



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
DEPARTAMENTO DE HABILITAÇÃO PEDAGÓGICA

DANIELLE ANDRADE DE ALBUQUERQUE
JANACIARA KELY FONTES DE LIMA
LUCIENE MARIA GONÇALVES

DISLEXIA E EDUCAÇÃO INFANTIL:
Refletindo Sobre o Olhar dos Professores

JOÃO PESSOA,
2017



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
DEPARTAMENTO DE HABILITAÇÃO PEDAGÓGICA

DANIELLE ANDRADE DE ALBUQUERQUE
JANACIARA KELY FONTES DE LIMA
LUCIENE MARIA GONÇALVES

DISLEXIA E EDUCAÇÃO INFANTIL:

Refletindo Sobre o Olhar dos Professores

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado à Coordenação do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, tendo como exigência parcial para obtenção do Título de licenciatura em Pedagogia.

JOÃO PESSOA,

2017

A345d Albuquerque, Danielle Andrade de.

Dislexia e educação infantil: refletindo sobre o olhar dos professores / Danielle Andrade de Albuquerque, Janaciara Kely Fontes de Lima, Luciene Maria Gonçalves. – João Pessoa: UFPB, 2017.

48f.

Orientadora: Sandra A. S. Santiago
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia) –
Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação

1. Dislexia. 2. Educação infantil. 3. Professor. I. Lima, Janaciara Kely Fontes de. II. Gonçalves, Luciene Maria. III. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 373.2(043.2)

DANIELLE ANDRADE DE ALBUQUERQUE
JANACIARA KELY FONTES DE LIMA
LUCIENE MARIA GONÇALVES

Trabalho de Conclusão do curso apresentado pelas discentes, Danielle Andrade de Albuquerque, Janaciara Kely Fontes de Lima e Luciene Maria Gonçalves, do Curso de Licenciatura em Pedagogia, tendo obtido o conceito de Aprovado, conforme a apreciação da Banca Examinadora constituída pelos professores:

BANCA EXAMINADORA

Sandra A. S. Santiago

Prof. Dra. Sandra A. S. Santiago
Orientadora – DHP-UFPB

Prof. Ms. Maria Tereza L. de O. Chaves
Examinadora – Depart. Psicopedagogia- UFPB

Ms. Bárbara Maria Fernandes Rolim
Examinadora LAEST – CE/UFPB

AGRADECIMENTOS

*Quero agradecer em primeiro lugar, a **Deus** e a **nossa Senhora** pela força e coragem durante esta longa caminhada.*

*Agradeço também ao meu esposo **Airthon Erson**, que de forma especial e carinhosa me deu força e coragem, me apoiando nos momentos de dificuldades.*

*Quero agradecer também ao meu filho, **Heitor** por ter se comportado no ventre da mamãe.*

*E não deixando de agradecer de forma grandiosa a meus pais, **Geraldo Cavalcante** (in memoriam), que infelizmente não pode estar presente neste momento tão feliz da minha vida, mas não poderia deixar de agradecer a ele, pois se hoje estou aqui, devo muitas coisas a ele, por seus ensinamentos e valores e a **Maria Nelma** por ser o meu maior exemplo na minha formação em Pedagogia amo vocês e obrigada por tudo!!*

*Agradeço a **Edna Alves** pela oportunidade e confiança de trabalhar na sua escola.*

*Agradeço também as minhas companheiras de estudo, **Janaciara Kely** e **Luciene Gonçalves** por todos os conhecimentos compartilhados.*

*À professora **Sandra Alves Santiago** pela paciência na orientação e incentivo que tornaram possível a conclusão desta monografia.*

Danielle Andrade de Albuquerque

AGRADECIMENTOS

*Primeiramente agradeço a **Deus** pelo dom da vida.*

*Quero agradecer a minha mãe, **Rosileide Fontes**, pelo apoio e amor a mim dedicado.*

*A minha irmã, **Fernanda Gomes**, pelo apoio e incentivo em todos os momentos do curso.*

*Agradeço ao meu sobrinho, **Lucas Kauã Gomes da Silva**, por ser minha maior inspiração para a realização desta pesquisa.*

*Agradeço ao meu noivo, **Erysson Câmara** por todo apoio e paciência a mim dedicada.*

*A nossa orientadora, a professora **Sandra Alves Santiago**, pela dedicação, paciência e toda ajuda para a construção deste trabalho.*

*As colegas, **Danielle Andrade** e **Luciene Gonçalves** pela parceria, dedicação e paciência durante toda a construção deste TCC.*

Enfim, agradeço a todos que de alguma forma direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste.

Janaciara Kely F. de Lima

AGRADECIMENTOS

*Agradeço primeiramente a **Deus**, por me conceder a vida e iluminar meus caminhos sem nunca me deixar cair, me dando sabedoria e me ajudando a superar os obstáculos da vida, fortalecendo minha fé e proporcionando-me a oportunidade de vencer mais uma batalha.*

*A minha mãe, **Maria das Neves Gonçalves**, que com muita luta e sacrifício, me ensinou o caminho por onde andar, com muito carinho dedicou seu tempo para acreditar na minha capacidade deixando muitas coisas importantes de lado, em prol da minha felicidade, sem medir esforços para que eu pudesse alcançar meus objetivos.*

*Meu esposo, **José Valério Barbosa da Silva**, que esteve sempre ao meu lado e me incentivou para a realização dos meus ideais encorajando-me de enfrentar todos os momentos difíceis da minha vida, oferecendo apoio, conforto segurança e bem estar.*

*Meu filho, **Davi Gonçalves da Silva**, que amo demais, e me transmite muita alegria, com esperança de dias melhores.*

*Meu pai, **Manoel Lourenço Gonçalves**, que por algum motivo sempre esteve ausente em importantes momentos da minha vida, mais nunca deixou de se orgulhar e acreditar em mim.*

*Todas minhas **irmãs e familiares**, que se orgulharam e torceram por mim, acreditando sempre na minha capacidade.*

*A todos os amigos e colegas de sala, pelo apoio e incentivo, Em especial **Danielle Andrade** e **Janaciara Kely** pela dedicação durante a construção do nosso trabalho, sempre apoiando e me dando forças para que nunca pensasse em desistir. Obrigada por valorizar cada segundo em que estivemos juntas.*

*A minha orientadora, **Sandra Alves Santiago** por sua paciência na orientação, incentivo e dedicação, agindo sempre de forma positiva, contribuindo para a construção deste Trabalho de conclusão de Curso, assim como aos componentes da minha banca examinadora.*

Agradeço a todos os doutores, mestres e professores que foram tão importantes na minha vida acadêmica e que contribuíram no meu processo de aprendizagem, não só para que eu chegasse até aqui, mais para que eu possa fazer a diferença.

Enfim a todos que acreditaram no meu potencial, sempre torcendo pelo meu sucesso, desejando-me sempre o melhor colaborando direta ou indiretamente para que este trabalho acontecesse.

Luciene Maria Gonçalves

*Dedicamos este trabalho a
todas as crianças com
dislexia.*

*Ensinar não é transferir o conhecimento,
mas criar as possibilidades para a sua
própria produção ou construção.*

“Paulo Freire”

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo geral analisar a visão dos professores da educação infantil sobre a dislexia, e por objetivos específicos os seguintes: compreender a dislexia e suas características gerais; analisar o nível de conhecimento dos professores sobre a dislexia e sua repercussão no desenvolvimento infantil e analisar as repercussões do conhecimento docente sobre a dislexia na sua prática pedagógica. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, sendo composto de revisão bibliográfica sobre o tema e de uma pesquisa de campo. A pesquisa de campo foi realizada em um Centro de Referência em Educação Infantil (CREI), na cidade de João Pessoa e os sujeitos foram cinco professores da educação infantil, do respectivo CREI. Foi utilizado um questionário estruturado com algumas questões iniciais para obter dados que permitissem construir um perfil dos entrevistados, além de seis (6) questões mistas, ou seja, objetivas e subjetivas, portanto, com possibilidades de múltiplas escolhas, mas seguidas de complemento explicativo. A análise de cunho qualitativo foi complementada por exposição gráfica e estatística dos dados. E os resultados revelaram que a maioria dos professores constroem uma visão negativa sobre a dislexia por falta de conhecimento e isso implica em posturas e práticas desfavoráveis à inclusão desse aluno. Portanto, é importante que os professores da educação infantil reflitam sobre a necessidade da construção de novos conhecimentos, para mediar uma aprendizagem significativa para os alunos disléxicos, pois a ausência de conhecimentos sobre o tema pode limitar as intervenções pedagógicas. Neste sentido, também fica claro que o domínio de saberes sobre a dislexia pode contribuir de forma positiva na atuação docente frente ao processo de aprendizagem do aluno disléxico.

Palavras-Chave: Dislexia, CREI, professores.

ABSTRACT

This present study has as general objective to analyze the vision of the teachers of the early childhood education on dyslexia, and by specific objectives the following: to understand the dyslexia and its general characteristics; to analyze the level of teachers' knowledge about dyslexia and its repercussion on children's development and to analyze the effects of teacher's knowledge on dyslexia in its pedagogical practice. It is a qualitative study, being composed of bibliographical review on the subject and a field research. Field research was carried out at a Reference Center on Early Childhood Education (CREI), in the city of João Pessoa, and the subjects were five nursery teachers, from the respective CREI. A structured questionnaire was used with some initial questions to obtain data that allowed to construct a profile of the interviewees, besides six (6) mixed questions, that is, objective and subjective, therefore, with possibilities of multiple choices, but followed by explanatory complement. The qualitative analysis was complemented by graphical and statistical exposition of the data. And the results revealed that most teachers construct a negative view about dyslexia due to lack of knowledge and this implies in postures and practices unfavorable to the inclusion of this student. Therefore, it is important that teachers of early childhood education reflect on the need to build new knowledge to mediate meaningful learning for dyslexic students, since lack of knowledge about the subject may limit pedagogical interventions. In this sense, it is also clear that the mastery of knowledge about dyslexia can positively contribute to the teaching performance of the dyslexic student learning process.

Key words: Dyslexia, CREI, teachers.

Sumário

1. INTRODUÇÃO.....	14
2 . COMPREENSÃO GERAL SOBRE A DISLEXIA.....	16
2.1. Os Principais Sintomas do Dislético.....	17
2.2. As Causas Possíveis da Dislexia	19
2.3. O Papel da Escola e da Família	20
3. EDUCAÇÃO INFANTIL, INCLUSÃO E DISLEXIA	24
3.1. Significados e Histórico da Educação Infantil	24
3.1.1. Um pouco de história.....	24
3.1.2. A Educação Infantil no Brasil	25
3.2. Legislação da Educação Infantil.....	25
3.3. Inclusão do Aluno Dislético na Educação Infantil	28
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	31
4.1. Tipo de Pesquisa.....	31
4. 2. Local da Pesquisa	32
4.3. Sujeitos da Pesquisa	33
4.4. Instrumentos da Pesquisa	33
4.5. Apresentação, Discussão e Análise dos Dados	33
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS	44
APÊNDICE	47

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho teve por objetivo geral analisar qual a visão dos professores da educação infantil sobre a dislexia. Para alcançá-lo teve por objetivos específicos os seguintes: compreender a dislexia e suas características gerais, analisar o nível de conhecimento dos professores sobre a dislexia e sua repercussão no desenvolvimento infantil e analisar as repercussões do conhecimento docente sobre a dislexia na sua prática pedagógica.

A motivação para realização desse estudo se deve a motivos pedagógicos e familiares. Sobre as motivações pedagógicas, destacamos a necessidade de aprofundar nossos conhecimentos, estudando melhor sobre a referida temática. Nesse sentido, esperamos com olhar profissional procurarmos respostas e soluções para uma prática pedagógica de qualidade, que consiga compreender o aluno disléxico e ajudá-lo a se desenvolver da melhor forma possível.

Nessa direção, realizamos um estudo bibliográfico, cujas referências principais foram: Lanhez e Nico (2002), Pennington (1997), Oliveira (2013), Kuhlmann Jr (1991), Barros (2008), Gonçalves e Navarro (2012) entre outros.

Também realizamos uma pesquisa de campo em um Centro de Referência em Educação Infantil (CREI) na cidade de João Pessoa, utilizando como instrumento um questionário formulado estruturalmente por seis (06) questões mistas, ou seja, são objetivas, mas, seguidas de complemento de respostas livres para identificar os conhecimentos das professoras sobre a dislexia.

Nos capítulos seguintes apresentamos a compreensão geral sobre a dislexia sendo dividido em três subtópicos, onde se apresenta os principais sintomas, as possíveis causas e o papel da escola e da família na vida do disléxico. No terceiro capítulo abordamos a educação infantil, inclusão e dislexia, dividindo a discussão em quatro subtópicos que fundamentam os significados e histórico da educação infantil, a legislação da educação infantil, a inclusão do aluno disléxico na educação infantil e a motivação do professor para incluir.

No capítulo seguinte apresentamos os procedimentos metodológicos, definindo o tipo de pesquisa, o local da pesquisa, o sujeito da pesquisa, instrumentos da pesquisa, apresentação discussão e análise dos dados, a partir de onde construímos a última parte do TCC (trabalho de conclusão de curso), onde concluímos que os professores possuem

uma visão negativa ou equivocada sobre a dislexia, pois lhes faltam conhecimentos a respeito. Diante disto, não sabem como intervir de maneira positiva no desenvolvimento desses alunos.

Esperamos que as reflexões aqui levantadas possibilitem aos professores a construção de novos conhecimentos para mediar uma aprendizagem significativa dos alunos disléxicos e apontem para as políticas públicas a necessidade de melhorar a formação continuada dos professores, acrescentando saberes que contribuam para a qualidade do ensino.

2 . COMPREENSÃO GERAL SOBRE A DISLEXIA

Para entender o que é dislexia é importante conhecer a etimologia da palavra. A palavra “dislexia” é constituída pelos radicais “dis”, que significa dificuldade ou distúrbio, e “lexia”, que significa leitura no latim e linguagem no grego, ou seja, o termo dislexia refere-se a dificuldade na linguagem. No entanto, a ideia de que se refere a um distúrbio na leitura parece ser mais consensual. Lerner (2003) (apud CRUZ, 2004).

Os primeiros profissionais que se interessaram pelo problema do distúrbio da dislexia foram os oftalmologistas, os quais concluíram que não são os olhos que lêem, mas o cérebro. Mas, a expressão “dislexia” foi criada em 1887 por Rudolf Berlin, um oftalmologista de Stuttgart. Ele usou o termo para se referir a um jovem que apresentava grande dificuldade no aprendizado da leitura e escrita ao mesmo tempo em que apresentava habilidades intelectuais normais em todos os outros aspectos. No entanto, a dislexia foi identificada pela primeira vez por Berkman, em 1881 (PEREIRA, 2015).

Mais tarde, em 1925, ainda entre os primeiros pesquisadores a estudar a dislexia está Samuel T. Orton, um neurologista que trabalhou inicialmente com vítimas de traumatismo. Orton conheceu o caso de um menino que não conseguia ler e que apresentava sintomas parecidos aos das vítimas de traumatismo. Pesquisou essa dificuldade e concluiu que havia uma síndrome que não estava relacionada aos traumatismos neurológicos, mas que provocava também problemas na aprendizagem da leitura. Orton afirma que é na infância que essa dificuldade desponta e ela está relacionada a um distúrbio no reconhecimento e orientação das letras e de sua sequência ou significação nas palavras. Entretanto, defende que a percepção visual e a orientação espacial dos sujeitos disléxicos permanecem intactas (BARBOSA, 2014).

Lanhez e Nico (2002) definem a dislexia como uma dificuldade que ocorre no processo de leitura, escrita, soletração e ortografia. Não é uma doença, mas um distúrbio com uma série de características. Segundo os autores, a dislexia torna-se evidente na época da alfabetização, embora alguns sintomas já estejam presentes em fases anteriores. Apesar de instrução convencional, adequada inteligência e oportunidade sociocultural e ausência de distúrbios cognitivos fundamentais, a criança disléxica falha no processo de aquisição da linguagem. A dislexia independe de causas intelectuais, emocionais e culturais. É hereditária e a maior incidência é em meninos na proporção de três para um.

A dislexia é um entre vários distúrbios de aprendizagem, caracterizado por uma dificuldade na decodificação de palavras e insuficiência no processamento fonológico. Manifesta-se pela dificuldade em diferentes formas de linguagem, além da leitura, a escrita e a soletração (NICO; SOUZA, 1995).

Portanto, a dislexia é a não decodificação dos sons em palavras ou das palavras em sons, ou seja, o disléxico não consegue perceber os vários sons existentes em uma palavra. As pessoas que têm esse distúrbio apresentam problemas com palavras impressas e escritas. De acordo com Oliveira (2013) a dislexia não é doença, é um distúrbio que afeta uma grande parte da população. São pessoas inteligentes, mas que precisam de um tempo maior em relação aos não disléxicos. São pessoas criativas, com uma percepção emocional avantajada, muitas vezes confundidos como hiperativos e desatentos, por não terem motivação em concentrar-se em algo que não conseguem reconhecer seu significado.

A partir das definições de variados autores que se dedicaram a este transtorno podemos dizer que há um consenso na área de que o disléxico tem dificuldade em entender com clareza o que lê ou escreve, não sendo, no entanto, consequência de um problema cognitivo. Contrariamente ao que se pensa, dislexia não é o resultado de uma má alfabetização, desatenção ou desmotivação. É uma dificuldade de aprendizagem relacionada com o funcionamento do cérebro. A dislexia é uma dificuldade específica que dificulta a aprendizagem da leitura, da escrita e da fala, apesar da inteligência normal ou mesmo acima da média.

2.1. Os Principais Sintomas do Disléxico

De acordo com Pennington (1997), as características mais comuns de serem observadas entre os disléxicos, tanto na leitura como na escrita são:

- Confusão de letras, sílabas ou palavras com pequenas diferenças de grafia: o/a, c/o, e/f;
- Confusão de letras que possuem sons parecidos: b/d, p/q, d/t, m/b;
- Inversão parcial ou total de sílabas ou palavras: me em vez de “em”, sol em vez de “los”, som em vez de “mos”;
- Substituição de palavras por outras estruturas, mais ou menos semelhantes: salvou no lugar de saltou, sentiu no lugar de mentiu;
- Contaminação de sons: lalito em vez de palito;

- Adição ou omissão de sons, sílabas ou palavras: casa em vez de casaco;
- Repetição de sílabas, palavras ou frases: mamacaco, paipai;
- Salto de linha, volta a linha anterior e perda da linha durante a leitura;
- Acompanhamento com o dedo da linha que está sendo lida;
- Leitura do texto, palavra por palavra;
- Problema de compreensão do texto;
- Escrita em espelho (em sentido inverso ao normal);
- Letra ilegível;
- Leitura analítica e decifratória.

Além dessas características, o autor destaca, ainda, que também é comum nos disléxicos acontecer de quando lê silenciosamente a criança não consegue deixar de murmurar ou mover os lábios, pois precisa pronunciar as palavras para entender o seu significado, além de evidente dificuldade em exprimir suas ideias e pensamentos em palavras e dificuldade na memória auditiva imediata.

Não há um consenso com respeito a todos os sintomas. Mas, alguns sintomas são de comum acordo entre diferentes autores.

Lanhez e Nico (2002) acrescentam os seguintes sintomas à dislexia: lentidão na aprendizagem dos mecanismos da leitura e escrita; problema para reconhecer fonemas repetidos em uma frase; desatenção e dispersão; desempenho escolar abaixo da média, em matérias específicas, que dependem da linguagem escrita; melhores resultados, nas avaliações orais, do que nas escritas; dificuldade de coordenação motora fina; dificuldade de copiar as lições do quadro, ou de um livro; problema de lateralidade (confusão entre esquerda e direita, ginástica); dificuldade de expressão: vocabulário pobre, frases curtas, estrutura simples; esquecimento de palavras; problema de conduta: retração, timidez e depressão; desinteresse ou negação da necessidade de ler; leitura demorada, silabadas e com erros; esquecimento de tudo o que lê; salta linhas durante a leitura, acompanha a linha de leitura com o dedo; demora demasiado tempo na realização dos trabalhos de casa; não gosta de ir à escola; pode evidenciar capacidade acima da média em áreas como: desenho, pintura, música, teatro, esporte, entre outros. E, trocas ortográficas ocorrem, mas dependem do tipo de dislexia.

No ambiente escolar, Araújo destaca que os disléxicos são inseguros e tem baixa auto-estima. Segundo ele,

O dislético geralmente demonstra insegurança e baixa auto-estima, sentindo-se triste e culpado. Muitos se recusam a realizar atividades com medo de mostrar os erros e repetir o fracasso. Com isto criam um vínculo negativo com a aprendizagem, podendo apresentar atitude agressiva com professores e colegas (ARAÚJO, 2007, p. 1).

Contudo, estas características não são suficientes para se ter um diagnóstico de dislexia, pois, existem outros distúrbios de aprendizagem que também possuem elementos parecidos, no entanto, elas podem ser usadas como um ponto de partida para se procurar a ajuda de profissionais especializados e buscar formas de superação.

2.2. As Causas Possíveis da Dislexia

Na área da genética, há quem defenda tratar-se de um problema hereditário, fundamentando a asserção em estudos que revelam que os disléticos apresentam, pelo menos, um familiar próximo com dificuldades na aprendizagem da leitura e escrita. Ainda nesta perspectiva, outros investigadores apontam as mutações de alguns cromossomas como causa do problema, nomeadamente nos cromossomas 6 e 15 e, mais recentemente, no cromossoma 2 (CRUZ, 2009).

Na área da neurobiologia também têm surgido algumas conclusões. Como se sabe, as diferentes partes do cérebro desempenham funções específicas. A área esquerda do cérebro, por exemplo, é responsável pela linguagem. Nesta zona, foram identificadas três subáreas distintas: uma delas processa fonemas – vocalização e articulação das palavras (região inferior frontal), outra analisa palavras – correspondência grafema-fonema (região parietal-temporal) e a última reconhece palavras e possibilita a leitura rápida e automática (região occipital-temporal) (COELHO, 2014). Assim, de acordo com Coelho (2014), os disléticos parecem ter dificuldade em aceder às áreas localizadas na parte posterior do cérebro, isto é, às regiões responsáveis pela análise de palavras e pela automatização da leitura, recorrendo mais à área de Broca (área frontal inferior esquerda) e a outras zonas do lado direito do cérebro que fornecem pistas visuais.

Na psicolinguística constata-se a evidência de que os indivíduos que apresentam um atraso na aquisição da linguagem experimentam dificuldades na leitura com uma frequência seis vezes superior àqueles com desenvolvimento normal. (COELHO, 2014).

Contudo, percebe-se que não há acordo quanto à identificação de uma causa exclusiva para a dislexia. Podemos dizer então que se trata de um transtorno de causas múltiplas.

2.3. O Papel da Escola e da Família

A escola é o ambiente que tradicionalmente garante o processo de escolarização das crianças e jovens. Mas, para que isso aconteça é preciso um olhar atento e humano do docente sobre a vida de cada criança. É a partir deste profissional que os pais poderão descobrir se seu filho precisará ou não de uma intervenção pedagógica mais precisa. Mas, para isto, é necessário que a escola seja sensível e esteja informada dos tipos de distúrbios de aprendizagem que existem e o que fazer para ajudar (OLIVEIRA, 2013).

A dislexia por exemplo, se não for diagnosticada o quanto antes, poderá acarretar uma série de desconforto para a vida não só escolar, mas também particular destas crianças, afetando diretamente o emocional, deixando-as crentes que são pessoas incapazes ou diferentes de todos, se sentindo pessoas “burras” (OLIVEIRA, 2013).

Na escola, sempre houve disléxicos, e muitas vezes, os alunos com esse distúrbio não foram e não são identificados, nem tratados da maneira correta. Em vez de uma abordagem pedagógica favorável, o que o aluno acaba recebendo é, em alguns casos, conteúdos e metodologias que não condizem com as necessidades das crianças e, assim, suas dificuldades de aprendizagem tendem a se intensificar e perpetuar.

De modo geral, o que ocorre é uma excessiva cobrança sobre essas crianças por parte dos docentes e, infelizmente, em determinadas situações, são humilhadas por conta de mau desempenho apresentado em forma de notas baixas (BARBOSA, 2014). Entretanto, é papel da escola respeitar e entender as necessidades dos alunos. Nesta direção, a lei 9.394/96 assegura que “os estabelecimentos devem zelar pela aprendizagem dos alunos” (BRASIL, 1996, Art. 13, III).

Garcia (2012) traz importante contribuição para o trabalho pedagógico ao afirmar que, no ambiente escolar, o importante é trabalhar com intervenção nas habilidades de leitura associada a atividades relacionadas ao processamento fonológico da linguagem. Tais atividades devem ser estimuladas na linguagem escrita de forma lúdica, através de jogos e brincadeiras para que a criança sinta prazer em escrever. Todas essas atividades de estimulação da linguagem escrita podem ser realizadas de forma lúdica, através de jogos e brincadeiras. Isso auxilia o despertar do prazer pela leitura e escrita na criança.

Do ponto de vista do desenvolvimento e da construção de significados, só pode ser significativo para o indivíduo aquilo que possa ser associado às suas experiências vivenciadas anteriormente. O disléxico precisa ouvir e olhar atentamente, observar os movimentos da mão quando escrever e prestar atenção aos movimentos da boca quando se fala, de maneira que a criança disléxica associará a forma escrita de uma letra tanto com seu som como com os movimentos, porque falar, ouvir, ler e escrever são atividades da linguagem. Isso deve estar muito claro para o professor que trabalha com aluno disléxico em sala de aula (BARBOSA, 2014).

O papel do professor é de extrema importância para o sucesso do aluno disléxico Segundo Rodrigues e Silveira (2008, p. 5):

O papel do educador é despertar no aluno o interesse pelo saber se isso não acontecer este aluno não desenvolve sua criatividade e capacidade para construir sua própria história de vida, por isso é importante que o professor conheça o universo cultural de cada aluno.

Contudo a falta de capacitação dos profissionais da educação ainda é um grande problema, contribuindo para o baixo rendimento do aluno. Sobre isso, Rodrigues e Silveira (2008) reafirmam e alertam para:

Devido à falta de formação do professor na graduação, ele ainda não está preparado para detectar estes problemas. [...], por isso os professores devem especializar-se para que este aluno não sofra tanta discriminação na vida escolar, uma vez que este ainda não recebe um acompanhamento adequado para superar esta dificuldade (RODRIGUES; SILVEIRA, 2008, p.3).

Ainda sobre a prática pedagógica, para Freire (1996, p.91) o professor deve dar liberdade para seu aluno se expressar, pois, é dialogando que o aluno poderá conhecer-se, estar mais próximo do outro e transpor suas dificuldades. Entretanto, o que se vê na prática, muitas vezes, é o professor tratando a criança de maneira a dificultar sua aprendizagem, considerando que o mesmo tem o dever de aprender da mesma forma como os outros aprendem.

Para tanto, se faz necessário a utilização de algumas estratégias para ajudar o aluno disléxico como apontam Petronilo, Oliveira e Oliveira (2010): a avaliação através de questões orais, por apresentar dificuldades de soletração e escrita, pois para o aluno com dislexia nesse tipo de avaliação, ele se sai melhor. Outra estratégia é conversar com o aluno individualmente. Neste ponto, é importante que o professor deixe claro para o aluno seu desejo de manter contato individual com ele, facilitando assim, o seu

aprendizado e abrindo caminho para que o aluno se sinta a vontade para tirar suas dúvidas. Os mesmos autores destacam que também é importante, usar sempre que possível, diversos materiais de apoio e estratégias pedagógicas para apresentar um conhecimento novo.

Como as crianças disléxicas sentem dificuldade para ler e interpretar textos, os conteúdos serão mais bem aprendidos se apresentados de forma a estimular os sentidos de tato, paladar, visão e sensação. Portanto, além dos livros, o professor deve trabalhar também com apresentação de slides, filmes educativos e outros recursos multimídia.

Cabe destacar que não se deve esperar que uma criança com dificuldades de leitura obtenha toda informação por meio de textos, pois não acontecerá desse modo. Também fica a dica de evitar falar e escrever ao mesmo tempo durante as aulas, e durante as avaliações é importante permitir o uso de material de apoio (tabuadas, calculadoras e dicionários). Dessa forma, o professor e a escola estarão contribuindo para amenizar as dificuldades do disléxico.

O professor também deve lembrar-se de manter parceria com os familiares do aluno disléxico. A família pode e deve estimular seus filhos em casa, através de leituras, iniciando com narração de histórias infantis, estimulando com brincadeiras do tipo jogos de rimas, que ajudam na consciência fonológica, jogos com letras e desenhos. Isso faz com que a criança passe a se familiarizar com a escrita e leitura (JARDINI, 2003, p. 169).

A criança disléxica precisa muito da colaboração de seus pais para que possa adquirir a confiança em si mesma. É muito importante que a família saiba escolher a escola que acolherá seu filho, procurando saber se há métodos eficientes que abrangem as necessidades que ele possui, qual o conhecimento que se tem sobre este distúrbio linguístico e se está preparada para alfabetizá-lo de maneira que se sinta aluno como todos os outros (MARTINS, 2003).

A participação ativa dos pais na educação dos filhos, principalmente daqueles que são disléxicos pode fazer toda a diferença. Conversar com os professores que trabalharão com a criança é o primeiro passo a se dar, deixando-o ciente do que está acontecendo e estar à disposição para ajudá-lo (OLIVEIRA, 2013).

O amor pelo filho deve falar mais alto, quando se depara com a realidade de ter uma criança disléxica com dificuldade em aprender, deixando de lado os valores sociais e entrando em cena o valor humano entre pais e filhos. A melhor maneira para que se faça dessa realidade uma forma simples e alegre de viver é procurar ajuda com uma

equipe multidisciplinar, onde se descobrirá a maneira certa e menos dolorosa para trabalhar e buscar recompensar esta dificuldade (OLIVEIRA, 2013).

Segundo Oliveira (2013) é importante compreender que o progresso acontecerá aos poucos, logo, o aluno e o filho disléxico precisarão de muito carinho e esforço de todos os diretamente envolvidos, pois ter limitações não significa não poder vencer, mas ter vontade de levantar cada vez que cair e seguir em frente. Independente de raça, religião, classe social ou limitações, todos têm direito ao respeito, dignidade e cidadania e através de carinho e compreensão poderão ser vencedores em tudo que buscar.

3. EDUCAÇÃO INFANTIL, INCLUSÃO E DISLEXIA

3.1. Significados e Histórico da Educação Infantil

A Educação Infantil pode ser entendida em amplo sentido, pois ela pode englobar todas as modalidades educativas vividas pelas crianças pequenas na família e na comunidade, antes mesmo de atingirem a idade da escolaridade obrigatória. Diz respeito tanto à educação familiar e a convivência comunitária, como a educação recebida em instituições específicas (PROINFANTIL, 2006).

Diante disto pode-se falar de Educação Infantil em um sentido bastante amplo. Mas há outro significado, mais preciso e limitado, consagrado na Constituição Federal de 1988, que se refere à modalidade específica das instituições educacionais para a criança de 0 a 5 anos de idade (KUHLMANN JR, 2003). No entanto, nem sempre a Educação Infantil teve esse entendimento.

É importante destacarmos que a Educação Infantil, hoje, assume uma função pedagógica, portanto, um trabalho que valoriza a realidade e os conhecimentos da criança como ponto de partida, mas, que amplia esses conhecimentos por meio de atividades com significados concretos, estimulando a aquisição de novos conhecimentos, para etapas futuras da escolarização. No passado, no entanto, não era bem assim.

3.1.1. Um pouco de história

O enorme impacto causado pela revolução industrial fez com que toda a classe operária se submetesse ao regime da fábrica e das máquinas. Desse modo, essa revolução possibilitou a entrada em massa da mulher no mercado de trabalho, alterando a forma da família cuidar e educar seus filhos (PASCHOAL; MACHADO, 2009).

Diante disto, surgiram outras formas de arranjos mais formais de serviços de atendimento das crianças. Eram organizados por mulheres da comunidade que, na realidade, não tinham uma proposta instrucional formal, mas adotavam atividades de canto e de memorização de rezas. As atividades relacionadas ao desenvolvimento de bons hábitos de comportamento e de internalização de regras morais eram reforçadas nos trabalhos dessas voluntárias. Assim, criou-se uma nova oferta de emprego para as mulheres, mas aumentaram os riscos de maus tratos às crianças, reunidas em maior número, aos cuidados de uma única pessoa, em geral, pobre e despreparada (RIZZO, 2003).

Mais tarde surgiram as primeiras instituições na Europa e Estados Unidos que tinham como objetivos cuidar e proteger as crianças enquanto às mães saíam para o trabalho. Desta maneira, a origem e expansão da escola como instituição de cuidados à criança pequena estão associadas à transformação da família.

Sua origem, na sociedade ocidental, baseia-se no trinômio: mulher-trabalho-criança. As creches, escolas maternais e jardins de infância tiveram, somente no seu início, o objetivo assistencialista, cujo enfoque era a guarda, higiene, alimentação e os cuidados físicos das crianças (DIDONET, 2001).

3.1.2. A Educação Infantil no Brasil

No Brasil o autor Kuhlmann Jr (1991) relata que a primeira creche do país surgiu ao lado da Fábrica de Tecidos Corcovado, em 1899, no Rio de Janeiro. Naquele mesmo ano, o Instituto de Proteção e Assistência à Infância da mesma cidade, tinha como objetivos não só atender às mães grávidas pobres, mas dar assistência aos recém-nascidos, fazer a distribuição de leite, oferecer consulta aos lactantes, além da vacinação e higiene dos bebês. Esta entidade, por sua vez, foi considerada umas das mais importantes, por ter expandido seus serviços por todo o território brasileiro. Vista por este ângulo, as instituições de educação infantil no Brasil também surgiram com caráter puramente assistencial.

Outra instituição importante criada nesse ano foi o Instituto de Proteção e Assistência à Infância, precedendo a criação do Departamento da Criança, que tinha como objetivo não só fiscalizar as instituições de atendimento à criança, mas combater o trabalho das mães voluntárias que cuidavam, de maneira precária, dos filhos das trabalhadoras (KUHLMANN JR, 1998).

Mas é apenas a partir do final do século XX, após muitas lutas e reivindicações, que a educação das crianças de zero a seis anos, é reconhecida por lei. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, as crianças passam a ser consideradas cidadãs de direito. A partir daí a educação infantil tornou-se direito da criança e dever não só da família, mas também do Estado (SANTANA, 2011).

3.2. Legislação da Educação Infantil

A Educação infantil no Brasil é reconhecida como direito da criança em inúmeros documentos: na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9394 de 1996 e no Estatuto da Criança e do Adolescente,

de 1990, dentre outros, e deve atender crianças de 0 a 5 anos se dividindo em duas etapas: a creche (0 a 3 anos) e a pré-escola (4 a 5 anos) (BECKER, 2008). É definida, portanto, como a primeira etapa da Educação Básica (BARROS, 2008).

Várias pesquisas realizadas nos anos 80 já mostravam que os seis primeiros anos de vida são fundamentais para o desenvolvimento humano, para a formação da inteligência e da personalidade. Entretanto, até 1988, a criança brasileira com menos de 7 anos de idade não tinha direito à Educação. A Constituição atual reconheceu, pela primeira vez, a Educação Infantil como um direito da criança, opção da família e dever do Estado. A partir daí a Educação Infantil no Brasil deixou de estar vinculada somente à política de assistência social, passando, então, a integrar a política nacional de educação.

A Constituição Federal criou a obrigatoriedade de atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade, delegando aos Municípios a atuação prioritariamente nesse nível de ensino e também no ensino fundamental, conforme consta no Art. 211 (BARROS, 2008).

Além de legislação nacional específica para esse nível, as pesquisas internacionais e também nacionais apontam para os benefícios do investimento público na primeira infância. Com o advento da Lei nº 8.069 /90, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), os municípios passaram a ter responsabilidade na garantia dos direitos da infância e adolescência, especialmente fiscalizados através da criação do Conselho Municipal, do Fundo Municipal e do Conselho Tutelar.

Em seu artigo 227, a Constituição Federal consagra uma recomendação em defesa da criança ao dispor que é dever da família, da sociedade e do estado assegurar à criança, com absoluta prioridade, dentre outros, o direito à educação (BARROS, 2008).

Com relação ao dever do Estado frente à educação, os incisos I e IV da Constituição Federal tem a seguinte formulação: “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: Ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta para todos que a ele não tiveram acesso na idade própria” e “atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1988, itens I e IV). Mas estes direitos são melhores descritos nas Emendas Constitucionais nº 53 (2006) e 59 (2009).

Na Emenda Constitucional nº 59, se define: “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos a que a ela não tiveram acesso na idade própria [...]” (BRASIL, 2009,

item I)”. E na Emenda 53 se assegura “educação infantil, em creches e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade [...]” (BRASIL, 2006, item IV).

Pelas mudanças promovidas no inciso I do art. 208, a obrigatoriedade do Estado na oferta de educação gratuita passou a abranger desde a educação infantil até o ensino médio, uma vez que o novo texto constitucional define como responsabilidade do Estado a garantia não apenas do ensino fundamental, como o estabelecido anteriormente, mas, agora, de toda a educação básica dos 4 aos 17 anos, inclusive para os que “não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 2009).

Com isso, os governos passam a ter que conceber e organizar as ações relativas ao “material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (BRASIL, 2006), para atender à educação infantil, ao ensino fundamental e ao ensino médio. Esta é uma alteração importante, na medida em que programas e ações nessas áreas têm um papel no desenvolvimento do ensino e, em algumas regiões do país, contribuem no acesso e permanência do aluno na escola, como é o caso dos programas de transporte e alimentação escolar. Vale ressaltar que, especificamente em relação ao material didático-escolar para a educação infantil, a nova exigência do texto constitucional implicará grandes esforços por parte do Estado, pois o Brasil não possui nenhuma política nessa área (SILVA, 2011).

Quanto aos profissionais da educação infantil é urgente e fundamental que se assegure a todos o reconhecimento, pois a natureza do seu trabalho, o espaço institucional onde atuam e a formação requerida são os mesmos dos demais profissionais. Isso se confirma, ainda mais, quando voltamos o olhar para as alterações ocorridas na LDB a partir de 2009, quando o art. 61 passou a ter a seguinte formulação:

Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (BRASIL, 1996).

No entanto, a qualidade da formação oferecida é outra questão que merece análise. Estudos têm mostrado que a formação do professor da educação básica, nela

incluída a educação infantil, deixa muito a desejar. No caso da educação infantil, que abrange o atendimento às crianças de zero a cinco anos em creches e pré-escolas, exigindo que o profissional cumpra as funções de cuidar e educar, o desafio da qualidade se apresenta com uma dimensão maior, pois é sabido que os mecanismos atuais de formação não contemplam esta dupla função. É preciso, portanto, conforme explicitado na política, que formas regulares de formação e especialização, bem como mecanismos de atualização dos profissionais sejam assegurados e que esta formação seja orientada pelos pressupostos e diretrizes expressos na Política de Educação Infantil (BARRETO, 1994).

3.3. Inclusão do Aluno Disléxico na Educação Infantil

Segundo dados da Associação Brasileira de Dislexia, de 15% a 30% das crianças que estão na idade escolar possui problemas de aprendizagem e 10% delas possuem dislexia. Portanto, é uma parcela considerada da população escolar e, por isso, merece mais atenção de nossas políticas.

A inclusão do aluno com dislexia na escola é algo garantido por lei na medida em que a educação é direito de todos e a escola brasileira hoje deve seguir o paradigma inclusivo. Desse modo a LDB, prevê que os estabelecimentos de ensino têm que prover meios para atender a todos os alunos, inclusive os com NEE (Necessidades Educacionais Especiais). Nossa legislação não considera que as crianças com dislexia necessitem do AEE (Atendimento Educacional Especializado), pois não possuem deficiências, mas, como possuem NEE devem receber, em sala de aula, atenção as suas necessidades.

Nessa direção, segundo Souza (2010, p. 4), a inclusão do aluno com dislexia na escola está garantida e orientada por textos legais e normativos. O autor destaca a LDB 9394 (1996), especialmente nos artigos 12, 23 e 24, que destacam o seguinte:

Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de (...) elaborar e executar sua Proposta Pedagógica e prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento (ART. 12)

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (ART. 23)

A avaliação contínua e cumulativa, com a prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período (ART. 24) (apud SOUZA, 2011, p. 4).

Após detectar a dislexia, cabe à escola buscar incluir o aluno na sala de aula. Consequentemente, tem que trabalhar para que esse aluno consiga amenizar os distúrbios de aprendizagem. Assim, “a dislexia não é amenizada sem um tratamento apropriado. Não se trata de um problema que é superado com o tempo, ela não pode passar despercebida” (GONÇALVES e NAVARRO, 2012, p. 83).

Desse modo, os outros reconhecem que o trabalho com o aluno disléxico deve ser feito por professor “capacitado e ter conhecimento a respeito do problema” e destacam que:

Muitos professores, preocupados com o ensino das primeiras letras, e não sabendo como resolver as dificuldades apresentadas por seus alunos, várias vezes os encaminham para as diversas clínicas especializadas que os rotulam como “doentes”, incapazes ou preguiçosos. Na realidade, muitas dessas dificuldades poderiam ser resolvidas dentro da própria escola (GONÇALVES; NAVARRO, 2012, p. 83).

Para o educador é indispensável que exista uma gama de informações sobre tal transtorno para que o mesmo saiba como deve receber o aluno com esse problema. Assim, Gonçalves e Navarro (2012) complementam que o professor deve sempre auxiliar o seu aluno trabalhando com a idéia de autonomia do mesmo, para que ele se sinta respeitado e independente.

3.3.1. O professor da Educação Infantil frente à dislexia

É indispensável salientar que o professor é o principal responsável para facilitar as atividades corriqueiras do disléxico. Uma vez que é ele que busca criar as alternativas de trabalho pedagógico. As mesmas devem ser interessantes para que o aluno consiga aprender o programa a ser desenvolvido.

Além disso, quando a criança está no processo de alfabetização, o papel do professor fica mais eminente, pois são eles que, muitas vezes, desconfiam quando uma criança possui dislexia. Com destaque está o professor da educação infantil, pois é um período quando se iniciam com mais frequência as experiências de leitura e escrita. Portanto, nessa fase já é possível identificar os primeiros sinais para encaminhar aos especialistas e, assim, poder intervir adequadamente no processo de alfabetização, sem causar maiores dificuldades.

É indispensável ressaltar que a dislexia não é um desinteresse ou baixa inteligência, mas, uma condição hereditária. Desta forma o professor deve

(...) “iniciar cada novo conteúdo com um esquema de aula para que o aluno se organize mentalmente quanto às matérias, é bom o professor iniciar cada módulo com um esquema da aula e finalizar retomando-o e destacando os pontos chaves” (PETRONILO, OLIVEIRA e OLIVEIRA, 2010, p.190).

Além dessas dicas, especialistas recomendam também que o professor procure utilizar com frequência “projeter de slides e vídeos”, pois o uso da imagem ajuda o disléxico mais do que o texto. Outra ação importante é “evitar dar instruções orais e escritas ao mesmo tempo”, pois confunde o aluno. Portanto, as instruções devem ser dadas separadamente. Também se recomenda “avisar antecipadamente quando houver trabalho que envolvam leitura, para que o aluno encontre outras formas de realizá-lo, como por exemplo gravar a leitura do livro” (PETRONILO, OLIVEIRA E OLIVEIRA, 2010, p. 191).

Os autores afirmam que é importante propor, sempre que houver oportunidade, trabalhos em grupo e atividades fora da sala de aula, como dramatizações, entrevistas e pesquisas de campo, pois esse tipo de trabalho desperta maior interesse do disléxico e facilita a compreensão dos conteúdos (GONÇALVES; NAVARRO, 2012, p. 83).

Gonçalves e Navarro (2012) dizem que se deve “fazer revisões com tempo suficiente para que o aluno tire suas dúvidas do assunto abordado”, além de autorizar o uso de tabuadas, calculadoras e dicionários durante as atividades e avaliações ou aumentar o tempo para atividade escrita. Segundo eles, o ideal seria nem ter tempo determinado para evitar a ansiedade do aluno.

Ainda consideram importante ler enunciados em voz alta e verificar se todos entenderam o que está sendo pedido, pois o aluno com dislexia tem dificuldade de compreensão da língua escrita, compreende melhor quando lhe é falado (GONÇALVES; NAVARRO, 2012, p. 83).

É importante destacar, também, que os pais possuem um papel extremamente importante nesse processo, pois, eles podem auxiliar o filho, dividindo a lição em partes, com o intuito de torná-la menos cansativa para aumentar a produção e aprendizado. Além disso, ter uma pessoa para explicar os enunciados e retirar as dúvidas, dentre outras técnicas, sempre é eficaz com os disléxicos.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Pesquisar - em um sentido ampliado - corresponde a busca de uma informação que não se sabe ao certo a resposta, mas existe uma necessidade de compreensão. Desse modo, através da consulta de livros, revistas, verificação em documentos, conversas com pessoas e entrevistas para a obtenção de respostas são formalizadas as pesquisas (GIL, 2002). Essa modalidade é sinônimo de busca, de investigação e indagação.

Nesse trabalho, nosso objetivo foi analisar a visão dos professores da educação infantil sobre a dislexia, e por objetivos específicos tivemos os seguintes: compreender a dislexia e suas características gerais; analisar o nível de conhecimento dos professores sobre a dislexia e sua repercussão no desenvolvimento infantil e analisar as repercussões do conhecimento docente sobre a dislexia na sua prática pedagógica.

Segundo Marconi e Lakatos, o conceito de pesquisa pode ser definido enquanto uma investigação científica que tem por objetivo comprovar uma hipótese levantada, por meio de uso dos processos científicos (MARCONI; LAKATOS, 2011). Para nós, a hipótese levantada foi de que os professores têm uma visão negativa sobre a dislexia, e isso ocorre em razão do pouco conhecimento a respeito do assunto, o que gera dificuldade na condução do trabalho pedagógico em sala de aula e, consequentes obstáculos ao desenvolvimento de crianças disléxicas.

4.1. Tipo de Pesquisa

Do ponto de vista dos procedimentos técnicos, a presente pesquisa foi bibliográfica, num primeiro momento, e de campo, num segundo. Na primeira etapa, foi feito um levantamento dos principais autores que abordam a dislexia como fenômeno no ambiente escolar e também da Educação Infantil como etapa de ensino essencial ao pleno desenvolvimento e aprendizagem, principalmente da leitura e escrita. Na fase inicial do desenvolvimento da investigação, esta etapa é de importância primordial para a interpretação e atribuição de significados para os diversos eventos que serão encontrados em campo (CARVALHO, 2004). Nesse momento, os materiais usados foram livros, artigos científicos, além de periódicos de fontes confiáveis do ambiente virtual, como Scielo, por exemplo.

Para os objetivos dessa pesquisa, a revisão literária foi vista como o momento em que os autores situam o seu trabalho, uma vez que o levantamento de estudos,

previamente realizados, servem como um ponto de partida para a nova pesquisa e serviu de ‘funil’ para a nova discussão traçada.

Lakatos e Marconi (2011) atestam que a revisão da literatura também é conhecida no meio acadêmico como revisão bibliográfica, estado da arte ou ainda estado do conhecimento. Trata-se de uma pesquisa que visa demonstrar o estágio atual da contribuição acadêmica em torno de um determinado assunto. Através deste trabalho tem-se proporcionado uma visão ampla das pesquisas, bem como quais as contribuições anteriores, que deram condução ao ponto necessário para as próximas investigações e desenvolvimento de estudos que venham a se seguir a partir daquele ponto.

Desse modo, após realizar a revisão bibliográfica sobre o tema, também optamos pela pesquisa de campo, pois:

(...) é uma investigação empírica, realizada no local onde ocorre ou ocorreu um fenômeno ou que dispõe de elementos para explicá-lo. Pode incluir entrevistas, aplicação de questionários, testes e observação participante ou não (MORESI, 2003, p. 44).

De forma geral, entendemos que a pesquisa de campo poderia nos auxiliar no processo de compreensão e observação dos fenômenos que acontecem na vida real. Assim, a análise desses dados será a partir de uma fundamentação teoria consistente nos proporcionou uma melhor elucidação do objetivo da pesquisa (GIL, 2002).

4. 2. Local da Pesquisa

A pesquisa foi realizada no Centro de Referência de Educação Infantil K.Z.M, localizado na cidade de João Pessoa, que atende as crianças da mesma comunidade como também de comunidades vizinhas.

O referido CREI oferece apenas educação infantil, atendendo crianças de 02 a 05 anos e conta em média com 130 crianças matriculadas, distribuídas em 04 turmas, que vão do maternal ao Pré II.

O CREI possui cinco (5) professores licenciados em Pedagogia, um (1) professor de música, um (1) professor de artes e um (1) professor de Educação Física. A forma de ingresso destes profissionais na instituição se deu por meio de contratos firmados na Secretaria de Educação do Município, portanto, não são concursados.

4.3. Sujeitos da Pesquisa

Os sujeitos da pesquisa foram os professores da Educação Infantil do referido CREI, pois, eles estão em contato direto com as crianças. Assim, a amostra foi composta pelos cinco (5) docentes que atualmente trabalham no CREI, que serão aqui identificados como P1, P2, P3, P4 e P5.

4.4. Instrumentos da Pesquisa

O instrumento utilizado foi um questionário contendo algumas questões iniciais para conhecer os sujeitos e a partir dos dados coletados traçar um perfil mínimo dos mesmos. Além das questões iniciais, o questionário apresentou, também, seis (6) questões do tipo mista, ou seja, objetiva e subjetiva. Na parte objetiva o participante deveria marcar um X nas alternativas disponíveis para resposta, e na parte subjetiva deveria explicar\justificar sua escolha.

Com o intuito de facilitar a coleta de dados, o uso do questionário estruturado foi para os pesquisadores a melhor alternativa, pois a ideia de obter dados relevantes e mensuráveis referentes à temática investigada é promovida pelo instrumento do questionário e foi de muita contribuição para as reflexões aqui pretendidas (GIL, 2002).

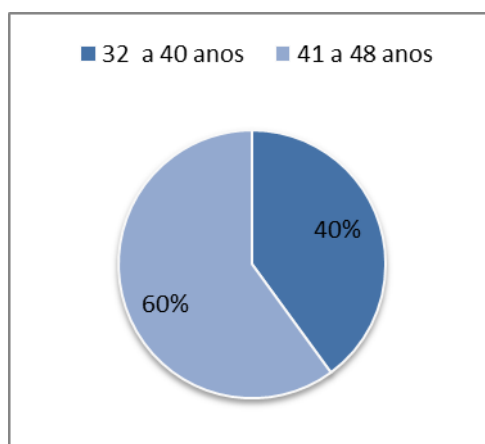
4.5. Apresentação, Discussão e Análise dos Dados

Inicialmente apresentamos os dados coletados na primeira parte do questionário e que objetivaram construir um perfil do grupo entrevistado.

Para melhor responder aos objetivos propostos, apresentamos os resultados em forma de gráficos ou quadros e, em seguida, analisamos os significados desses dados a partir de uma abordagem qualitativa que possa nos fazer compreender a visão dos professores da educação infantil a respeito da dislexia.

Assim, na apresentação das questões iniciais, apresentamos primeiro a informação referente à faixa etária dos participantes, conforme se vê no gráfico a seguir.

Gráfico 1 - Faixa etária

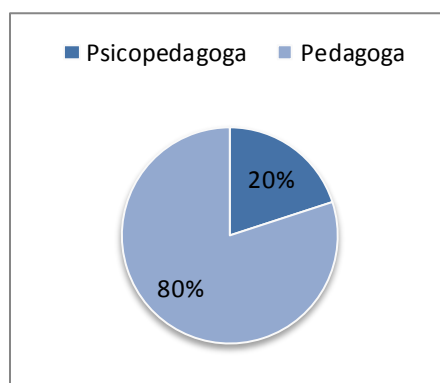


Fonte: Dados da pesquisa

O gráfico 1 mostra a distribuição dos entrevistados por faixa etária onde se percebe que 40% estão entre 32 e 40 anos e 60% estão entre 41 e 48 anos de idade, o que revela que todos os professores do CREI são pessoas maduras, e certamente, com experiência e tempo de formação na área, pois se encontram acima dos 30 anos de idade.

Passamos a seguir, a apresentação de dados referentes à formação dos participantes da pesquisa, cuja informação ainda se volta para o perfil dos entrevistados.

Gráfico 2: Formação



Fonte: Dados da pesquisa

Para melhor analisar a respeito da formação dos participantes, também identificamos no perfil dos mesmos, a formação em nível de pós graduação que os mesmos possuíam. A partir desses dados, elaboramos o quadro abaixo:

Quadro 1: Formação dos professores do CREI

Entrevistado	Graduação	Pós-graduação
P1	Licenciatura em Pedagogia	-
P2	Licenciatura em Pedagogia	-
P3	Licenciatura em Pedagogia	-
P4	Licenciatura em Pedagogia	Psicopedagogia
P5	Licenciatura em Pedagogia	-

Fonte: dados da pesquisa

O gráfico 2, mostra que todos os entrevistados são graduados, portanto, estão de acordo com o que exige a legislação brasileira. Além disso, demonstramos no quadro 1 que um percentual de 20 % dos professores já possui pós graduação, o que é algo a se destacar, mas, não é suficiente, pois é um número ainda pequeno. Mas, que pode melhorar com a formação continuada.

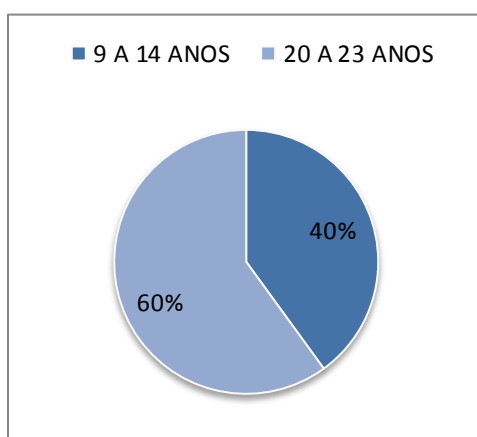
É indispensável destacar que a formação inicial acontece a partir da graduação, que é a base para o exercício da docência. Assim, é indispensável que os professores busquem sempre uma formação continuada para melhorar o seu exercício profissional. No entanto Nóvoa ressalta que:

A formação não se constrói por acumulação de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto de saber a experiência. (NÓVOA, 1992. p. 25)

Deste modo, a formação continuada é extremamente importante e não depende da instituição onde o professor está vinculado. É indispensável que ele busque melhorar sua qualificação profissional, atualizando-se e aprofundando conhecimentos na área onde atua.

O próximo item da pesquisa foi relativo ao tempo de experiência docente. Vejamos, os resultados no gráfico abaixo.

Gráfico 3: Tempo de experiência docente



Fonte: Dados da pesquisa

O gráfico 3 mostra que todos os professores são bem experientes, estando entre 9 e 23 anos de trabalho na docência. Um percentual de 60% dos professores tem menor tempo de experiência, ou seja, entre 9 e 14 anos, enquanto 40% refere aos professores que tem maior tempo de experiência, ou seja, mais de 20 anos de docência. Isto significa que, possivelmente, haveria mais condições de percepção das dificuldades de aprendizagem dos alunos e melhor intervenção.

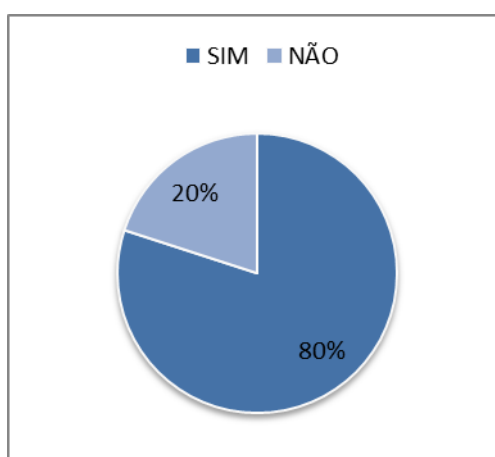
Trazendo essa reflexão para o aluno disléxico, é indispensável que exista uma gama de informações sobre tal transtorno para que o professor possa se valer desse conhecimento e da experiência e, assim, saiba como deve ajudar o aluno com dislexia na sala de aula. Assim, Gonçalves e Navarro (2012) complementam que o professor deve sempre auxiliar o seu aluno trabalhando com a ideia de autonomia do mesmo, para que ele se sinta respeitado e independente. Mas, para isso é indispensável que o professor tenha conhecimento sobre o assunto.

Em linhas gerais podemos afirmar que o perfil do grupo entrevistado no CREI é de professores graduados, com maturidade e muito tempo de experiência na docência.

A partir de agora, passamos a apresentar as questões mistas que discutiram especificamente sobre a dislexia.

No gráfico 4, demonstramos os resultados da primeira questão específica sobre o tema. Foi questionado aos entrevistados se eles sabiam o que é dislexia.

Gráfico 4: o que é dislexia



Fonte: Dados da pesquisa

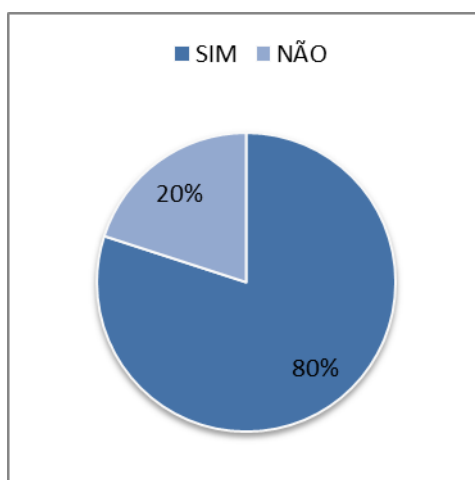
A partir dos dados levantados, percebemos que 80% das professoras que se disponibilizaram a responder a pesquisa disseram que sabem o que é dislexia. Porém, é importante considerar que mesmo respondendo afirmativamente, nas questões explicativas pudemos perceber incorreções, imprecisões e equívocos nas respostas explicativas dadas pelos sujeitos da pesquisa. Para ilustrar este aspecto, temos a resposta da P2, que afirmou que “a dislexia é não conseguir aprender”.

Esta resposta dada pela entrevistada diverge do que afirmam Ianhez e Nico (2002) que definem a dislexia como uma dificuldade que ocorre no processo de leitura, escrita, soletração e ortografia, mas que não se estende a outras aprendizagens. Segundo os autores, a dislexia torna-se evidente na época da alfabetização, embora alguns sintomas já estejam presentes em fases anteriores. Apesar de instrução convencional, adequada inteligência e oportunidade sociocultural e ausência de distúrbios cognitivos fundamentais, a criança disléxica falha no processo de aquisição da linguagem. A dislexia independe de causas intelectuais, emocionais e culturais.

Assim a dislexia é uma dificuldade para aprender e não uma impossibilidade como afirmou P2. Portanto, com uma metodologia adequada e tendo seu tempo respeitado, o disléxico é capaz de aprender, tanto quanto um não disléxico.

No próximo gráfico, será apresentado o resultado da questão 2, relativa se as professoras acham que a dislexia pode atrapalhar o aprendizado na escola.

Gráfico 5: dislexia e aprendizagem escola



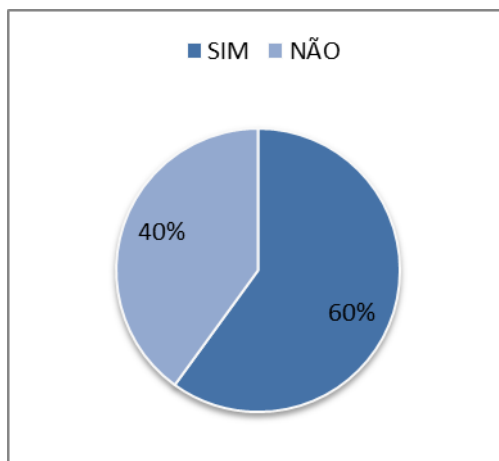
Fonte: Dados da pesquisa

Os resultados demonstram que 80% das professoras afirmam que a dislexia afeta diretamente o aprendizado dos alunos na hora da aula, porém 20% delas não explicaram suas respostas.

É interessante destacar o que foi colocado por uma das professoras, quando tenta explicar sua resposta. P5 afirmou que a dislexia atrapalha a aprendizagem “porque as pessoas com dislexia têm dificuldade para associar as letras com o som que elas representam e organizá-las mentalmente em sequência”. De fato, é esta a afetação da dislexia, não somente na leitura e na escrita.

No próximo gráfico demonstramos os resultados quando se questionou sobre se a professora identifica um disléxico na sala de aula. Vejamos o que se constata no gráfico a seguir:

Gráfico 6: Identificação do aluno disléxico



Fonte: Dados da pesquisa

A partir dos dados acima 60% dos professores diz que conseguem identificar os disléxicos na sala de aula. Mas, 20% deles não conseguiu justificar sua resposta. E 40% dos entrevistados diz que não consegue identificar casos de dislexia. Sobre esta questão P5 respondeu que consegue identificar o aluno disléxico “quando o aluno apresenta dificuldade para aprender a ler, escrever e soletrar e quando inverter a posição das letras e dos números”.

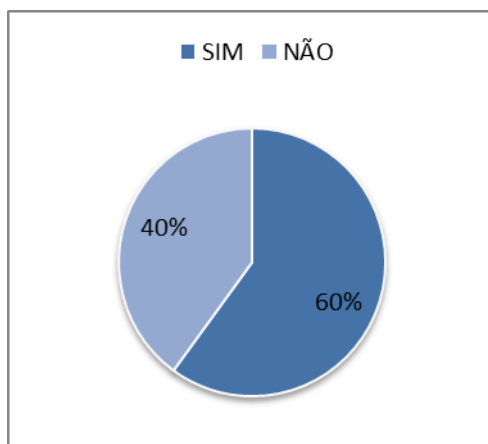
De fato, P5 demonstra conhecer alguns sintomas destacados por Pennington (1997). Este autor afirma que as características mais comuns a serem observadas entre os disléxicos, tanto na leitura como na escrita são: confusão de letras, sílabas ou palavras com pequenas diferenças de grafia: o/a, c/o, e/f. Logo, se percebe que a professora tem conhecimento sobre o assunto.

Contudo, é importante destacar que, apesar de o professor conseguir identificar alguns sintomas da dislexia, o diagnóstico definitivo deve ser realizado por profissionais especializados ou por uma equipe multidisciplinar. Mas, este olhar do professor pode ser determinante para ajudar a diagnosticar a dislexia nas crianças, pois, em geral, os pais não atentam para certos sintomas que só se tornam mais claros, na escola.

Ainda sobre a mesma questão, P2 afirmou que já teve um disléxico em sala, mas, ele já chegou a escola com um laudo psicopedagógico, o que de certo modo, já ajudou a P2 a identificar sintomas de dislexia.

No gráfico 7, mostramos os resultados da pergunta 3, ou seja, e o professor sabe como ajudar um aluno com dislexia na sala de aula. Vejamos o que foi identificado na pesquisa.

Gráfico 7: ajuda a um aluno disléxico

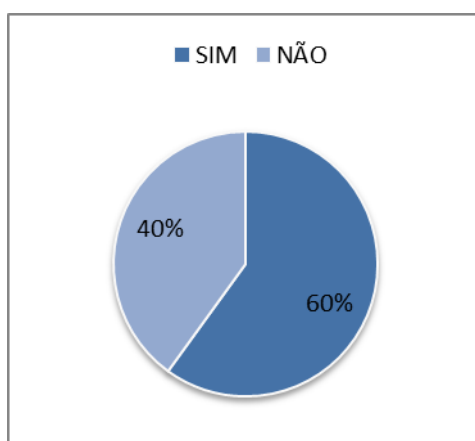


Fonte: Dados da pesquisa

A partir do gráfico acima, destacamos que 60% dos professores entrevistados afirmam saber como ajudar um aluno com dislexia. Porém, apenas 20% desses professores responderam que “iriam procurar formas de ajudar”, ou seja, se iam procurar formas, ainda não sabiam quais nem como. Assim, evidenciamos a falta de conhecimento sobre a dislexia. Sobre esse ponto, P2, embora tenha afirmado anteriormente já ter trabalhado com um aluno disléxico, respondeu não saber ajudar o aluno com dislexia, o que evidencia necessidade de formação continuada em áreas específicas, pois somente a experiência não é suficiente para gerar conhecimento.

No próximo gráfico, apresentamos os resultados da questão seguinte, quando foi questionado sobre o que o professor faria se tivesse um aluno disléxico; se seria necessário modificar algo em sua abordagem. Vejamos o que foi respondido,

Gráfico 8: adaptação e dislexia



Fonte: Dados da pesquisa

Percebe-se no gráfico 8 que a maioria, ou seja, 60% dos entrevistados considera que algo deve ser modificado quando se tem aluno disléxico em sala de aula. É evidente que tal medida é indispensável na prática docente, para que o professor consiga auxiliar seus alunos, no entanto, um número expressivo (40%) não percebe essa necessidade. Outro dado ainda mais preocupante se identifica na questão aberta que solicita justificativa ou explicação do professor, pois a maioria não sabe o que fazer.

Nessa questão, P1 afirmou que “iria modificar as estratégias tentando atender as necessidades do aluno” e P2 falou que “iria buscar métodos mais lúdicos para poder ajuda-lo”. Portanto, ambos dão respostas vagas e imprecisas e não conseguem explicar de maneira mais aprofundada o que faria concretamente. Certamente isso ocorre por desconhecimento do assunto.

Garcia (2012) traz importante contribuição para o trabalho pedagógico ao afirmar que, no ambiente escolar, o importante é trabalhar com intervenção nas habilidades de leitura associada a atividades relacionadas ao processamento fonológico da linguagem. Tais atividades devem ser estimuladas na linguagem escrita de forma lúdica, através de jogos e brincadeiras para que a criança sinta prazer em escrever. Isso auxilia o despertar do prazer pela leitura e escrita na criança.

Desta forma, é indispensável que exista uma intervenção precoce para que o aluno tenha um sucesso no processo de aprendizagem. Pois, a identificação do problema é fundamental para poder achar a melhor forma para se trabalhar com o aluno disléxico. Mas, isso só ocorrerá se o professor estiver preparado para essa função. Do contrário, o aluno disléxico estará na sala de aula, mas, excluído das oportunidades de aprendizagem.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou analisar qual a visão dos professores da educação infantil sobre a dislexia. Para possível essa análise foi realizada uma pesquisa bibliográfica que nos possibilitou entender a dislexia e suas características gerais, mas, também se fez uso da pesquisa de campo, que nos permitiu analisar a visão dos professores da educação infantil sobre a dislexia.

De modo geral, as evidências encontradas nesta pesquisa levaram a perceber que, parte dos professores participantes não compreendem a dislexia e suas repercussões na vida de uma criança e, conseqüentemente não conseguem propor ações que melhorem a aprendizagem do aluno em sala de aula.

Ao longo do processo de pesquisa observa-se que a maioria dos professores participantes desta pesquisa não possui entendimento sobre o que realmente é a dislexia e suas características, pois, a maioria das respostas obtidas no questionário utilizado para levantar os dados da pesquisa, difere muito do que dizem os autores na área.

Ressalta-se aqui a importância que tem tal compreensão por parte dos professores da educação infantil, pois é nesta fase que se deve identificar os primeiros sinais da dislexia, quando a criança está no início do processo de alfabetização, começando as experiências mais formais com a leitura e escrita. Sem dúvida, são os professores desse nível de ensino que, muitas vezes, percebem quando uma criança possui sinais da dislexia, especialmente através da observação de seu desenvolvimento em sala de aula.

Por outro lado, é preciso ressaltar que, para que isto seja possível, é necessário estar atento a determinados sinais característicos da dislexia. Mas, como identificar sinais de um fenômeno desconhecido?

A referida pesquisa denuncia a necessidade de que as redes de ensino invistam na formação continuada dos professores, já que os mesmos parecem não adentrar nesse universo de conhecimentos na graduação. É essencial para o desenvolvimento de uma prática pedagógica de qualidade que os professores tenham saberes especializados sobre as dificuldades de aprendizagem, pois, desse modo, os mesmos poderão possibilitar uma aprendizagem significativa ao aluno disléxico, favorecendo o desenvolvimento de suas potencialidades individuais.

Destaca-se ainda que é de extrema importância um maior investimento em políticas públicas que se voltem para a formação dos profissionais de educação numa

perspectiva da educação especial\inclusiva, onde se destaca os conhecimentos acerca dos transtornos\dificuldades de aprendizagem, onde se insere a dislexia.

A escola deve conhecer o perfil de alunos que recebe e deve estar preparada para encontrar respostas adequadas, contribuindo para a dinamização de ações de formação que vão de encontro às necessidades sentidas pelos professores, na sua prática pedagógica. Nesse contexto, a evidência de alunos disléxicos tende a ser alta, conforme pesquisas revelam (10%). Portanto, a escola não pode fechar os olhos para essa demanda que tem direito à educação, conforme afirma nossa legislação vigente.

Assim, esperamos que esta pesquisa contribua para a melhoria de qualidade de ensino por parte dos professores da educação infantil com o objetivo de favorecer aprendizagem do aluno disléxico, atendendo suas necessidades de um modo geral. E que as reflexões aqui levantadas conduzam esses profissionais a conhecer as dificuldades enfrentadas por uma criança disléxica no contexto escolar, buscando minimizar o risco do fracasso escolar, advindo das repercussões causadas pela dislexia.

Embora reconheçamos os limites que a estrutura escolar impõe aos professores para realizar uma prática de qualidade, compreendemos que uma criança disléxica tem direitos e tem a capacidade de evoluir no seu processo de aprendizado, mas, que para isso, dependerá muito de um professor comprometido e com conhecimento.

Acreditamos, por fim, que com entendimento sobre a dislexia e com embasamento necessário para ajudar o aluno disléxico, incentivando o mesmo a mostrar suas habilidades e encorajando-o a utiliza-las como ferramentas para a construção das suas ideias, os obstáculos podem ser superados.

Esse é um processo que exige dedicação, conhecimento, amor, carinho e determinação, e é nesse sentido que clamamos a todos que trabalham com educação; que para além das dificuldades, assumam compromisso com os que mais precisam e que não podem ser prejudicados ou ter direitos negados.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Simaia Sampaio Maia Medrado de. **Distúrbio e transtornos**. 13 dez. 2007. Disponível em <http://psicopedagogiabrasil.com.br/distúrbios.htm>. > acesso em 2016

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DISLEXIA (ABD). **Dislexia**. Disponível em: <<http://www.dislexia.org.br/>>. Acesso em 2016

BARBOSA, Cláudia Freitas Franco. **Dislexia: dificuldades de aprendizagem na escola**. Medianeira, 2014.

BARRETO, Ângela M. Rabelo F. "**Por que e para que uma política de formação do profissional de educação infantil.**" BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Por uma política de formação do profissional de educação infantil. Brasília: COEDI/MEC (1994).

BARROS, Miguel Daladier. **Educação infantil: o que diz a legislação**. Disponível em <http://www.lfg.com.br>. 12 de novembro de 2008.

BECKER, Fernanda da Rosa. **Educação Infantil no Brasil: a perspectiva do acesso e do financiamento**. Revista Iberoamericana de Educación. N.º 47, ano 2008.

BRASIL. Lei nº 9.394. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**. de 26 de dezembro de 1996

_____. Lei nº 11.274 . **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**. de 06 de fevereiro de 2006 em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm> acesso em 2016

_____. Lei nº 12.061 . **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**. de 27 de outubro de 2009 em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm> acesso em 2016

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. - Alteração promovida a partir da Lei nº 12.014, de 6 de agosto de 2009 - Parecer CNE/CEB nº 18, de 2005, Parecer CNE/CEB nº 39, de 2006, Parecer CNE/CEB nº 41.

CARVALHO, Daniel; CARNEIRO, Rafael; MARTINS, Helen Fernanda Alves; SARTORATO, Eduardo. Pesquisa Bibliográfica. Goiânia, 16 jun. 2004. Disponível em: Acesso em: 30 Maio de 2016.

COELHO, D. **Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia**. Porto: Areal. 2014.

CRUZ, Vitor. **Dificuldades de Aprendizagem Específicas**. Lisboa: LIDEL - Edições Técnicas, Lda. Ano 2009.

CRUZ, Vitor. **Olhares sobre a Dislexia**. Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa. Revista Inclusão 5 : 35-48. Ano 2004

DIDONET, Vital. **Creche: a que veio, para onde vai.** In: **Educação Infantil: a creche, um bom começo.** Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. v 18, n.73. Brasília, 2001. p.11-28.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Alda Cristina B. **A importância do relacionamento entre professor e aluno no processo de aprendizagem.** Centro Universitário Nossa Senhora do Patrocínio – CEUNSP: Itu, 2012. Disponível em:<<http://br.monografias.com/trabalhos3/impressao-mono-capa/impressao-monocapa2.shtml>>. Acesso em 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Metodologia do ensino superior.** 2. ed. São Paulo: 2002.

GONÇALVES, D. ; NAVARRO, E. **Como Trabalhar Com Criança Disléxica.** Interdisciplinar: Revista Eletrônica da Univar (2012) n.o7 p. 81 - 85.

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

KUHLMANN JR, Moysés. **Instituições Pré-escolares Assistencialistas no Brasil (1899 – 1922).** Cad. Pesq. São Paulo, agosto 1991.

_____. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____. Educando a infância brasileira. LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. 500 anos de Educação no Brasil. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica.** Atlas Editora, Edição nº 6, Brasil, 2011.

LANHEZ, Maria Eugênia; NICO, Maria Angela. **Nem sempre é o que parece: Como enfrentar a dislexia e os fracassos escolares.** 10ª ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2002.

MARTINS, Vicente. **A dislexia em sala de aula.** Psicopedagogia: diversas faces, múltiplos olhares. São Paulo: Olho d'Água (2003).

MORESI, Eduardo (Org.). **Metodologia da Pesquisa.** BRASÍLIA DF, Mar 2003. Disponível em > [http:// docplayer.com.br/889693-Metodologia-da-pesquisa.html/pdf](http://docplayer.com.br/889693-Metodologia-da-pesquisa.html/pdf) Acesso em 2017

NICO, M.A.N.; SOUZA, J.C.F. **Nova definição da dislexia. Tradução do Annals of Dyslexia.** Definição de 1995 (G, Reid Lyon). Disponível em:<<http://www.dislexia.org.br/>> .acesso em 2016

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf.
Acesso em 2017

OLIVEIRA, Ana Paula Dozzade. **A dislexia fator implicador na aprendizagem da linguagem na visão dos professores**. Machado – MG, 2013.

RODRIGUES, Maria Zita; SILVEIRA, Leila. Dislexia: **Distúrbio de aprendizagem da leitura e escrita no Ensino Fundamental**. 24 abr. 2008. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artides55511dislexia-disturbio-de-aprendizagem-da-leiturae-escrita-no-ensino-fundamentalpagina1.html>.

PENNINGTON, B. F. **Diagnóstico de distúrbios de aprendizagem**. São Paulo: Pioneiras Sociais, 1997.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. **A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.33, p.78-95, mar.2009 - ISSN: 1676-2584.

PEREIRA, Rosângela de Almeida. **Dislexia: conhecimentos e práticas escolares, mobilização da inclusão dos estudantes disléxicos**. Matinhos, 2015.

PETRONILO, Andréa Brasiliano; OLIVEIRA, Douglas Lima de; OLIVEIRA, Lessandra Paula Targino de. **Dislexia nas séries iniciais do ensino fundamental: como facilitar o aprendizado**. Rio Grande do Norte, 2010.

PROINFANTIL, coleção módulo I. unidade 4. livro de estudo - vol. 2. Karina Rizek Lopes (Org.) Roseana Pereira Mendes (Org.) Vitória Líbia Barreto de Faria, Brasília 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>.> acesso em 2016

REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL, Volume 3, disponível em ><http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf> < Acesso em 2016

RIZZO, Gilda. **Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

SANTANA, Djanira Ribeiro. **Legislação e políticas públicas para a educação no Brasil: Lugar da educação infantil neste contexto**. Enciclopédia Biosfera, Centro Científico Conhecer - Goiânia, vol.7, N.12; 2011.

SILVA, Marcelo Soares Pereira da. **A Legislação Brasileira e as Mudanças na Educação Infantil**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 5, n. 9, p. 229-244, jul./dez. 2011.

SOUZA, A.A **dislexia no processo de ensino- aprendizagem**. (2011). Disponível em: <<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/viewFile/1364/998>>. acesso em: 20 jul. 2016.

APÊNDICE



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a responder o questionário que compõe o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado: “A Dislexia através do olhar dos professores da Educação Infantil”, realizada pelas estudantes Danielle Andrade, Janaciara Kely e Luciene Maria, do curso de Pedagogia da UFPB, sob a orientação da Profa. Dra. Sandra Alves da Silva Santiago.

Informamos que a pesquisa em questão objetiva identificar qual a compreensão sobre a dislexia entre os professores da Educação Infantil, e que os dados aqui coletados terão função meramente acadêmica e para fins de estudo no referido TCC.

Se estiver de acordo, responda o questionário a seguir e assine este termo.

QUESTIONÁRIO

1. Dados de identificação:

Idade: _____

Formação: _____

Tempo de experiência docente: _____

2. Você sabe o que é DISLEXIA?

SIM NÃO

Explique: _____

3. Na sua opinião, a DISLEXIA atrapalha a aprendizagem escolar?

SIM NÃO

Explique: _____

4. Você consegue identificar um aluno DISLÉXICO em sala de aula?

SIM NÃO

Explique: _____

5. Você sabe como ajudar um aluno DISLÉXICO em sala de aula?

SIM NÃO

Explique: _____

6. Se você tivesse um aluno com dislexia em sua sala de aula, acha que seria necessário modificar alguma coisa na sua prática para favorecer a aprendizagem deste aluno?

SIM NÃO

Explique: _____

Concordo em responder a pesquisa, estando ciente que a mesma não representa nenhum risco para mim e que minha identidade será mantida em sigilo.

João Pessoa, _____ de _____ de 2016.

Assinatura do Participante