima.
Sugira-lhe “dicas”, “atalhos”, “jeitos de fazer”, “associações”...	Que o ajudem a lembrar-se de, a executar atividades ou a resolver problemas.
Não lhe peça para fazer coisas na frente dos colegas, que o deixem envergonhado.	Principalmente ler em voz alta.
Permita, sugira e estimule o uso de outras linguagens.	Estimule o uso de gravador, tabuada, máquina de calcular, recursos da informática.

Fonte: Adaptado de Braggio (2008)

Dentre as metodologias citadas para uma possível superação do estudante disléxico, também está descrita a utilização de jogos no contexto escolar: os jogos de rimas, os trava-línguas, os jogos de memórias dentre tantos outros, como aponta favoravelmente Marques (2014).

Os jogos educativos (tecnológicos ou não), aplicados em contexto de sala de aula, assumem-se, assim, como um importante recurso de aprendizagem, explorando de forma diferenciada, de acordo com as situações e os objetivos delineados, favorecendo os processos de ensino-aprendizagem, através da construção e reconstrução do conhecimento, assim como do desenvolvimento de diversas competências. (MARQUES, 2014, p. 103).

Conforme Borba (2006), a forma interessante de aprender brincando ou de brincar aprendendo aponta as atividades lúdicas como métodos favoráveis no processo de alfabetização, adequando-as às necessidades e interesses dos estudantes, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais atrativo e prazeroso.

### **3 METODOLOGIA**

Este estudo buscou encontrar respostas à pergunta central que norteia este trabalho: Qual a interferência da dislexia no processamento da leitura? Com o intuito de compreender melhor as causas desse distúrbio que afeta muitas pessoas, mas que provavelmente só será diagnosticado quando a criança começa a frequentar a escola e também conhecer melhor as metodologias aplicáveis para a superação desse problema, foi realizada uma pesquisa qualitativa que, segundo Zanella (2011), tem como objetivo conhecer a realidade dos participantes deste estudo, uma pesquisa exploratória a fim de compreender o que os estudos apontam em relação ao distúrbio da dislexia e como procedimento a pesquisa bibliográfica, com o fim de realizar um levantamento e análise de materiais já publicados sobre o tema.

A coleta de dados se deu através de pesquisa de campo, com a aplicação de um questionário (Apêndice) destinado a professores de Língua Portuguesa de duas escolas públicas e uma particular da cidade de Rosário do Sul/RS, com a finalidade de conhecer as metodologias de ensino utilizadas por eles para uma possível superação da dislexia.

### **4 RESULTADOS**

Para uma melhor compreensão das metodologias de ensino utilizadas em sala de aula por professores de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental da Educação Básica e para verificar a interferência que a dislexia causa no processo de leitura e escrita, realizou-se uma pesquisa de campo, com a aplicação de um questionário (Apêndice) a dois professores do nível escolar supracitado, em duas escolas da rede pública, uma municipal e outra estadual, que serão identificadas no decorrer do trabalho como: EE para a escola estadual e EM para a escola municipal. Encaminhou-se também para um professor de uma escola

particular, porém este não deu retorno. As três escolas se localizam em Rosário do Sul/RS/Brasil.

Apresentam-se, a seguir, as 13 (treze) questões com as respostas dos dois professores de Língua Portuguesa da EE e da EM, seguidas de análise crítica, amparada pelos teóricos apresentados na seção 2 – Fundamentação Teórica.

#### **4.1 Analisando e refletindo sobre as 13 respostas dos professores questionados**

Devido à proximidade das questões 1 e 2, a saber: “1. O estudante disléxico já alfabetizado tem acompanhamento diferenciado na sala de AEE?” e “2. Existe um diálogo entre o profissional da sala de AEE e o professor de língua portuguesa no desenvolvimento da leitura e escrita e superação do transtorno de estudante disléxico? Explique.”, optou-se em analisá-las juntas.

O professor da EM respondeu que, quando solicita atendimento para determinado estudante disléxico, sempre pode contar com o apoio do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Explica que o diálogo entre o professor da classe e o da sala de AEE é fundamental para realização dos planejamentos e adaptações necessárias para cada caso.

O professor da EE explica que, quando há estudantes nessa situação, faz um planejamento adaptado às condições deles, com o devido acompanhamento do profissional da sala de AEE. Destaca a importância dessa parceria, pois o trabalho de um complementa o do outro e ajuda o estudante disléxico a se desenvolver.

É perceptível que ambos os professores, nas questões 1 e 2, reconhecem que o planejamento e o trabalho mútuo são benéficos ao desenvolvimento do estudante disléxico. Essa constatação corrobora com o que está disposto nas Diretrizes Nacionais Para Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), que exige a interação entre o professor de classe e os dos serviços de apoio pedagógico especializado.

Verificada a semelhança das questões 3 e 4, a saber: “3. Sabendo da importância do incentivo e estímulo ao estudante disléxico, quais atividades você costuma utilizar para ajudá-lo a desenvolver a leitura e a escrita?” e “4. No apoio à superação ao estudante disléxico, sabe-se da importância de atividades visuais, jogos, mídias, caça-palavras, músicas entre outras atividades. Como você trabalha

com essas atividades para o desenvolvimento da leitura e escrita?”, optou-se por analisá-las juntas.

O professor EE enfatiza que esse tipo de atividade é atrativo para todos os estudantes da sala de aula e que devem sempre que possível fazer parte das aulas, adaptando os conteúdos a situações prazerosas. Também faz uso dos jogos, como “FORCA”, pois estimula a formação e a escrita de palavras de maneira descontraída. Indica o uso de aplicativos em celulares e tablets, para desenvolver a coordenação motora e o raciocínio. Ainda destaca que o disléxico não deve ser submetido a situações vexatórias frente aos colegas e que seu tempo e suas necessidades devem ser respeitados.

O professor EM trabalha com atividades que estimulam à interação, o raciocínio, a percepção visual e auditiva com jogos pedagógicos, envolvendo leitura e escrita. Sempre que necessário faz uso de material concreto que auxilie de forma clara, direta e objetiva o disléxico. Preferencialmente seleciona atividades que envolvam o trabalho desenvolvido pela turma, porém com adaptações necessárias.

A valorização do estímulo e incentivo ao estudante disléxico é notório nas declarações docentes questionados, haja vista que ambos reconhecem a importância do lúdico no seu desenvolvimento, desde que as brincadeiras sejam adequadas às suas necessidades e seus interesses. Além disso, proporciona lazer e aprendizado de uma forma descontraída e prazerosa no ambiente escolar.

Segundo Borba (2006), no processo de alfabetização, os jogos e as atividades lúdicas, que podem ser inventadas, constituem formas interessantes de aprender brincando ou de brincar aprendendo. Também Marques (2014) aponta favoravelmente o uso de jogos no contexto escolar, pois:

Os jogos educativos (tecnológicos ou não), aplicados em contexto de sala de aula, assumem-se, assim, como um importante recurso de aprendizagem, explorando de forma diferenciada, de acordo com as situações e os objetivos delineados, favorecendo os processos de ensino-aprendizagem, através da construção e reconstrução do conhecimento, assim como do desenvolvimento de diversas competências. (MARQUES, 2014, p. 103).

Os jogos de rimas, os trava-línguas, os jogos de memórias dentre tantos outros, portanto, acredita-se que podem fazer a diferença inclusive no processo de aprendizagem de leitura e escrita do disléxico, nos anos finais do Ensino Fundamental da Educação Básica.

Na questão 5 “Como você classifica a importância dessas metodologias?”, o docente da EM defende que não só as metodologias digitais são importantes, mas também diversas outras, dependendo da necessidade e especificidade de cada estudante disléxico.

O docente da EE classifica o uso dessas metodologias como fundamentais para motivar todos os estudantes e que são ainda mais importantes para os disléxicos, fazendo a diferença no domínio das habilidades de Língua Portuguesa.

Como se observa, ambos docentes posicionam-se favoráveis ao uso de mídias, jogos, imagens, dentre outras metodologias, sendo possível possibilitar um trabalho de significância com o estudante disléxico. Por isso, vão ao encontro da tese de Borba (2006), pois este defende a prática de atividades lúdicas no processo de ensino e aprendizagem, promovendo no estudante um processo de reinterpretção de mundo, abrindo caminhos para reinvenção e permitindo novos aprendizados, práticas e a compreensão de significados.

Na questão 6 “Qual é a concepção de língua/linguagem adotada para desenvolver as atividades de leitura e escrita com os disléxicos?”, o docente da EE definiu a linguagem como um processo comunicativo através do qual as pessoas interagem entre si. Sob essa ótica, não há uma “linguagem única e correta”, há várias formas: de expressão, comunicação e interação, portanto, várias linguagens. A leitura e a escrita são duas facetas possíveis de comunicação, que são muito importantes, mas que não são únicas vias que deveriam ser “prestigiadas” na escola.

O docente da EM desenvolve atividades de leitura e escrita que desafiem e motivem o estudante disléxico a aprender. Usa jogos, caça-palavras, cruzadinhas, enigmas, atividades impressas com apoio imagens/figuras, sempre instigando a participar de forma oral até conseguir escrever.

Referente às concepções de língua/ linguagem adotada pelos docentes da EE e da EM, percebe-se que a linguagem como processo de interação verbal predomina, permitindo ao estudante disléxico não apenas conhecimentos gramaticais como também o desenvolvimento crítico e reflexivo dos acontecimentos que giram no seu ambiente e no mundo. Dessa forma, os docentes demonstraram que são adeptos a Bessa e Pinto (2018), porque defendem que na concepção de língua/linguagem como interação social os conhecimentos gramaticais devem ser

contextualizados, criticamente, assim como está na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), proposta vigente às escolas brasileiras.

A proximidade das questões 7 e 8 a saber: “7. Qual é a concepção de leitura adotada mais preponderante para que o disléxico desenvolva a leitura?” e “8. Qual é a concepção de escrita adotada mais preponderante para que o disléxico desenvolva a escrita?” decidiu-se analisá-las juntas.

O docente da EE respondeu que a visão de leitura e de escrita não pode ser simplista, baseada em "decodificar sinais". A leitura pressupõe a construção de sentido e a interação (ainda que de forma assíncrona) entre escritor, texto e leitor. Por isso, há muitas habilidades e competências que precisam ser construídas para além da decodificação e, muitas vezes, elas já são dominadas pelos disléxicos, mas não são aproveitadas na escola. É um processo de construção de sentidos.

Já o docente EM lembra que normalmente o estudante com dislexia não lê para a turma, pelo menos até sentir confiança, sem ser forçado. Aos poucos a leitura acontece, mas até lá ocorre nos atendimentos individuais. E para que aconteça essa leitura usa fichas, jogos, leitura de tirinhas, poesia, trava-línguas, parlendas, atividades curtas, claras e objetivas. Com o tempo introduz novos elementos, assim como o prepara para a escrita com atividades multissensoriais, que o ajuda a fixar e desenvolver a percepção visual e auditiva. Deixa como exemplos de atividades multissensoriais: Formar palavras e frases com lego, grãos, miçangas, amarelinha com letras.

A partir desses depoimentos, nota-se que o docente da EE considera todo o processo da leitura, independente da ordem pela qual o estudante as desenvolve. Ao se tratar de um estudante disléxico, toda competência e habilidade por ele desenvolvida devem ser consideradas. Para a docente EM, além de compartilhar conhecimentos com o estudante disléxico primeiramente conquista a sua confiança, incentivando-o a partir de atividades objetivas, prazerosas e significativas para que o processo de leitura e escrita desenvolva-se.

De acordo com Rocha (2019), o processo de leitura ocorre através da decodificação, que é a fase primária da leitura; da compreensão, que é a sequência da decodificação; da interpretação, que é a fase mais profunda do que a compreensão e; da retenção muito confundida com a memorização, que é a fase em que se assimila, relaciona, compara e aplica o conteúdo do texto lido.

Na questão 9, “Sabe informar se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contempla a leitura e escrita com disléxicos?” O docente EM responde que a BNCC contempla a leitura e escrita de um modo geral. O docente EE diz que no seu entendimento sim, pois contempla habilidades e competências básicas a serem desenvolvidas em sala de aula e sugere em seus textos que as habilidades sejam adaptadas a situação de cada estudante. Ambos responderam que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contempla as habilidades e competências básicas a serem desenvolvidas na escola, bem como objetos de conhecimentos necessários para desenvolvê-las, assim como, sugere em seus textos iniciais, que essas habilidades sejam adaptadas à situação de cada estudante de forma contextualizada, pois, expressa igualdade educacional, sobre a qual as singularidades devem ser consideradas e atendidas (BRASIL, 2018).

As questões 10 e 11 foram analisadas juntas, devido a sua proximidade, “10. Você utiliza estratégias de leitura cognitivas e de interação social com o disléxico? Quais? Por quê?” e “11. Você utiliza estratégias de leitura cognitivas e de interação social com o disléxico? Quais? Por quê?” O docente da EE respondeu que tais estratégias devem ser utilizadas com todos, não apenas com os disléxicos, tanto na escrita quanto na leitura. Envolve estratégias de planejamento (por exemplo, o que sei antes da leitura sobre o assunto, o que pretendo descobrir) e estratégias de reflexão (de que forma esse texto contribuiu para aumentar meu conhecimento sobre o tema). Tanto a leitura quanto à escrita não precisam ser somente um processo de decodificação, silencioso e individual. A leitura, por exemplo, pode ser “guiada” por leitores mais experientes (o próprio professor ou outro colega) ou ainda pode ser coletiva, feita em várias etapas com várias profundidades de compreensão.

O docente EM respondeu que o estudante precisa desenvolver a grafomotricidade, pois, é através dela, que se representa os sons em sílabas, palavras e frases. Essa aprendizagem se dá de forma gradual e através de muitos estímulos e da exploração. E nessa fase a leitura e escrita se complementam para que a alfabetização se efetive.

As respostas de ambos diferenciaram-se, contudo, percebe-se a importância do conhecimento, do planejamento, estratégias de ensino e dinâmicas que promovam a interação, a socialização e a participação da turma nas atividades em geral, pois, segundo Cazarin (1995), a preocupação básica não é apenas transmitir conhecimentos gramaticais, mas que o estudante desenvolva a capacidade de

reflexão crítica sobre o mundo em especial a utilização da língua como instrumento de interação social.

Na questão 12, “Você utiliza gêneros discursivos para desenvolver a leitura e escrita do disléxico? Quais são os mais frequentes? Por quê?”, o docente EE responde que gosta de utilizar diálogos curtos, como os usados em tirinhas de humor e pequenas histórias em quadrinhos, para os primeiros contatos com a leitura, pois as imagens trazem todo um contexto de leitura que facilitam o processo, já que um texto mais complexo (com muito mais escrita) dificultaria a atividade e talvez desmotivasse o estudante. Com o tempo, os demais gêneros vão sendo introduzidos, a partir da familiaridade e do desenvolvimento das habilidades do estudante. O docente EM aponta que fazer uso dos gêneros discursivos, frequentemente em suas aulas, tais como poema, histórias em quadrinhos e contos, chamam mais atenção do estudante e não são extensos.

Esses gêneros discursivos utilizados pelos docentes da EM e EE, em suas práticas, que os auxiliam no desenvolvimento das diversas habilidades/competências do estudante disléxico, corroboram com Borba (2006) que aponta atividades lúdicas e visuais como estratégias favoráveis no processo de ensino.

Na questão 13, “Descreva a forma como você utiliza um gênero discursivo para desenvolver a leitura e escrita do disléxico?”, a descrição do docente EE foi a seguinte: “Todo o processo de leitura e/ou escrita, seja para um disléxico ou não, começa com uma "ambientação" ao tema, através de questionamentos, diálogos, troca de experiências sobre o tema, etc. Após, vem o contato com a leitura (um gênero escolhido conforme o nível de compreensão dos estudantes), primeiro de forma coletiva, depois individual (deixando aqueles que se sentem à vontade lerem para os colegas). Depois, em casos necessários, faz-se ainda o acompanhamento individual da leitura para quem precisar desenvolvê-la. Após esse momento da leitura, é feita a reflexão acerca dela, para verificar a(s) interpretação(ões) feita(s) pelos estudantes, primeiramente de forma coletiva e, posteriormente, individual (com auxílio, se necessário).”

A descrição do docente EM foi a seguinte: “Utilizamos muito em aula para desenvolver a leitura e escrita o poema, geralmente ilustrado, o texto visual e as tirinhas. Nessas atividades com esses textos percebe-se que o aluno fica mais receptivo facilitando a aprendizagem que se quer alcançar. Geralmente usamos o

texto visual para criar uma história ou um diálogo em balões; completar a poesia com rimas; ilustrar tirinhas e produzir uma história ou até mesmo fazer interpretação a partir de tirinhas observando as imagens.”

Com os relatos dos docentes, percebe-se a importância de gêneros discursivos para uma prática significativa, que consiga auxiliar o disléxico no reconhecimento desse tipo de linguagem, assim como permiti-lo que tenha acesso às características de cada texto, como as formas de apresentação, disposição e organização, orientando-o na interpretação, compreensão, sejam eles verbais ou não verbais. Como salienta Borba (2006), a forma lúdica de aprender, adequada às necessidades do estudante, apresenta-se favorável ao desenvolvimento da aprendizagem.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As conclusões desse estudo mostram a importância do professor conhecer a dislexia e suas características para um trabalho pedagógico adequado e auxiliar no possível diagnóstico, visando à intervenção e a superação desse distúrbio na aprendizagem, mas que só é realmente percebida e possivelmente diagnosticada quando o estudante começa sua vida escolar.

Diagnóstico este, que deve ser realizado e tratado por uma equipe multidisciplinar, conforme a Lei 7081/10 (BRASIL, 2010), que garante o encaminhamento para o possível diagnóstico e se assim confirmado, o estudante disléxico passa a ter acesso a recursos didáticos adequados ao desenvolvimento de sua aprendizagem. Assim como assume o compromisso do sistema educacional em promover formações de capacitações docentes, para que estejam preparados para acolher e ajudar o estudante disléxico a superar tal distúrbio.

Em busca de compreender as metodologias de ensino, utilizadas em sala de aula por professores de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental da Educação Básica, e, para verificar a interferência que a dislexia causa no processamento de leitura e escrita, realizou-se um questionário com professores já citados, do qual se percebe que as escolas em questão, planejam seus Projetos Políticos Pedagógicos de acordo com normas estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) que visa à inclusão de alunos especiais em sala

regular, com suas necessidades reconhecidas e o ensino adequado as suas dificuldades.

No que se refere ao trabalho docente, entende-se que buscam com atividades ajudar o estudante disléxico a superar suas dificuldades, usando metodologias práticas e eficientes no processo de aprendizagem, demonstraram conhecimento no que se refere ao distúrbio da dislexia e apresentam-se dispostos a trabalhar com estudantes inclusos, ajudando-os na superação da dislexia.

Contudo por tratar-se de um tema complexo que é a leitura e a escrita, nota-se a falta de estudos aprofundados de como o processo de superação da dislexia acontece nos anos finais do Ensino Fundamental, a partir do momento que o estudante começa a ter contato com a leitura e escrita de gêneros discursivos mais complexos. A dislexia é um distúrbio de possível superação, mas precisa de um trabalho em conjunto, entre a família, escola e profissionais da saúde, para que a intervenção seja realizada precocemente.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irlandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

BESSA, Eliana.Costa; PINTO. Maria. Leda. Concepções de linguagem e o ensino da língua portuguesa. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE ESTUDOS FILOLÓGICOS E LINGÜÍSTICOS, 10, 2018, Niterói. **Anais [...]**. Niterói: Dialogarts, 2018. v. 1. p. 1- 10. Disponível em: [http://www.filologia.org.br/x\\_sinefil/completos/concepcoes\\_de\\_linguagens\\_ELIANA.pdf](http://www.filologia.org.br/x_sinefil/completos/concepcoes_de_linguagens_ELIANA.pdf). Acesso em: 18 maio 2021.

BORBA, Ângela Meyer. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. *In*: BRASIL, Ministério da Educação. **Ensino fundamental de nove anos: Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: DF: FNDE, Estação Gráfica, 2006. p. 33-45

BRASIL. Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. Brasília – DF: MEC, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf> Acesso em: 23 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília – DF: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 29 nov. 2021.

BRASIL. Senado Federal. **Lei nº 7.081 de 2010**. Dispõe sobre o diagnóstico e o tratamento da dislexia e do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade na educação básica. Brasília – DF: Senado Federal, 2010. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=817148](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=817148). Acesso em: 15 maio 2021.

CAZARIN, Ercília Ana. **Princípios gerais para uma metodologia do ensino de língua portuguesa**. Ijuí: Coleção Cadernos Unijuí, 1995.

INSTITUTO ABCD. **O que é dislexia?** São Paulo: Instituto ABCD, 2021. Disponível em: <https://www.institutoabcd.org.br/o-que-e-dislexia/>. Acesso em: 20 maio 2021.

INSTITUTO INCLUSÃO BRASIL. **A inclusão do aluno disléxico na escola**. São Vicente: IIB, 2008. Disponível em: <https://institutoinclusaobrasil.com.br/a-inclusao-da-crianca-dislexica-na-escola/>. Acesso em: 20 maio 2021.

JARDINI, Renata. **Método das boquinhas**: alfabetização e reabilitação dos distúrbios da leitura e escrita. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

KESTELMAN, Iane. PL 7081 – aprovada a redação final na comissão de constituição e justiça. *In*: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DO DEFICIT DE ATENÇÃO. Rio de Janeiro: ABDA, 2019. Disponível em: <https://tdah.org.br/pl-7081-aprovada-a-redacao-final-na-comissao-de-constituicao-e-justica/>. Acesso em: 15 maio 2021.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 8. ed. Campinas: Pontes, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, Angela Paiva *et al.*(org.). **Gêneros textuais e ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARQUES, Daniela de Almeida. **O jogo no desenvolvimento da Dislexia**. 2014. 149 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade de Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor ) – Escola de Educação Superior João de Deus, Lisboa, 2014. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/6190/1/Daniela%20Marques.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2021.

OLIVEIRA, Adriana Marques. CARDOSO, Monique Herrera, CAPELLINI, Simone Aparecida. Caracterização dos Processos de leitura em escolares com dislexia e distúrbio de aprendizagem. **Revista da Sociedade brasileira de Fonoaudiologia**, São Paulo, V. 17, n. 2, p. 201-207, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsbf/a/3NC7LH8QccynhB8Tbjjs9Yz/?lang=pt#> Acesso em: 20 maio 2021.

ROCHA, Daniel. As 4 fases do processo de leitura. **Canal do Ensino**, 2019. Disponível em: <https://canaldoensino.com.br/blog/as-4-fases-do-processo-de-leitura>. Acesso em: 18 maio 2021.

RODRIGUES, Sônia das Dores; CIASCA, Sylvia Maria. Dislexia na escola: identificação e possibilidades de intervenção. **Revista de Psicopedagogia**, São Paulo, v. 33, n. 100, p. 86-97, 2016. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862016000100010&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000100010&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 27 maio 2021.

SILVA, Sther Soares Lopes da. Conhecendo a dislexia e a importância da equipe interdisciplinar no processo de diagnóstico. **Revista de Psicopedagogia**, São Paulo, v. 26, n. 81, p. 470-475, 2009. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862009000300014&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862009000300014&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 23 abr. 2021.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 2002.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia de pesquisa**. 2. ed. rev. atual. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2011. Disponível em: [http://arquivos.eadadm.ufsc.br/somente-leitura/EaDADM/UAB3\\_2013-2/Modulo\\_1/Metodologia\\_Pesquisa/material\\_didatico/Livro-texto%20metodologia.PDF](http://arquivos.eadadm.ufsc.br/somente-leitura/EaDADM/UAB3_2013-2/Modulo_1/Metodologia_Pesquisa/material_didatico/Livro-texto%20metodologia.PDF). Acesso em: 18 maio 2021.

ZANINI, Marilurdes. Uma visão panorâmica da teoria e da prática do ensino de língua materna. **Acta Scientiarum**, v. 21, n. 1, p. 79-88, 1999. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/view/4189>. Acesso em: 20 maio 2021.

## APÊNDICE

### Questionário:

1. O estudante disléxico já alfabetizado tem acompanhamento diferenciado na sala de AEE?
2. Existe um diálogo entre o profissional da sala de AEE e o professor de língua portuguesa no desenvolvimento da leitura e escrita e superação do transtorno de estudante disléxico? Explique.
3. Sabendo da importância do incentivo e estímulo ao estudante disléxico, quais atividades você costuma utilizar para ajudá-lo a desenvolver a leitura e a escrita?
4. No apoio a superação ao estudante disléxico, sabe-se da importância de atividades visuais, jogos, mídias, caça-palavras, músicas entre outras atividades.

Como você trabalha com essas atividades para o desenvolvimento da leitura e escrita?

5. Como você classifica a importância dessas metodologias?
6. Qual é a concepção de língua/linguagem adotada para desenvolver as atividades de leitura e escrita com os disléxicos?
7. Qual é a concepção de leitura adotada mais preponderante para que o disléxico desenvolva a leitura?
8. Qual é a concepção de escrita adotada mais preponderante para que o disléxico desenvolva a escrita?
9. Sabe informar se a BNCC contempla a leitura e escrita com disléxicos?
10. Você utiliza estratégias de leitura cognitivas e de interação social com o disléxico? Quais? Por quê?
11. Você utiliza estratégias de escrita cognitivas e de interação social com o disléxico? Quais? Por quê?
12. Você utiliza gêneros discursivos para desenvolver a leitura e escrita do disléxico? Quais são os mais frequentes? Por quê?
13. Descreva a forma como você utiliza um gênero discursivo para desenvolver a leitura e escrita do disléxico?