



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LETRAS - ESPANHOL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM LETRAS-ESPANHOL

MILENA CARLA DOS SANTOS RODRIGUES

**DISLEXIA, INCLUSÃO E OS DESAFIOS DO/A PROFESSOR/A DE
LÍNGUA PORTUGUESA.**

João Pessoa
2024

MILENA CARLA DOS SANTOS RODRIGUES

**DISLEXIA, INCLUSÃO E OS DESAFIOS DO/A PROFESSOR/A DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Licenciatura em
Letras da Universidade Federal da Paraíba –
UFPB, como requisito para a obtenção do
título de licenciada em Letras-Espanhol.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Sandra Alves da Silva
Santiago.

João Pessoa - PB
2024

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

R696d Rodrigues, Milena Carla Dos Santos.
Dislexia, inclusão e os desafios do/a professor/a de
língua portuguesa / Milena Carla Dos Santos Rodrigues.
- João Pessoa, 2024.
44 f. : il.

Orientadora: Sandra Alves da Silva Santiago.
TCC (Graduação) - Universidade Federal da
Paraíba/Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes,
2024.

1. Dislexia. 2. Inclusão. 3. Ensino. 4. Língua
Portuguesa. I. Santiago, Sandra Alves da Silva. II.
Título.

UFPB/CCHLA

CDU 376

MILENA CARLA DOS SANTOS RODRIGUES

**DISLEXIA, INCLUSÃO E OS DESAFIOS DO/A PROFESSOR/A
DE LÍNGUA PORTUGUESA.**

Aprovada em 18/10/2024

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Sandra Alves da Silva Santiago (Orientadora)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB-DHP)

Prof.^a Dr.^a Norma Maria de Lima
Examinador 1 (UFPB-DEPSIC)

Profa. Dr.^a Isaura Maria de Andrade da Silva
Examinador 2 (UFPB-DHP)

João Pessoa – PB
2024

À minha mãe e melhor amiga, Maria Aparecida, e à minha tia, madrinha e segunda mãe Maria Auxiliadora, que de tudo fizeram por mim, pela minha educação e para a realização dos meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha mãe, Aparecida, que foi mãe e pai, e com todo carinho e força sempre deu o seu melhor por mim. Obrigada por ser minha melhor amiga, por apoiar todas as minhas escolhas e sonhos, por me ouvir e por me consolar todas as vezes que foi preciso. Eu te agradeço por toda a educação que me deu e por cuidar de mim com tanto amor e dedicação. Seu amor incondicional me dá forças e me guia.

Agradeço à minha madrinha, Auxiliadora, que sempre me cuidou e me amou como filha. Muito obrigada por acreditar em mim, por me apoiar em cada querer e em cada sonho, por cada investimento na minha educação e por ser a minha maior incentivadora. Sem o seu apoio nada disso seria possível.

Agradeço ao meu padrinho, João Kleber, por todo cuidado e conselhos que me deu durante a minha vida, por toda vontade minha que fez e por ser amigo. Obrigada por suprir o papel de pai na minha vida de forma tão amável e dedicada.

Agradeço à minha tia Erinete, por contribuir e influenciar no meu amor pela Língua espanhola e por me proporcionar momentos inesquecíveis que fizeram toda a diferença na minha vida acadêmica.

Agradeço ao meu amor, Pedro, por estar sempre ao meu lado, por todo cuidado, dedicação e paciência comigo. Obrigada por ser a alegria, o amor, o conforto e a pausa que eu preciso no meio da minha vida agitada e cansativa.

Aos meus amigos de uma vida, Matheus, Jade, Laryssa, Caio, Laís, Isabela e tantos outros. Muito obrigada por serem alegria e apoio, por compartilharem tantos momentos de felicidade e conquistas juntos a mim e por estarem presentes em tantos momentos importantes da minha vida.

Agradeço aos meus amigos e colegas de trabalho, Cassandra, Adenilde, Francisca, Raquel, Carlos, e tantos outros por cada apoio, conversa e amparo nos momentos de agonia.

À Venilda e Renata, minhas amigas e chefas, agradeço pelo apoio contínuo na conciliação de trabalho, estágio e estudo ao longo desses três anos. Nada disso teria sido possível sem vocês.

Quero também fazer um agradecimento especial ao antigo chefe da DAF do Hospital Universitário Lauro Wanderley, Deivysson Harlem. Muito obrigada por ter permitido e incentivado que eu seguisse minha graduação em conjunto com o trabalho,

por ter me dado a chance que muitos não tiveram. Obrigada por cada conselho, por cada preocupação com minha formação e por acreditar que eu conseguiria.

Agradeço à professora orientadora, Sandra Santiago, pela paciência, pelos ensinamentos e pelas orientações tão valiosas para a realização deste trabalho.

Por último, e mais importante, agradeço a Deus, por tanto zelo e cuidado nos mínimos detalhes da minha vida.

Agradeço por cada pessoa aqui citada fazer parte da minha história, por cada sonho realizado e por Ele fazer infinitamente mais do que eu sempre pedi ou sonhei.

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo geral analisar os desafios enfrentados pelo estudante com dislexia e o papel do professor de Língua Portuguesa (LP) para garantir a inclusão. Por objetivos específicos: a) diferenciar distúrbios de aprendizagem de dificuldades de aprendizagem; b) aprofundar os conhecimentos sobre a dislexia e suas particularidades; c) identificar os desafios enfrentados pelos estudantes disléxicos e por professores de língua portuguesa para promover a inclusão. Para a consecução dos objetivos propostos adotou-se a metodologia da pesquisa exploratória com caráter qualitativo, dividida em dois momentos: num primeiro, fez-se uma breve revisão da literatura na área, buscando obter uma compreensão mais abrangente sobre os distúrbios de aprendizagem e sobre o ensino da Língua Portuguesa (LP) para alunos com dislexia e em seguida, numa pesquisa de campo, elegeu-se a entrevista estruturada para aplicá-la com dois (2) grupos distintos: um grupo de professores de LP do Ensino Médio e um grupo de estudantes com dislexia do mesmo nível de ensino. Após análise dos dados, os resultados demonstraram que os desafios enfrentados pelos estudantes disléxicos se relacionam com o que indica a literatura na área, ou seja, lentidão na leitura, incorreções na escrita, dificuldades de interpretação, dentre outros, e o papel do professor é visto pelos estudantes como essencial na garantia da inclusão. No entanto, esse papel está longe de atender às expectativas, o que coloca o estudante disléxico numa condição inferior de aprendizagem, sendo forçado, geralmente, a encontrar sozinho, formas de superar as barreiras impostas.

Palavras-chaves: dislexia. Inclusão. Ensino. Língua Portuguesa.

RESUMEN

El objetivo general de este estudio es analizar los desafíos que enfrentan los estudiantes con dislexia y la importancia del papel del profesor de Lengua Portuguesa (LP) para garantizar la inclusión y el aprendizaje. Como objetivos específicos queremos destacar: a) diferenciar los trastornos y dificultades del aprendizaje; b) profundizar el conocimiento sobre la dislexia y sus particularidades; c) identificar los desafíos que enfrentan los estudiantes disléxicos y los profesores de lengua portuguesa para promover la inclusión. Para lograr los objetivos propuestos, se adoptó la metodología de investigación exploratoria con carácter cualitativo, dividida en dos momentos: primero, se realizó una breve revisión de la literatura en el área, buscando obtener una comprensión más integral de los trastornos del aprendizaje y la enseñanza de Lengua Portuguesa (LP) a estudiantes con dislexia. Luego, en la investigación de campo, se eligió la entrevista estructurada para ser aplicada a dos (2) grupos distintos: un grupo de profesores de LP de secundaria y un grupo de estudiantes con dislexia del mismo nivel educativo. Después del análisis de los datos, los resultados demostraron que los desafíos que enfrentan los estudiantes disléxicos están relacionados con lo que indica la literatura del área, es decir, lentitud en la lectura, errores en la escritura, dificultades en la interpretación, entre otros. Y los estudiantes consideran que el papel del docente es esencial para garantizar la inclusión. Sin embargo, este papel está lejos de cumplir con las expectativas, lo que coloca a los estudiantes disléxicos en una condición inferior de aprendizaje, viéndose generalmente obligados a encontrar por sí mismos formas de superar las barreras impuestas.

Palabras clave: dislexia. Inclusión. Enseñanza. Lengua Portuguesa.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
2.1. Compreendendo os Transtornos/Distúrbios de Aprendizagem (definições, tipos, características etc.)	15
2.2. Compreendendo a Dislexia (tipos, características, dificuldades e como funciona)	20
2.3. O ensino da língua portuguesa para alunos disléxicos.....	23
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	27
3.1. Tipo de Pesquisa	27
3.2. Sujeitos da Pesquisa	28
3.3. Campo de Pesquisa.....	28
3.4. Instrumento da Pesquisa	28
3.5. Apresentação e análise dos dados.....	29
3.5.1. Dados dos docentes/professores.....	29
3.5.2. Dados dos discentes/alunos	31
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS.....	38
APÊNDICES	39

1. INTRODUÇÃO

O ensino da Língua Portuguesa no Brasil apresenta muitos desafios, no entanto, o foco deste trabalho partiu da necessidade de aumentar os estudos sobre o ensino inclusivo, visto que, uma das maiores dificuldades enfrentadas por alunos e professores nas disciplinas de português, estão relacionadas à falta de estrutura escolar e à falta de qualificação adequada para promover um ensino de qualidade para todos os tipos de alunos. Neste sentido, temos o desafio de proporcionar uma educação inclusiva para os alunos que possuem uma dificuldade maior na alfabetização, incluindo, principalmente, os alunos que são diagnosticados com algum Distúrbio de Aprendizagem (DA), onde se insere a dislexia, o que dificulta o processo de aprender a ler e a escrever.

A importância desta pesquisa decorre principalmente da constatação da falta de preparação de muitos professores de línguas na hora de ensinar alunos disléxicos. Isso porque muitas vezes o professor não reconhece as particularidades no aprendizado dos referidos estudantes e acabam propondo atividades que eles não conseguem realizar com a mesma desenvoltura que os demais alunos da turma.

Desta maneira, a pesquisa tem como objetivo analisar os desafios enfrentados pelo estudante com dislexia e o papel do professor de Língua Portuguesa (LP) para garantir a inclusão. E por objetivos específicos os seguintes: compreender a dislexia dentro dos conceitos relativos aos distúrbios de aprendizagem; diferenciar distúrbios de dificuldades no contexto do ensino de LP; analisar as condições de inclusão de estudantes com dislexia. Por esta razão, o aporte teórico deste trabalho contou com discussões relacionadas ao tema, especialmente sobre os DA e suas particularidades, como as propostas por Relvas (2011), Montiel e Capovilla (2009), Muszkat e Rizzutti (2018), dentre outros.

A metodologia adotada foi a pesquisa exploratória com caráter qualitativo, dividida em dois momentos. Inicialmente, uma breve revisão da literatura na área, buscando obter uma compreensão mais abrangente sobre os distúrbios de aprendizagem e sobre o ensino da Língua Portuguesa (LP) para alunos com dislexia. Em um segundo momento, foi realizada uma entrevista estruturada com dois grupos: professores do ensino médio e estudantes do ensino médio. Em decorrência, a estruturação deste trabalho conta com: introdução, fundamentos teóricos,

procedimentos metodológicos, onde se adota a entrevista com professores de LP e estudantes com dislexia, se procede a análise de dados e, por fim, se apresenta as considerações finais.

Espera-se que este trabalho possa proporcionar aos leitores mais conhecimento sobre a dislexia, compreendida como um distúrbio de aprendizagem (DA), além de provocar uma reflexão sobre a importância de o professor de LP ser capaz de ter um olhar diferenciado para detectar as particularidades em seus alunos e, a partir disso, de desenvolver estratégias e adaptações para o ensino, considerando as necessidades dos disléxicos e a inclusão escolar como direito.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Sabe-se como pode ser desafiador para o professor ensinar um idioma quando não se tem um preparo adequado em relação aos diferentes modos ou estilos de aprendizagem existentes na sala de aula. Além destas diferenças, existem, ainda, vários tipos de distúrbios ou transtornos de aprendizagem, o que se soma no desafio de ensinar.

Montiel e Capovilla (2009), expressam isso quando mencionam: “as dificuldades de aprendizagem fazem parte da realidade das salas de aula de nossas escolas e têm gerado grande ansiedade nos professores, devido ao seu agravamento e à falta de solução imediata” (Montiel e Capovilla, 2009. p.3). Pensando assim, os professores se perguntam sobre: como promover um ensino de Língua Portuguesa, de fato, inclusivo para estudantes que manifestam Distúrbios de Aprendizagem (DA)?

Nesse sentido, é importante antes compreendermos como o cérebro humano aprende e guarda saberes, bem como o que acontece quando o indivíduo não consegue aprender determinados conhecimentos.

Estudos revelam que o cérebro é a estrutura responsável por todo o funcionamento do nosso corpo, inclusive pela maneira como aprendemos. Ele, por meio de sinapses, é capaz de criar redes neurais que cristalizam os conhecimentos que adquirimos ao longo da vida. Mas, então, o que ocorre no caso dos DA que fazem com que o acesso aos estímulos que facilitam a aprendizagem humana seja interrompido?

Sobre isso, Relvas (2011) explica como funciona o mecanismo do aprendizado,

Faz-se entender que existem movimentos de conexões nervosas que são dinâmicas e velozes, em razão da integração entre três sistemas fundamentais para a construção de saberes do sujeito que aprende. O primeiro aspecto é o sistema de informação, o segundo é a compreensão dos sistemas biológicos e o terceiro que adentra em nosso cotidiano é a cibernética, formando, assim, uma teia de conectividade (Relvas, 2011, p.34).

A mesma autora destaca, ainda, a importância de os professores possuírem o conhecimento de como o cérebro funciona para aprender, a fim de melhorar as estratégias de ensino.

Diante disso, é fato que diversas dificuldades de aprendizagens poderão ser resolvidas ou amenizadas quando os educadores tiverem seus olhares focalizados na promoção do desenvolvimento dos diversos estímulos neurais que se expõem de forma que se compreendam os processos e os princípios das estruturas do cérebro, conhecendo e identificando cada área funcional,

visando estabelecer rotas alternativas para aquisição da aprendizagem, utilizando-se de recursos sensoriais, como instrumento do pensar e do fazer (Relvas, 2011, p.34).

Ela completa enfatizando a necessidade de promovermos uma sala de aula inclusiva com ferramentas e estímulos que facilitem os alunos com algum tipo de dificuldade a aprender de forma equivalente.

É fundamental que educadores conheçam as estruturas cerebrais como interfaces da aprendizagem e que sejam sempre um campo a ser explorado. Para isso, os estudos da biologia cerebral vêm contribuindo para a práxis em sala de aula, na compreensão das dimensões cognitivas, motoras, afetivas e sociais no redimensionamento do sujeito aprendente (Relvas, 2011, p.34).

Ao discutir a anatomia da aprendizagem, a autora explica que, “a ativação de uma área cortical, determinada por um estímulo, provoca alterações também em outras áreas, pois o cérebro não funciona como regiões isoladas (Relvas, 2011, p.35)

Dito isto, pode-se entender que as áreas corticais são responsáveis pela coordenação entre a chegada de impulsos sensitivos, sua decodificação, associação e a atividade motora de resposta. O que se chama funções nervosas e elas são desempenhadas pelo córtex cerebral. (Relvas, 2011, p. 35).

Além disso, as responsáveis por funções básicas são chamadas de áreas motoras ou sensitivas primárias, dividido em quatro lobos: lobo frontal, lobo temporal, lobo parietal e lobo occipital. Sobre o assunto, Relvas (2011) destaca que o Lobo Frontal, também conhecido como Córtex pré-frontal, está relacionado com as funções superiores representadas por vários aspectos comportamentais. E lesões ou alterações nessa área podem determinar a perda da concentração, diminuição da habilidade intelectual e déficit de memória e julgamento.

O Lobo Temporal possui funções situadas em porções diferentes. A parte posterior está relacionada com a recepção e a decodificação de estímulos auditivos, que se coordenam com impulsos visuais; a parte anterior está relacionada com comportamentos instintivos. Já o Lobo Parietal está relacionado à interpretação, à integração de informações visuais e o tato. A lesão do córtex primário occipital determina perda do campo visual, enquanto as lesões do lobo parietal resultam em perda do conhecimento geral. (Relvas, 2011, p.36).

Por último, o Lobo Occipital, que realiza a integração visual a partir da recepção dos estímulos que ocorrem nas áreas primárias, leva informações para serem

apreciadas e decodificadas nas áreas secundárias e de associação visual. (Relvas, 2011, p.37).

Sendo assim, por mais que todos sejam um conjunto importante para o funcionamento do indivíduo, podemos concluir que o Lobo Frontal é o mais importante na área de aprendizado, pois é o responsável pelos mais simples movimentos físicos, do pensamento, da memória e da fala.

2.1. Compreendendo os Transtornos/Distúrbios de Aprendizagem (definições, tipos, características etc.)

É de suma importância entendermos a diferença entre dificuldade e distúrbios/transtornos de aprendizagem. Muitas vezes encontramos os termos distúrbios, dificuldades, problemas, transtornos e incapacidades empregados de forma inadequada.

Segundo o Instituto ABCD, que é uma organização social sem fins lucrativos que atua na promoção de projetos para melhorar a vida de pessoas com dislexia e outros transtornos de aprendizagem no Brasil,

Quando dizemos que uma pessoa apresenta transtorno de aprendizagem, estamos reunindo diversas dificuldades específicas em um termo. Já a dificuldade de aprendizagem é uma descrição mais genérica, ampla e não sistematizada, que pode englobar perfis bastante distintos de alunos (IABCD, 2021, p.21).

Em concordância, Relvas (2011, p.52), explica que a presença de uma dificuldade de aprendizagem não implica necessariamente em um distúrbio/transtorno, assim como as dificuldades de aprendizado não estão ligadas aos sistemas biológicos cerebrais e podem ser causados por problemas passageiros.

O distúrbio/transtorno se difere da dificuldade por estar relacionado a algo patológico, que sugere comprometimentos neurológicos das funções cerebrais. Assim, como explicam Montiel e Capovilla (2009, p.4),

As dificuldades de aprendizagem ocorrem devido a várias causas. A criança pode apresentar alguma dificuldade cognitiva particular que faz com que o aprendizado de certas habilidades se torne mais difícil que o normal. Contudo, a aprendizagem de alguns problemas, senão da maioria deles, resulta de questões educacionais ou ambientais que não estão relacionadas às habilidades cognitivas da criança. Estratégias educacionais ineficientes podem afetar gravemente o nível de aprendizado infantil. Independente da causa primária, as crianças com dificuldades de aprendizagem estão

defasadas em relação a seus colegas quanto a importantes aspectos da aprendizagem (Montiel; Capovilla, 2009, p.4).

Assim, entende-se que a dificuldade de aprendizagem se refere à defasagem de maneira mais abrangente, relacionada à aquisição de uma ou mais competências escolares, mas, sem causas orgânicas presentes, enquanto o DA possui um elemento biológico que ocasiona um funcionamento cerebral diferenciado para determinadas aprendizagens escolares (leitura, escrita e cálculo).

Relvas (2011) conclui que as dificuldades de aprendizagem abrangem um grupo heterogêneo de problemas, capazes de alterar as possibilidades da criança aprender. Com isso, ela destaca três fatores que podem ser responsáveis por essa dificuldade, são eles: fatores relacionados com a escola, que englobam condições físicas da sala de aula, condições pedagógicas e condições relacionadas ao corpo docente da escola; fatores relacionados com a família e fatores relacionados com a criança, como comprometimentos físicos, visuais, psicológicos e neurológicos.

Para que se entenda o que são distúrbios/transtornos de aprendizagem (DA/TA) é importante destacar que, segundo Montiel e Capovilla (2009, p. 5), durante décadas, a visão organicista foi a mais defendida para explicar as dificuldades de aprendizagem. No entanto, ao longo dos anos, psicólogos, psiquiatras e educadores reconheceram a importância de outras abordagens como a comportamental, a cognitiva, além de considerar os processos afetivo-emocionais.

Na década de 1960, a expressão dificuldade de aprendizagem competia com o conceito de transtorno de aprendizagem [...]. No final dessa década, as dificuldades de aprendizagem constituíam um fenômeno social que terminou na metade dos anos 1970, classificado como distúrbio, sendo que os problemas de leitura e linguagem dominavam a cena. [...] Com o avanço das teorias educacionais e psicológicas, o tênue limite entre ambos e a confusão feita por alguns autores puderam ser esclarecidos (Montiel; Capovilla, 2009, p. 5 e 6).

No entanto, de maneira sucinta, Relvas (2011) define o Distúrbio/Transtorno de Aprendizagem como uma falta de habilidade específica, seja de leitura, escrita ou na matemática.

Indivíduos que apresentam resultados significativamente abaixo do esperado para seu nível de desenvolvimento, escolaridade e capacidade intelectual. O transtorno da aprendizagem pode ser suscitado na criança que apresenta algumas características, tais como: inteligência normal, ausência de alterações motoras ou sensoriais, bom ajuste emocional, porém "camuflado" e um nível socioeconômico e cultural aceitável (Relvas, 2011, p. 53).

Em concordância com esse pensamento, o instituto ABCD acrescenta que,

O termo transtorno de aprendizagem representa uma conceituação teórica. Envolve o comprometimento em um ou mais dos seguintes domínios: leitura, expressão escrita e matemática. No geral, são pessoas que apresentam dificuldades não esperadas nesses domínios apesar de não apresentarem deficiência intelectual, de estarem – pelo menos inicialmente – motivadas para a aprendizagem e de contarem com condições adequadas de ensino (IABCD, 2021, p. 21).

Para complementar a discussão, Brites e Brites (2022), escrevem sobre o que seria o Transtorno de Aprendizagem.

Transtorno de Aprendizagem, pode ser caracterizado como uma Disfunção Neurológica, [...] síndrome que se refere à criança de inteligência próxima à média, média ou superior à média, com problemas de aprendizagem e/ou certos distúrbios do comportamento de grau leve a severo, associados à discretos desvios de funcionamento do Sistema Nervoso Central (SNC), que podem ser caracterizados por várias combinações de déficit na percepção, conceituação, linguagem, memória, atenção e na função motora” (Brites; Brites, 2022, p. 26.).

Pode-se entender que as pessoas com DA apresentam dificuldades de aquisição de habilidades e conhecimentos de uma determinada área, embora apresentem uma inteligência dentro da média esperada. Assim, conforme Brites e Brites, as pessoas com DA

(...) não são incapazes de aprender, pois os distúrbios não são uma deficiência irreversível, mas uma forma de imaturidade que requer atenção e métodos de ensino apropriados. Os distúrbios de aprendizagem não devem ser confundidos com deficiência mental (Brites e Brites, 2022, p. 27.).

O instituto ABCD acrescenta que,

Os transtornos de aprendizagem decorrem de uma somatória de eventos e sofrem influência da genética e das condições da gestação e do nascimento. De uma forma geral, podemos dizer que nessas pessoas o cérebro funciona de um modo diferente das demais, interferindo de forma negativa na aprendizagem formal (ABCD, 2021, p. 23).

Com tal compreensão, Relvas (2011), esclarece quais são os Distúrbios/Transtornos de Aprendizagem e os divide em três tipos: a) da leitura ou dislexia, sendo caracterizado por uma dificuldade específica em compreender palavras escritas; b) da matemática, sendo conhecido como discalculia, que se caracteriza numa dificuldade de realizar cálculos e outras atividades que exigem raciocínio lógico-matemático; e c) ligados à ortografia e à caligrafia, conhecidos como disortografia e disgrafia.

De modo semelhante, mas, com algumas diferenciações, de acordo com o instituto ABCD (2021), os DA são divididos também em três grandes grupos com base nos principais prejuízos apresentados, e são eles: a) distúrbio/transtorno específico de leitura, b) distúrbio/transtorno específico da escrita e c) distúrbio/transtorno

específico das habilidades matemáticas. Desta maneira, pode-se sintetizar os DA em dislexia, disgrafia e discalculia.

A dislexia é definida como uma condição hereditária com alterações genéticas, que resultam em alterações no padrão neurológico de recebimento e processamento das informações. Pessoas que apresentem dificuldade na linguagem escrita, mas não têm a visão ou audição comprometidas, nem problemas psíquicos ou neurológicos graves que possam justificar esse déficit na leitura e decodificação das palavras, geralmente são diagnosticadas com dislexia (Relvas, 2011).

Segundo Peterson e Pennington (2012) a dislexia é um fraco desempenho na leitura, ou seja, é um distúrbio/transtorno específico e persistente da leitura, sendo uma alteração do neurodesenvolvimento. Nesses casos, o mau desempenho na leitura, não é esperado, pois o aluno tem adequada instrução educacional, além de habilidade intelectual e sensorial preservadas.

Ainda sobre a dislexia, Montiel e Capovilla (2009, p. 156), traz uma definição recomendada pela Associação Internacional de dislexia, expressando que

Tal transtorno é caracterizado por dificuldades significativas no reconhecimento fluente e/ou preciso de palavras (leitura) e por um pobre desempenho em provas de ditado (escrita) e decodificação, em indivíduos que apresentam um nível de inteligência dentro da média e uma mostraçõ considerada necessária (Montiel; Capovilla, 2009, p.156).

A literatura é unânime em apontar algumas características da dislexia. Talvez a mais comum seja a troca de consoantes como: P/B, T/D, C/L e S/Z. No entanto, existe uma série de outras características para identificação primária deste distúrbio/transtorno. As principais dificuldades encontradas por uma pessoa com dislexia são o atraso na linguagem, palavras pronunciadas incorretamente, tropeços ao ler palavras longas, aprender músicas com rimas, e principalmente, a dificuldade no processo de alfabetização.

Sobre a disgrafia, cabe destacar que é a dificuldade ligada à escrita e se divide em três dimensões: grafia, ortografia e produção textual. A dificuldade na grafia afeta a legibilidade de letras, palavras e textos. Essa dificuldade recebe o nome de disgrafia porque geralmente são decorrentes de déficits em habilidades motoras, como o movimento sequencial e planejamento motor (IABCD, 2021).

Já na disortografia, a escrita é marcada por erros que envolvem a representação da ortografia. Alguns erros fazem parte do processo de apropriação do sistema ortográfico da língua. Segundo mencionado pelo IABCD (2021),

Pessoas que apresentam transtornos de leitura frequentemente também apresentam algum grau de dificuldade na escrita [...]. Habilidades ortográficas dependem de habilidades linguísticas que envolvem mapeamento fonológico, ortográfico, além de habilidade de integração visomotora. É também necessário capacidade de memória para armazenar as regras ortográficas do idioma e a escrita de palavras irregulares (IABCD, 2021, p.29)

E por fim, a produção textual é um domínio mais amplo, que requer habilidade de “contar história”. No entanto, a produção textual dos alunos com transtorno de expressão escrita é bastante empobrecida em termos de detalhes, organização e coerência do relato. Deste modo, muitas vezes necessitam das perguntas norteadoras para ajudar na produção de um texto. Suas principais características de acordo com Montiel e Capovilla (2009) são:

De forma geral, a escrita disgráfica apresenta traços pouco precisos e incontrolados, falta de pressão com debilidade de traços, traços demasiados fortes, grafismo não diferenciado em relação à forma e tamanho, escrita desorganizada e irregular, falta de ritmo dos signos gráficos e realização incorreta dos movimentos de base e ligações com orientação espacial (Montiel; Capovilla, 2009, p.189).

Além disso, pessoas disgráficas podem apresentar falhas quanto ao respeito à margem do caderno, falha na postura na hora de escrever e utilizar o caderno em uma posição não convencional etc. Já as características da disortografia, segundo o IABCD (2021), correspondem à confusão entre letras e sílabas em palavras, além da persistência de trocas ortográficas em palavras já conhecidas e bastantes estudadas.

A discalculia, também conhecida como transtorno específico de habilidades matemáticas, faz referência às dificuldades nesse campo e envolve diversos sistemas cognitivos. O distúrbio/transtorno específico das habilidades matemáticas pode aparecer de forma isolada ou em combinação com outros transtornos específicos de aprendizagem, como a dislexia, por exemplo. Suas principais características são a dificuldade de compreender como os números se relacionam com os outros, dificuldades com os cálculos mentais, dificuldades com relação ao senso de direção, dificuldade com o armazenamento de fórmulas e dificuldades com a tabuada e divisões longas (IABCD, 2021).

Cabe considerar, ainda, que é comum na sala de aula que professores confundam os DA com dificuldades de aprendizagem ou até mesmo com o TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade). Mas, é bom que se alerte os educadores para não cometer tal equívoco. O TDAH não é de fato um transtorno ligado ao aprendizado, no entanto, ele pode implicar diretamente no aprendizado do

indivíduo, especialmente quando não é reconhecido e apoiado. De acordo com o instituto ABCD (2021),

O TDAH não é um transtorno de aprendizagem, mas pode interferir negativamente na aprendizagem. Ele é um transtorno do comportamento que se caracteriza por desatenção, hiperatividade e impulsividade. Tem início na infância e frequentemente acompanha a pessoa por toda a sua vida. Para que a aprendizagem ocorra, os processos ligados à atenção devem estar preservados e íntegros. Diferentes áreas e circuitos cerebrais participam de forma integrada para a manutenção, seleção e alternância do foco de atenção, o que propicia a aprendizagem. Quando isso não acontece, a pessoa é tida como “esquecida”: esquece recados ou material escolar, aquilo que estudou na véspera da prova etc. O “esquecimento” é uma das principais queixas dos pais e dos professores (IABCD, 2021, p.32).

Quanto ao assunto Relvas (2011), explica que o TDAH,

É um transtorno psiquiátrico, neurológico, mais comum da infância e da adolescência, de causas ainda desconhecidas, mas com forte participação genética na sua etiologia. Acompanha o sujeito por toda a vida. Ele não é transtorno de aprendizagem (TA), mas os sintomas são desatenção, impulsividade que afetam secundariamente a aprendizagem. (Relvas, 2011, p. 88).

2.2. Compreendendo a Dislexia (tipos, características, dificuldades e como funciona)

É importante frisar que a dislexia é considerada um distúrbio genético que provoca dificuldades na leitura, na escrita e posteriormente, nos demais aprendizados que exigem tais habilidades. Conforme Relvas (2011) destaca as causas da dislexia estão relacionadas com fatores genéticos, desenvolvimento tardio do sistema nervoso central, comunicação pouco eficaz entre alguns neurônios e até mesmo problemas nas estruturas do cérebro. No entanto, é preciso mencionar que isso não afeta a inteligência da pessoa disléxica, portanto, não se trata de deficiência.

De modo geral, a dislexia é diagnosticada na infância durante o período de alfabetização, quando os alunos começam a apresentar dificuldades acentuadas no processo. Entretanto, cabe considerar que isso não impede que a dislexia passe despercebida na infância e só seja diagnosticada na adolescência ou fase adulta.

Para o IABCD (2021), a dislexia possui três graus distintos: leve, moderado e grave, interferindo de modo mais ou menos acentuado no aprendizado da leitura e da escrita. E mesmo sendo considerado um distúrbio relativamente raro, está presente entre 5% e 17% da população mundial nos seus variados níveis. Comumente é reconhecido pela escola, mas é pouco conhecido pela família e população em geral. Certamente, pelo desconhecimento carrega consigo muitos preconceitos.

As características mais comuns do dislético são: a lentidão na aprendizagem, dificuldade de concentração, palavras escritas de forma estranha, dificuldade de soletrar, a troca de letras com sons e grafias parecidas, além de ter uma maior dificuldade para relacionar corretamente letras e sons, assim como formar ou escrever palavras na ordem ideal das sílabas. No entanto, cada pessoa dislética é única, portanto, suas características variam.

Conforme o IABCD (2021), não existe só um tipo de dislexia. O distúrbio/transtorno pode ser dividido em tipos e subtipos. Os mais comuns são: dislexia visual, dislexia auditiva e dislexia mista. Sobre a dislexia visual sabe-se que a pessoa com esse tipo de dislexia pode apresentar dificuldades em diferenciar os lados direito e esquerdo e os erros na leitura podem ser devidos à má visualização das palavras.

Segundo o blog da GEAP (Grupo Executivo de Assistência Patronal), na dislexia visual:

O indivíduo tem dificuldade em visualizar corretamente as palavras e reconhecer o lado correto das letras e números, o chamado espelhamento. Como não consegue interpretar corretamente boa parte do que lê, ele também acaba lendo e interpretando de forma equivocada (GEAP, 2021, s/p.).

Já as pessoas com dislexia auditiva apresentam dificuldades na fala, devido à não percepção dos sons de forma adequada. Sendo assim, esse tipo de dislético:

(...) não consegue perceber completamente os sons, o que também afeta diretamente a compreensão do que ele ouve. Como consequência, essa dificuldade acaba dificultando também a reprodução das palavras e dos sons (GEAP, 2021, s/p.).

Já as pessoas com dislexia mista são aquelas que unem dois ou mais tipos de dislexia. Com isso, o dislético poderá ter dificuldades visuais e auditivas ao mesmo tempo. O mesmo blog afirma que:

A dislexia mista envolve a dificuldade visual e a dificuldade auditiva, ao mesmo tempo. Além de não conseguir visualizar as palavras que são apresentadas, o dislético também não consegue compreender e nem interpretar adequadamente os sons daquela palavra que escuta (GEAP, 2021, s/p.).

Muszkat e Rizzutti (2018) explica de forma mais aprofundada os subtipos existentes no âmbito da dislexia, classificando-os em fonológica e visuoespacial. Sobre eles afirmam que:

As crianças com dislexia podem de maneira mais simplista ser divididas em dois subtipos principais: as fonológicas e as visuoespaciais. As crianças com dislexias fonológicas foram descritas como tendo problemas na discriminação e na síntese dos sons, além de serem fracas em decodificação fonética. As crianças com dislexias visuoespaciais, por sua vez, apresentavam dificuldade na discriminação visual e em habilidades espaciais, assim como em usar a rota visual de leitura global (Muszkat e Rizzutti, 2018, p. 43).

Os autores se apoiam nas discussões feita por Boder (1973) para apresentar outros subtipos da dislexia.

A classificação desenvolvida por Boder (1973), reconhecia três subgrupos de leitores fracos, com base em seus erros de leitura e/ou escrita: o disfonético, o diseidético e o aléxico. Os indivíduos do subgrupo disfonético teriam um déficit primário nas habilidades de análise auditiva e, portanto, muita dificuldade em usar a rota fonológica; poderiam ler “plástico” em vez de “prático”. Os leitores diseidéticos teriam, por sua vez, um déficit na rota visual e, conseqüentemente, uma dificuldade acentuada com palavras irregulares, como, por exemplo, “fixo” ou “vaso”. O subgrupo aléxico teria dificuldade tanto nas habilidades auditivas como nas visuais, sendo o grupo mais comprometido (Muszkat e Rizzutti, 2018, p.43).

Com isso, os autores demonstram como há diferenciações de abordagem acerca da dislexia e de suas classificações. E deixam claro que nenhuma delas é unanimidade, portanto, há linhas diversas que faz refletir sobre a dislexia como um distúrbio amplo e complexo.

Na mesma direção, de acordo com Muszkat e Rizzutti (2018), têm sido descritas várias propostas de classificação da dislexia e sobre os diferentes níveis existentes, ou sobre como são nomeados de forma distinta.

Assim, temos o tipo disfonético (dificuldade eminentemente fonológica) versus diseidético (dificuldade na integração visual gestáltica da palavra como um todo ou grafêmico); o tipo de superfície (déficit na integração grafêmica) versus a dislexia fonológica, o tipo visual auditivo versus o espacial linguístico; a dislexia anterior versus a posterior. Tais distinções são na verdade apenas diferentes terminologias para as mesmas características disfuncionais relacionadas tanto às falhas na transposição visuográfica como na transposição auditivo-fonológica, atribuindo-se arbitrariamente qual o mecanismo fisiopatológico predominante em cada caso (Muszkat; Rizzutti, 2018, p.44).

Por fim, alguns autores nomeiam as três categorias clínicas do transtorno de leitura e escrita da seguinte forma: a dislexia profunda, a dislexia fonológica e a dislexia de superfície. E sobre essa classificação, Muszkat e Rizzutti explicam:

Os indivíduos com dislexia profunda e fonológica têm grande dificuldade com decodificação fonêmica, ou seja, a leitura de pseudopalavras se torna bastante comprometida, já que elas não podem ser reconhecidas pela rota visual e seu reconhecimento depende da aplicação das regras de correspondência grafema-fonema. Essas pessoas podem ainda cometer erros semânticos na leitura, como, por exemplo, ler “sol” por “lua”. Cometem

também erros visuais, confundindo palavras como “nata” e “mata”, e erros morfológicos, como trocas de prefixos ou sufixos, “amávamos” por “amamos” (Muszkat e Rizzutti, 2018, p.44).

Conforme a teoria de disfunção fonológica, uma das mais aceitas na literatura,

Crianças com dislexia apresentam acentuada dificuldade de decodificação fonológica, e têm desempenho pior em tarefas de processamento sintático e memória verbal de curto prazo, confirmando que a qualidade das representações fonológicas tem um papel fundamental no aprendizado da leitura e da escrita (Muszkat e Rizzutti, 2018, p.44).

No entanto, de acordo com a dislexia de superfície,

Os indivíduos têm dificuldade com a rota visual, sendo identificados por sua dificuldade em ler palavras irregulares. A falta de exposição à linguagem escrita poderia ser a causa do aparecimento da dislexia de superfície, que, de fato, seria uma forma leve de déficit fonológico associada a uma inadequada experiência de leitura (Muszkat e Rizzutti, 2018, p.44).

As maiores dificuldades são apresentadas em crianças na fase escolar, principalmente na fase da alfabetização, quando os alunos começam a ter contato mais aprofundado com as palavras, com as letras e conseqüentemente, com a leitura e com a escrita. Deste modo, se entende que, os maiores sintomas da dislexia na infância são: a dispersão, a falta de atenção, o atraso da fala e da linguagem, as dificuldades em aprender rimas e canções, o atraso na coordenação motora e a falta de interesse por livros. Na medida que a criança cresce, outros sintomas aparecem, como por exemplo, a dificuldade na aquisição e automatização da leitura e escrita, dificuldade em copiar de livros e lousa, a desorganização em geral, dificuldade em manusear mapas e dicionários, dificuldade em ler em voz alta e compreender aquilo que foi lido (Muszkat e Rizzutti, 2018).

Conforme os autores, a fase adulta também pode ser bastante desafiadora, pois, os sintomas do disléxico adulto podem acarretar numa baixa autoestima, visto que eles demoram muito tempo para ler e concluir suas atividades, além de apresentar dificuldade em pensar o que escrever e em fazer anotações, o que impacta a gestão do tempo e realização das obrigações cotidianas.

2.3. O Ensino da Língua Portuguesa para Alunos Disléxicos

De acordo com os estudos sobre a linguística, podemos entender que todo ser humano possui a capacidade de falar, exceto se tiver alguma patologia ligada à fala. No exemplo da língua materna, a língua é aprendida de maneira natural, sem

esforços, no núcleo familiar e nas relações sociais. Mas, é pertinente dizer que independente da fala, a linguagem pode ser utilizada por qualquer indivíduo, seja essa linguagem ligada à gramática ou não. O que importa, muitas vezes, é que a comunicação seja eficiente.

Bunzen (2014), escreveu sobre o ensino da língua portuguesa no Glossário Ceale e explica um pouco sobre como funciona o processo de ensino aprendizagem do idioma.

Os processos de escolarização e de alfabetização sempre elegeram o ensino do “ler e do escrever” como um de seus objetivos centrais. Por tal razão, o currículo escolar dedica um tempo e um espaço específicos para o que se chama atualmente de “ensino de Língua Portuguesa”, isto é, o ensino formal e planejado que almeja formar leitores e produtores competentes de textos verbais e visuais, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio (Bunzen, 2014, s/p.).

Além disto, o autor explica como funciona o ensino-aprendizagem da língua portuguesa como primeira língua, afinal, um idioma não se aprende sozinho.

O ensino de Língua Portuguesa encontra-se, então, organizado em torno de práticas e atividades que procuram levar as crianças a se apropriarem, progressivamente, das capacidades de compreender textos e de produzi-los em diferentes modalidades (escrita, oral, multimodal), de forma crítica e contextualizada (Bunzen, 2014, s/d.).

O autor fala ainda sobre o Ciclo de Alfabetização, onde o ensino do idioma encontra-se organizado em torno de quatro eixos: a) leitura de textos, b) produção de textos, c) oralidade e d) conhecimentos linguísticos. Esses eixos são, geralmente, trabalhados de forma interligada em diferentes áreas de conhecimento.

Bunzen (2014), nos explica como funciona esse aprendizado na fase escolar, ou seja, como se aprende e as possíveis dificuldades encontradas pelos aprendentes.

Na esfera escolar, as crianças têm oportunidades de viver experiências planejadas, usar a linguagem e refletir sobre as práticas de linguagem. Ao ler a capa de um livro de literatura infantil, refletir sobre palavras novas de uma canção ou tentar grafar uma palavra na produção de legendas, elas se engajam em situações de aprendizagem em que a escuta e a leitura de textos de diferentes gêneros, assim como a produção de textos orais e escritos ganham grande relevância para o seu desenvolvimento humano (Bunzen, 2014, s/d.).

O autor conclui que, no Ciclo de Alfabetização, o trabalho de análise ganha importância, assim como a reflexão e sistematização sobre os conhecimentos linguísticos em diferentes níveis, sejam eles morfo sintático, fonológico e semântico,

tendo em vista que a criança também está se apropriando da escrita da língua portuguesa, de sua base alfabética, do léxico e da gramática da língua.

Por essa razão, segundo Bunzen (2014),

O ensino de Língua Portuguesa volta-se para reflexões sistemáticas sobre a relação entre o oral e o escrito, para questões da variação linguística e aspectos da textualidade (como os sinais de pontuação) e da normatividade (como algumas regularidades ortográficas). Defende-se ainda, como um princípio pedagógico do ensino da Língua Portuguesa, que a linguagem é o lugar da diversidade e da heterogeneidade de práticas culturais; por isso as práticas escolares precisam ser sensíveis às diferenças culturais e linguísticas, utilizando-as a favor da formação cidadã e de uma aprendizagem significativa da língua materna (Bunzen, 2014, s/d.).

Com base nas ideias de Oliveira, Andrade e Silva (2019),

O professor tem um papel fundamental no processo de aprendizagem do aluno e, falando de leitura e escrita, é ele que ajudará no caminho que os estudantes irão percorrer neste processo de ensino. [...] Para que haja uma formação do leitor é preciso realizar uma leitura estimulante, crítica e prazerosa. Cada aluno, ao chegar na escola, traz um conhecimento, e cabe à escola e ao professor proporcionar inúmeras interações de leitura e escrita (Oliveira; Andrade; Silva, 2019, p.3).

Sabe-se, ainda, que a leitura e a escrita são indispensáveis e precisam ser trabalhadas pelo professor na sala de aula, já que a prática de leitura pode ajudar no desenvolvimento escolar. De tal modo, cabe aos professores estimularem seus alunos para que eles se tornem não só leitores, mas, bons leitores.

No entanto, conforme Oliveira, Andrade e Silva,

O professor deve perceber e compreender as dificuldades particulares de cada aluno, e precisa, ao mesmo tempo, estimulá-los a produzirem e escutarem textos, para que de tal modo ele possa ampliar suas capacidades e habilidades, instigando a leitura como um artifício de libertação da capacidade criadora e da reflexão crítica do cidadão (Oliveira; Andrade; Silva, 2019, p.5).

Diante disto, é importante atentar para que, parte das dificuldades encontradas na sala de aula, no tocante à leitura se devem a presença de distúrbio/transtorno de aprendizagem, no caso, da dislexia. Assim, para estudantes com DA do tipo dislexia o estímulo dado pelo professor em sala de aula precisa considerar suas particularidades. Do contrário, o estímulo pode funcionar como um obstáculo ao estudante.

Sendo a dislexia um transtorno de leitura e escrita, é fácil imaginar o quanto as atividades de leitura e escrita promovidas em sala de aula podem significar um verdadeiro tormento ao estudante disléxico. A leitura em voz alta tão solicitada em

sala de aula pode ser um desafio maior do que o estudante disléxico seja capaz de assumir, por exemplo.

Cabe ao professor, então, conhecer seus alunos e identificar quais as dificuldades que eles manifestam para ajudá-los, evitando constrangimento e uma possível barreira no gosto pela leitura. É comum que haja estudantes com dificuldades de aprendizagem, devido à falta de estímulo, problemas emocionais etc. e que haja estudantes, de fato, com o distúrbio/transtorno de aprendizagem, do tipo: dislexia. Estar atento para diferenciar um do outro é papel decisivo para a inclusão de todos.

Sobre os melhores métodos de ensino para estudantes com dislexia, Lima (2013), expõe o que ela percebeu ao longo de sua pesquisa,

Apesar de existirem estudos sobre os métodos de ensino para estudantes diagnosticados ou com suspeita de dislexia, não há trabalhos que tratem especificamente do ensino de Língua Portuguesa para disléxicos. Dentre as referências que encontrei, havia apenas estratégias para os docentes que têm alunos com dislexia dentro de sala de aula, como não expor o aluno, pedindo para que ele leia em voz alta diante dos colegas, diminuir o tamanho dos textos a serem trabalhados ou escolher textos menores, tornar os comandos das questões mais simples, entre outras (Lima, 2013, p. 16).

A discussão é importante para que professores possam entender as especificidades em cada situação e as dificuldades que advém de cada condição. Os estudantes com dislexia sofrem por não serem reconhecidos e suas dificuldades não serem consideradas e respeitadas. Mas, como os professores podem ajudar nesse sentido? Primeiro, conhecer os distúrbios para entender o que se passa no processamento das informações e, a partir daí, criar atividades que beneficiem os estudantes disléxicos ou com dificuldades de aprendizagem sem causar constrangimento.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1. Tipo de Pesquisa

O objetivo geral deste trabalho é analisar os desafios enfrentados pelo estudante com dislexia e o papel do professor de Língua Portuguesa para garantir a inclusão. E por objetivos específicos os seguintes: a) diferenciar distúrbios de aprendizagem de dificuldades de aprendizagem; b) aprofundar os conhecimentos sobre a dislexia e suas particularidades; c) identificar os desafios enfrentados pelos estudantes disléxicos e por professores de língua portuguesa para promover a inclusão.

Deste modo, adota-se a metodologia de Pesquisa Exploratória com caráter qualitativo, onde foram levantadas questões a fim de obter uma compreensão sobre o Ensino do português para alunos com dislexia com base na qualidade das informações adquiridas.

De acordo com Minayo (2014),

O método qualitativo é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam (Minayo, 2014, p.57).

Para Piovesan e Temporini (1995),

A pesquisa exploratória, ou estudo exploratório, tem por objetivo conhecer a variável de estudo tal como se apresenta, seu significado e o contexto onde ela se insere. Pressupõe-se que o comportamento humano é melhor compreendido no contexto social onde ocorre (Piovesan; Temporini, 1995, p.321).

Sendo assim, a adoção desta metodologia se deu para conseguir desfrutar melhor das informações, uma vez que, num primeiro momento, a revisão da literatura na área, mesmo sendo feita de modo breve, permite uma aproximação com a temática e sua fundamentação teórica. Já no segundo momento, a partir da pesquisa de campo, permite acesso à vivência dos sujeitos, usando a entrevista estruturada como principal recurso para compreender as experiências dos disléxicos e dos professores de Língua Portuguesa dentro de uma proposta inclusiva.

3.2. Sujeitos da Pesquisa

Para este estudo, os sujeitos da pesquisa são compostos por dois grupos específicos: a) professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio; b) estudantes com diagnóstico de dislexia do ensino médio.

Entre os professores tem-se o seguinte perfil: um homem e duas mulheres, com faixa etária entre 30 e 55 anos. Atuam na rede estadual de ensino da cidade de João Pessoa, possuem Graduação e especialização em Letras Língua Portuguesa.

Entre os estudantes tem-se o seguinte perfil: uma jovem do sexo feminino e dois jovens do sexo masculino, todos estão no terceiro ano do Ensino Médio, sendo uma aluna de escola pública e dois alunos de escola particular. Todos eles têm faixa etária entre 16 e 18 anos e possuem diagnóstico de Dislexia.

3.3. Campo de Pesquisa

A pesquisa foi realizada em escolas públicas e particulares da Paraíba. Os professores que participaram da pesquisa atuam todos na rede estadual de ensino médio do município de João Pessoa, em escolas públicas de pequeno e médio porte. Já os estudantes são alunos de escolas públicas e privadas, ambos do município de João Pessoa, Paraíba.

3.4. Instrumento da Pesquisa

O instrumento de pesquisa foi a entrevista estruturada, sendo feita particularmente para cada grupo. A entrevista com os professores e com os estudantes adotou uma abordagem individual para coletar as respostas às questões previamente formuladas pela entrevistadora/pesquisadora.

A entrevista realizada com os professores continha três perguntas abertas, conforme se vê a seguir:

Questões para a entrevista com os professores:

1. No dia a dia da sala de aula, quais os principais obstáculos que você enfrenta para garantir a aprendizagem dos/as estudantes?
2. Como docente, você consegue diferenciar uma dificuldade de aprendizagem de um distúrbio de aprendizagem na leitura/escrita? Explique.
3. Ao encontrar em sala de aula estudante com dificuldades ou distúrbios de aprendizagem na leitura e escrita, como age, como intervém e como se sente?

Os professores participantes foram numerados como P1, P2 e P3, e as perguntas foram respondidas de acordo com a disponibilidade e escolha de cada professor. Sendo assim, alguns preferiram uma conversa gravada e outros preferiram responder por escrito.

A entrevista realizada com os estudantes contou com cinco (5) questões norteadoras, conforme se vê abaixo:

Questões para a entrevista com os estudantes:

1. Descreva sua experiência durante o processo de alfabetização (aspectos positivos, negativos, dificuldades, ajudas, reprovações, estratégias, julgamentos etc.).
2. Descreva sua experiência nas aulas de língua portuguesa (aspectos positivos, negativos, dificuldades, reprovações, recuperações, ajudas, julgamentos, estratégias, recursos etc.).
3. Como você chegou ao diagnóstico de dislexia? Quem contribuiu para chegar até ele?
4. Em que aspecto o diagnóstico contribuiu para o autoconhecimento? E para o conhecimento dos professores a respeito de suas necessidades?
5. Que ações, estratégias, metodologias te ajudam na construção do conhecimento e desempenho em Língua Portuguesa?

Os estudantes participantes foram numerados como E1, E2 e E3. E para eles, o instrumento foi aplicado de três formas distintas, também respeitando a disponibilidade e preferência dos alunos: de forma presencial e gravada, de forma virtual, através de um aplicativo de mensagem, por áudio e por mensagem de texto.

3.5. Apresentação e análise dos dados

3.5.1. Dados dos docentes/professores

A partir das entrevistas feitas com os professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio, obteve-se as seguintes respostas. Para a questão um (1) que questionava acerca dos principais obstáculos enfrentados por eles para garantir a aprendizagem dos/as estudantes, foram apresentados os seguintes por ordem de destaque:

Respostas da questão 1:

1. Desigualdade do nível de conhecimento e leitura dos alunos.
2. A falta de infraestrutura escolar.
3. A falta de recursos didáticos.
4. A falta de incentivo à carreira docente.

Para os professores que citaram a falta de incentivo à carreira docente, eles salientam que “sem incentivo, mesmo que os professores se esforcem, ainda encontram uma barreira muito grande para alcançar o seu melhor, o que influencia na garantia do aprendizado total dos estudantes”.

Com relação à pergunta 2 que se referiu a como o docente consegue diferenciar uma dificuldade de aprendizagem de um distúrbio de aprendizagem na leitura/escrita, observou a partir das respostas que os professores conseguem perceber aqueles que possuem uma maior dificuldade na leitura e escrita, mas, que conseguem isso de forma não aprofundada e com certa dificuldade.

Sobre essa questão, P1 expressa:

(...) como professor e jornalista, consigo "desconfiar" de que um estudante, ao trocar letras e se confundir ao trazer a resposta da pergunta 3 na questão 2, tenha dislexia. Mas não consigo estabelecer um diagnóstico, pois não sou profissional da área. Ou, ainda, de que um jovem, ao trocar letras das palavras com frequência, tenha disortografia.

Na pergunta 3 que se referia a como o professor se sente diante de estudantes com distúrbio de aprendizagem, do tipo dislexia, P1 e P3 mencionaram que quando identificam uma dificuldade maior na leitura e escrita dos alunos, informam à coordenação pedagógica para que seja feita uma investigação junto aos pais, para saber se existe algum tipo de laudo.

Já P2 informa que ao identificar que o aluno tem grande dificuldade na leitura encaminha à psicóloga e aos professores especialistas que atuam na sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE), para que elas façam uma avaliação. Deste modo, P2 relata que:

Depois da avaliação, ao detectarem que é apenas problema escolar, nós vamos tomando nota de apontamento dos alunos, da leitura deles para ir melhorando com atividades extras, e se forem alunos realmente que necessitem de atendimento por terem alguma deficiência ou algum transtorno, então, nós temos que fazer atividades adaptadas, e o acompanhamento é direto com essa professora da sala do AEE, com os recursos da sala do AEE.

De modo geral, todos os professores relatam que se sentem despreparados para lidar com esses alunos e apontam: falta de qualificação adequada sobre o assunto. Sobre o assunto, P1 e P2 lamentam que, mesmo após a identificação dos DA de alguns estudantes, “nada é feito e isso causa um sentimento de impotência”. Em contrapartida, o professor P2 atua em uma escola que proporciona mais suporte para os alunos. Desta forma, ele expressa que mesmo com todas as dificuldades, é

bom perceber que os alunos têm um avanço, mesmo com as limitações e formas diferentes de aprendizagem deles.

Considerando as respostas dadas pelos professores sobre a temática, conforme destacam Muszkat e Rizzutti (2018), é importante que o professor consiga perceber e compreender as dificuldades particulares de cada aluno, e assim, estimulá-los, de tal modo que os alunos possam ampliar suas capacidades e habilidades. Do contrário, são inúmeros os obstáculos que os estudantes irão vivenciar na trajetória educacional.

Os professores entrevistados, mencionaram, ainda, que não possuem qualificação suficiente para lidar com alunos com dificuldades e distúrbios de aprendizagem. Deste modo, recordamos a citação de Lima (2013) que expressa essa preocupação, identificando a falta de conhecimento adequado como um fator decisivo na inclusão de estudantes disléxicos. A autora aponta que apesar de existirem estudos sobre os métodos de ensino para estudantes diagnosticados ou com suspeita de dislexia, não há trabalhos que tratem especificamente do ensino de Língua Portuguesa para disléxicos (Lima, 2013).

3.5.2. Dados dos discentes/alunos

Com respeito à questão um (1) quando se solicita que os estudantes com dislexia descrevam suas experiências durante o processo de alfabetização, apontando aspectos positivos, negativos, dificuldades, ajudas, reprovações, estratégias, julgamentos etc. obteve-se respostas muito semelhantes. Todos os alunos relataram que tiveram “muita dificuldade para aprender a ler e escrever” e que “não receberam a devida atenção dos professores”. Portanto, os professores não desenvolveram nenhum tipo de estratégia no período de alfabetização.

E1 e E2 relataram que levavam mais tempo que os outros alunos para copiar as atividades do quadro e acompanhar os ditados, enquanto E2 relata que, diante das dificuldades enfrentadas, precisou entrar num reforço escolar.

Neste sentido, podemos afirmar segundo Montiel e Capovilla (2009), que a dislexia é caracterizada por “dificuldades significativas no reconhecimento fluente e/ou preciso de palavras (leitura) e por um pobre desempenho em provas de ditado (escrita) e decodificação”, consequentemente, os estudantes disléxicos enfrentam dificuldades

no processo que exigem atenção diferenciada que os sujeitos da pesquisa não tiveram (Montiel e Capovilla, 2009, p.156).

Como visto nas ideias de Montiel e Capovilla (2009) a dislexia apresenta sintomas como os relatados pelos sujeitos E1, E2 e E3 e impactam o processo de alfabetização, exigindo um olhar mais atento do docente. E, quando os estudantes não recebem a devida atenção, como ocorreu com os entrevistados, a situação se agrava, provocando outras situações desagradáveis que acompanham a vida dos disléxicos.

Com relação à questão dois (2), quando se solicita que os estudantes descrevam suas experiências nas aulas de língua portuguesa, identificando aspectos positivos, negativos, dificuldades, reprovações, recuperações, ajudas, julgamentos, estratégias, recursos etc. E2 e E3 definiram como “uma experiência horrível e muito difícil”. E1 e E2, ainda, disseram que tinham mais dificuldade em ler do que escrever, principalmente em público. Já para E3 a escrita é considerada a experiência muito difícil para ele. E considera que “precisa de um maior tempo para repetir a leitura até que ele compreenda o que está lendo”.

Sobre isso Peterson e Pennington (2012), observa que a dislexia é um transtorno específico persistente da leitura e escrita e que pode acarretar dificuldades em diferentes níveis, não se manifestando do mesmo modo para todos. Conforme os autores, a dislexia pode ser do tipo: leve, moderado e grave, e nos mais diferentes níveis e tipos interferem no aprendizado, de modo significativo. Assim, vemos que para os estudantes E1 e E2 as principais dificuldade são para ler, enquanto para E3 é para escrever.

Autores como Muskzat e Rizzutti (2018, 44), afirmam que crianças com dislexia apresentam acentuada dificuldade de decodificação fonológica, [...] confirmando que a qualidade das representações fonológicas tem um papel fundamental no aprendizado da leitura e da escrita. Certamente, os entrevistados enfrentaram dificuldades no processo de alfabetização em virtude de questões ligadas à decodificação fonológica.

Na questão três (3), quando se questionou como o estudante chegou ao diagnóstico de dislexia e quem contribuiu para tal, apenas E1 mencionou que o diagnóstico veio depois de ficar em recuperação várias vezes e precisar fazer a prova final há poucos anos. Além disso, o estudante explica que, “depois de muito estudar, conseguiu nota alta, o que deixou claro para a professora o domínio no assunto”.

Ainda segundo o estudante, a professora entrou em contato com os pais dele com a suspeita de dislexia e sua mãe deu início à investigação para a obtenção do diagnóstico de dislexia. E2 e E3 só conseguiu o diagnóstico recentemente, quando, por si só, suspeitou que pudesse ter a dislexia e buscou ajuda de especialista na área.

Com base nas informações adquiridas ao longo das entrevistas, embasados no referencial estudado, considera-se a possibilidade que E1, E2, E3 possuam dislexia mista ou dislexia visual, pois, eles mencionaram que possuem dificuldade na leitura e escrita, de modo mais ou menos acentuada numa das habilidades. Além disso, expressam dificuldade na decodificação dos sons. Quanto a isso, segundo Muszkat e Rizzutti (2018),

As crianças com dislexia podem de maneira mais simplista ser divididas em dois subtipos principais: as fonológicas e as visuoespaciais. As crianças com dislexias fonológicas foram descritas como tendo problemas na discriminação e na síntese dos sons, além de serem fracas em decodificação fonética. As crianças com dislexias visuoespaciais, por sua vez, apresentavam dificuldade na discriminação visual e em habilidades espaciais, assim como em usar a rota visual de leitura global (Muszkat e Rizzutti, 2018, p.43).

Na questão quatro (4) que pergunta em que aspecto o diagnóstico contribuiu para o autoconhecimento e para o conhecimento dos professores a respeito de suas necessidades, E1 e E2 disseram que o diagnóstico contribuiu para entender muitas condições e características singulares. Segundo E2, “o diagnóstico contribuiu para entender o que é limitação minha, o que é realmente difícil de fazer e o que é preguiça de fazer”. Já E3 relata que: “só recentemente eu descobri que minha dificuldade é por causa da dislexia, já no ensino médio. Mas, é ruim saber que tem e que isso não tem cura. Continua tudo do mesmo jeito”.

Já em relação à diferença que o diagnóstico fez para os professores desses alunos, E2 e E3 têm respostas diferentes de E1. Enquanto E1 diz que o diagnóstico ajudou os professores a entenderem a sua condição, os outros alunos disseram que, de modo geral, nada foi feito de diferente por causa disso. Sobre isso, Relvas (2011), adverte que as dificuldades de aprendizagens podem ser resolvidas ou amenizadas quando os educadores tiverem seus olhares focados em proporcionar rotas alternativas para aquisição da aprendizagem dos seus alunos, ou seja, o professor, especialmente de LP tem papel decisivo.

Na questão cinco (5), ao questionar quais ações, estratégias, metodologias ajudaram aos estudantes na construção do conhecimento e desempenho em língua portuguesa, E2 e E3 afirmaram que cada um criou a estratégia que melhor ajudou na

aprendizagem e que, no caso de ambos foi de insistir na leitura e na escrita, mas, fazendo uso de aplicativos que colaboram na correção, enquanto E1 mencionou que sua estratégia era se concentrar em ouvir as explicações do professor durante as aulas, e só depois, anotar ou copiar diretamente as atividades, avisos etc. Em todos os casos, foram estratégias elaboradas pelos próprios estudantes, a fim de facilitar a aprendizagem, sem ação direto do professor.

Ainda quanto a isso, E1 ainda afirma que uma estratégia que lhe ajuda bastante é dispor de leitor durante as provas. Evidentemente, esse recurso só foi disponibilizado para o estudante, após a confirmação do diagnóstico e apresentação de laudo médico, garantindo a acessibilidade. No entanto, antes disso, conforme pudemos identificar nas respostas dadas pelos entrevistados, as dificuldades encontradas por cada estudante com DA, seja o atraso na linguagem, as palavras pronunciadas incorretamente, os tropeços ao ler palavras longas, aprender músicas com rimas, e principalmente, a dificuldade em ler e interpretar causaram (e ainda causam) barreiras significativas ao processo de inclusão, onde a figura do professor, especialmente de LP pode fazer toda diferença.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo tem por objetivo geral analisar os desafios enfrentados pelo estudante com dislexia e o papel do professor de Língua Portuguesa (LP) para garantir a inclusão. Por objetivos específicos elegeu-se os seguintes: diferenciar distúrbios de aprendizagem de dificuldades de aprendizagem; aprofundar os conhecimentos sobre a dislexia e suas particularidades, e identificar os desafios enfrentados pelos estudantes disléxicos e por professores de língua portuguesa para promover a inclusão.

A fim de alcançar tais objetivos fez-se uso da metodologia da pesquisa exploratória com caráter qualitativo. De tal modo desenvolveu-se o estudo em dois, dividida em dois momentos: um dedicado à revisão da literatura, quando a pesquisadora se aproximou do tema de estudo, sistematizando as ideias principais e respondendo aos objetivos específicos de diferenciar dificuldades e distúrbios de aprendizagem e de aprofundar os conhecimentos sobre a dislexia e suas características e desafios.

Num segundo momento, foi realizada a pesquisa de campo, com dois grupos: um de estudantes com dislexia do ensino médio e um de professores de LP do ensino médio. O instrumento utilizado foi a entrevista estruturada. E após análise dos dados, onde as informações prestadas pelos entrevistados foram articuladas com literatura na área, se evidenciou que os desafios enfrentados pelos estudantes disléxicos se relacionam com o que indica a literatura na área, ou seja, lentidão na leitura, incorreções na escrita, dificuldades de interpretação, dentre outros.

Nesse contexto, também foi visto o olhar do professor sobre a dislexia e na fala dos professores fica evidente o despreparo para contribuir com o estudante disléxico, especialmente em razão da falta de conhecimento. Esse fato se explica pelas falhas na formação dos professores de LP. Infelizmente, na graduação em Letras não encontramos disciplinas que preparem os docentes para ensinar estudantes com distúrbios de aprendizagem, nem tampouco que auxiliem para desenvolver estratégias que supram as necessidades dos disléxicos.

Por outro lado, ficou evidente que, embora não tenhamos uma formação adequada, há algumas possibilidades de suprimos tais carências formativas, pois, na UFPB há disciplinas optativas que ajudam nesse sentido. No entanto, sendo optativas,

nem todos os estudantes de Letras cursam, o que deixa lacunas graves para práticas inclusivas.

Como eu sempre gostei dessa área, cheguei a escolher três disciplinas de educação especial e inclusiva, porém, todas mostrava algo de modo geral, sem muito aprofundamento. Portanto, quando eu escolhi o tema deste trabalho, havia conversado com alguns professores da graduação de Letras na Universidade Federal da Paraíba e todos me relataram a mesma sensação de despreparo que os professores do Ensino Médio sentiam em relação aos estudantes com distúrbios de aprendizagem, principalmente, alunos com dislexia.

Neste sentido, posso fazer uma conexão sobre a queixa dos alunos em relação à falta de estratégias realizadas pelos professores, diante de suas dificuldades apresentadas pelo distúrbio. Os alunos alegam que, mesmo após obter e apresentar o diagnóstico, a maior parte dos professores não realizaram estratégias para facilitar o aprendizado da matéria, ou seja, com ou sem laudo, os alunos enfrentam muitos problemas para aprender.

Durante o processo de construção desta pesquisa eu tive a oportunidade de conversar com uma psicopedagoga especialista em transtornos/distúrbios de aprendizagem, disléxica, que havia abandonado a escola no ensino fundamental por ouvir de seus colegas e professores que não era capaz de aprender. Depois de muitos anos, durante um curso na igreja, ela percebeu que conseguia entender o que uma colega lia, pois ela lia pausadamente. Depois disso, essa colega, que era professora de português a ajudou com as leituras e ela finalmente conseguiu concluir o supletivo, entrar na Universidade e se formar em Psicopedagogia.

O que me leva a concluir que, por falta de qualificação dos professores, os alunos acabam tendo ainda mais dificuldade para aprender a ler e escrever, e, consequentemente, aprender também as outras disciplinas, uma vez que a forma de aprender desses alunos necessita de uma atenção maior por parte dos professores, da escola, e claro, dos poderes públicos.

Encontramos falta de interesse dos poderes públicos de qualificar melhor os seus professores e de proporcionarem aos alunos os seus direitos. Durante todo o período de entrevistas, dos meus estágios e da minha graduação, eu pude observar todas as falhas governamentais que as escolas da rede pública e privada possuem no tocante à inclusão.

Assim, na prática, vemos alunos de escolas públicas e privadas encontrando a mesma dificuldade na garantia dos seus direitos. Da mesma forma, professores de ambas as escolas também possuem pouco conhecimento sobre o assunto e pouco incentivo para buscar qualificação adequada.

Em conformidade ao mencionado, a partir das dificuldades apontadas pelos alunos, relativa à leitura e escrita, e relativa às aulas de português, que é uma disciplina tão complexa, vemos como é importante ser capaz de proporcionar e desenvolver estratégias que permitam aos alunos um ensino de qualidade. O que tornaria todo o processo de alfabetização e do estudo menos doloroso e traumático.

Em suma, podemos concluir que é necessária uma maior visibilidade ao assunto, promover maior conhecimento, a fim que exista uma maior cobrança aos órgãos responsáveis para que os professores tenham uma maior qualificação para ser capaz de enfrentar os obstáculos de uma sala de aula e ter um olhar acolhedor para os alunos que possuem um Transtorno/distúrbio de aprendizagem.

Sendo assim, eu acredito que os alunos com dislexia deveriam ser acolhidos também pela sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE), de acordo com os níveis e necessidades. Entendo, por outro lado, que a estrutura das escolas e o quantitativo de profissionais especializados é inferior à demanda, professores estão sobrecarregados e ainda há muitas escolas que não possuem o AEE.

Mas, também é preciso considerar que a solução do problema exige investimento e comprometimento para que as escolas proporcionem aos alunos com Transtornos/distúrbios de aprendizagem uma educação igualitária, onde seus direitos sejam respeitados.

REFERÊNCIAS

BLOG DA GEAP. O que é Dislexia: sintomas, causas, diagnóstico e tratamentos. Cuidado e prevenção. **GEAP**, 2021. Disponível em: <https://www.geap.org.br/blog/dislexia-causas-sintomas-diagnostico-e-tratamentos/>. Acesso em: 27 de jan. de 2024

BRITES, Clay; BRITES, Luciana. Dificuldade e transtorno de aprendizagem. **SlideShare**, 2022. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/slideshow/dificuldades-e-transtornos-de-aprendizagem-clay-brites-luciana-brites-zliborgpdf/252935905>. Acesso em: 30 de jan. de 2024

BUNZEN, C. **Ensino de Língua Portuguesa**. Glossário Ceale, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/ensino-de-lingua-portuguesa>. Acesso em: 01 de fev. de 2024

INSTITUTO ABCD (IABCD). Dificuldades e transtornos de aprendizagem: Por que o aluno não aprende? **IABCD**, 2021. Disponível em: <https://www.institutoabcd.org.br/todos-aprendem/>. Acesso em: 01 de fev. de 2024

LIMA, L. B. **Dislexia e ensino-aprendizagem de língua portuguesa: um estudo de caso**. TCC (Licenciatura em Letras Português), Universidade de Brasília. Brasília, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14ª edição. São Paulo: Hucitec Editora, 2014.

MONTIEL, José M; CAPOVILLA, Fernando C. **Atualização em Transtornos de Aprendizagem**. 5ª edição. São Paulo: Editora Artes Médicas, 2009.

MUSZKAT, M; RIZZUTTI, S. **O professor e a dislexia**. São Paulo: Cortez, 2018. v.8. (Coleção educação & saúde). *E-book*. Disponível em: [https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788524925900/epubcfi/6/2\[%3Bvnd.vst.idref%3Dcover.xhtml\]!/4/2/4%4052:50](https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788524925900/epubcfi/6/2[%3Bvnd.vst.idref%3Dcover.xhtml]!/4/2/4%4052:50). Acesso em: 03 mar. 2024.

OLIVEIRA, D.; ANDRADE, E.; SILVA, A. O ensino da língua portuguesa na educação básica: literatura, uma proposta metodológica. In: VI CONEDU. **Anais...** Campina Grande, 2019.

PETERSON, R. L.; PENNINGTON, B. F. **Developmental Dyslexia**. *Lancet*, v. 379, n.9830, 26 maio 2012, pp.1997-2007.

PIOVESAN, A.; TEMPORINI, E. Pesquisa exploratória: procedimentos metodológicos para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. **Revista Saúde pública**, v29, São Paulo, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsp/a/ff44L9rmXt8PVYLNvphJgTd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 de ago. de 2024

RELVAS, Marta P. **Neurociência e transtornos de aprendizagem**. 5ª edição. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

APÊNDICES

ENTREVISTAS

Perguntas para os professores:

1. Descreva sua experiência durante o processo de alfabetização (aspectos positivos, negativos, dificuldades, ajudas, reprovações, estratégias, julgamentos etc.)
2. Descreva sua experiência nas aulas de língua portuguesa (aspectos positivos, negativos, dificuldades, reprovações, recuperações, ajudas, julgamentos, estratégias, recursos etc.).
3. Como você chegou ao diagnóstico de dislexia? Quem contribuiu para chegar até ele?
4. Em que aspecto o diagnóstico contribuiu para o autoconhecimento? E para o conhecimento dos professores a respeito de suas necessidades?
5. Que ações, estratégias, metodologias te ajudam na construção do conhecimento e desempenho em língua portuguesa?

Perguntas para os alunos:

1. No dia a dia da sala de aula, quais os principais obstáculos que você enfrenta para garantir a aprendizagem dos/as estudantes?
2. Como docente, você consegue diferenciar uma dificuldade de aprendizagem de um distúrbio de aprendizagem na leitura/escrita? Explique.
3. Ao encontrar em sala de aula, estudante com dificuldades ou distúrbios de aprendizagem na leitura e escrita, como age, como intervém e como se sente?

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS ESPANHOL
ESTUDANTE: MILENA CARLA DOS SANTOS RODRIGUES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

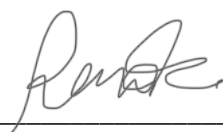
Prezado (a) Senhor (a),

Esta pesquisa é sobre: **“O ensino do português para alunos com dislexia: como promover uma educação inclusiva”** e está sendo desenvolvida pela pesquisadora Milena Carla dos Santos Rodrigues, aluna do Curso de graduação em Licenciatura em Letras Espanhol do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Profa. Dra. Sandra Alves da Silva Santiago.

O objetivo do estudo é aumentar a informação e preparação disponível a respeito do ensino aprendizagem da língua portuguesa para alunos com dislexia. Para tanto, solicitamos a sua colaboração para responder a nossa entrevista, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece nenhum risco e esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor (a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano.

A pesquisadora está a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.



Assinatura do Participante da Pesquisa

Contato do Pesquisador (a) Responsável:
Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar
para a pesquisadora Milena Carla dos Santos Rodrigues
Telefone: 83 9 9406-1441

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS ESPANHOL
ESTUDANTE: MILENA CARLA DOS SANTOS RODRIGUES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a),

Esta pesquisa é sobre: **“O ensino do português para alunos com dislexia: como promover uma educação inclusiva”** e está sendo desenvolvida pela pesquisadora Milena Carla dos Santos Rodrigues, aluna do Curso de graduação em Licenciatura em Letras Espanhol do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Profa. Dra. Sandra Alves da Silva Santiago.

O objetivo do estudo é aumentar a informação e preparação disponível a respeito do ensino aprendizagem da língua portuguesa para alunos com dislexia. Para tanto, solicitamos a sua colaboração para responder a nossa entrevista, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece nenhum risco e esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor (a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano.

A pesquisadora está a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.



Assinatura do Participante da Pesquisa

Contato do Pesquisador (a) Responsável:
Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar
para a pesquisadora Milena Carla dos Santos Rodrigues
Telefone: 83 9 9406-1441

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS ESPANHOL
ESTUDANTE: MILENA CARLA DOS SANTOS RODRIGUES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

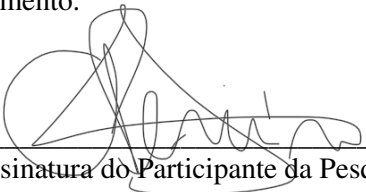
Prezado (a) Senhor (a),

Esta pesquisa é sobre: **“O ensino do português para alunos com dislexia: como promover uma educação inclusiva”** e está sendo desenvolvida pela pesquisadora Milena Carla dos Santos Rodrigues, aluna do Curso de graduação em Licenciatura em Letras Espanhol do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Profa. Dra. Sandra Alves da Silva Santiago.

O objetivo do estudo é aumentar a informação e preparação disponível a respeito do ensino aprendizagem da língua portuguesa para alunos com dislexia. Para tanto, solicitamos a sua colaboração para responder a nossa entrevista, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece nenhum risco e esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor (a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano.

A pesquisadora está a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.


Assinatura do Participante da Pesquisa

Contato do Pesquisador (a) Responsável:
Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar
para a pesquisadora Milena Carla dos Santos Rodrigues
Telefone: 83 9 9406-1441

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS ESPANHOL
ESTUDANTE: MILENA CARLA DOS SANTOS RODRIGUES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a),

Esta pesquisa é sobre: **“O ensino do português para alunos com dislexia: como promover uma educação inclusiva”** e está sendo desenvolvida pela pesquisadora Milena Carla dos Santos Rodrigues, aluna do Curso de graduação em Licenciatura em Letras Espanhol do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Profa. Dra. Sandra Alves da Silva Santiago.

O objetivo do estudo é aumentar a informação e preparação disponível a respeito do ensino aprendizagem da língua portuguesa para alunos com dislexia. Para tanto, solicitamos a sua colaboração para responder a nossa entrevista, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece nenhum risco e esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor (a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano.

A pesquisadora está a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Documento assinado digitalmente
 **EDINALDO BESERRA LEITE**
Data: 27/08/2024 07:48:58-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Assinatura do Participante da Pesquisa

Contato do Pesquisador (a) Responsável:
Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar
para a pesquisadora Milena Carla dos Santos Rodrigues
Telefone: 83 9 9406-1441

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS ESPANHOL
ESTUDANTE: MILENA CARLA DOS SANTOS RODRIGUES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

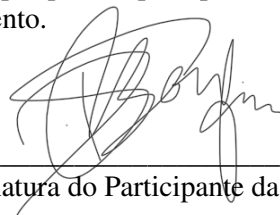
Prezado (a) Senhor (a),

Esta pesquisa é sobre: **“O ensino do português para alunos com dislexia: como promover uma educação inclusiva”** e está sendo desenvolvida pela pesquisadora Milena Carla dos Santos Rodrigues, aluna do Curso de graduação em Licenciatura em Letras Espanhol do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Profa. Dra. Sandra Alves da Silva Santiago.

O objetivo do estudo é aumentar a informação e preparação disponível a respeito do ensino aprendizagem da língua portuguesa para alunos com dislexia. Para tanto, solicitamos a sua colaboração para responder a nossa entrevista, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece nenhum risco e esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor (a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano.

A pesquisadora está a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.



Assinatura do Participante da Pesquisa

Contato do Pesquisador (a) Responsável:
Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar
para a pesquisadora Milena Carla dos Santos Rodrigues
Telefone: 83 9 9406-1441

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS ESPANHOL
ESTUDANTE: MILENA CARLA DOS SANTOS RODRIGUES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a),

Esta pesquisa é sobre: **“O ensino do português para alunos com dislexia: como promover uma educação inclusiva”** e está sendo desenvolvida pela pesquisadora Milena Carla dos Santos Rodrigues, aluna do Curso de graduação em Licenciatura em Letras Espanhol do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Profa. Dra. Sandra Alves da Silva Santiago.

O objetivo do estudo é aumentar a informação e preparação disponível a respeito do ensino aprendizagem da língua portuguesa para alunos com dislexia. Para tanto, solicitamos a sua colaboração para responder a nossa entrevista, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece nenhum risco e esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor (a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano.

A pesquisadora está a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.


Assinatura do Participante da Pesquisa

Contato do Pesquisador (a) Responsável:
Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar
para a pesquisadora Milena Carla dos Santos Rodrigues
Telefone: 83 9 9406-1441