

Dislexia no contexto escolar e a política de inclusão: o ensino da língua portuguesa para alunos com necessidades de Atendimento Educacional Especializado (AEE)

Dyslexia in the school context and inclusion policy: teaching the Portuguese language for students with needs for Specialized Educational Service (AEE)

Simone Ferreira da Silva¹
Natália Cristine Prado²

Resumo: Este artigo apresenta reflexões sobre a realidade da inclusão de alunos em uma escola pública de Porto Velho, capital do estado de Rondônia, com foco nos principais desafios enfrentados por professores de Língua Portuguesa e educadores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no acompanhamento a estudantes com dislexia, um transtorno específico de aprendizagem. A fundamentação teórica baseia-se em autores como Fitó (2016), Cagliari (2009), Amaral (2018), Libâneo (2006), bem como em documentos como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI/MEC, 2008) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), entre outros. O estudo de caso conduzido possibilitou uma análise mais aprofundada do processo de aprendizagem do aluno com dislexia, contribuindo para ampliar o conhecimento sobre a realidade escolar no contexto da inclusão, do AEE e da formação de professores de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: dislexia; Atendimento Educacional Especializado; fonologia; formação docente.

Abstract: This article presents reflections on the reality of the inclusion of students in a public school in Porto Velho, the capital of the state of Rondônia, focusing on the main challenges faced by Portuguese language teachers and educators in Specialized Educational Services (AEE) in supporting students with dyslexia, a specific learning disorder. The theoretical foundation is based on authors such as Fitó (2016), Cagliari (2009), Amaral (2018), Libâneo (2006), as well as documents such as the National Policy for Special Education in the Perspective of Inclusive Education (PNEEPEI/MEC, 2008) and the National Curriculum Parameters (1998), among others. The case study conducted allowed for a deeper analysis of the learning process of a student with dyslexia, contributing to a broader understanding of the school reality in the context of inclusion, AEE, and the training of Portuguese language teachers.

Keywords: dyslexia; Specialized Educational Service; phonology; teacher training.

Introdução

A inclusão escolar de alunos com necessidades especiais é um dos desafios contemporâneos mais relevantes para educadores em salas de aula regulares. No cenário educacional brasileiro, estudantes com dislexia – um transtorno específico de aprendizagem caracterizado por dificuldades na aquisição da leitura e da escrita – enfrentam, historicamente, barreiras significativas em seu processo de aprendizagem.

¹ Graduada em Letras e Suas Respective Literaturas pela Universidade Federal de Rondônia. Mestranda em Letras pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9018794265302574>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-2211-3869>. E-mail: simoni291296@gmail.com.

² Doutora em Linguística e Língua Portuguesa (UNESP/Araraquara) e Professora Adjunta da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2629649824747680>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8947-4330>. E-mail: natalia.prado@unir.br.

No contexto escolar, esses alunos demandam um atendimento diferenciado, considerando as especificidades de suas dificuldades com a leitura, que impactam diretamente a compreensão textual e a soletração. Diante disso, surge a seguinte questão norteadora: como os professores de Língua Portuguesa podem promover a inclusão efetiva de estudantes disléxicos em escolas regulares?

Esta pesquisa busca não apenas analisar o processo de inclusão escolar e social de estudantes com dislexia, mas também compreender o papel dos professores de Língua Portuguesa no Atendimento Educacional Especializado (AEE). São apresentadas reflexões sobre a realidade local e as condições para atender esses estudantes, com destaque para o uso de atividades e recursos pedagógicos desenvolvidos nas salas de recursos especializados.

O objetivo geral deste estudo é analisar a didática dos professores de Língua Portuguesa no Atendimento Educacional Especializado (AEE), identificando os métodos didáticos utilizados pelos docentes e compreendendo o processo de inclusão no ensino da língua portuguesa. Especificamente, busca-se investigar as práticas pedagógicas empregadas no ensino de alunos disléxicos, compreender o processo de inclusão no contexto do AEE e avaliar o suporte estatal na disponibilização de recursos para as salas de recursos especializados.

O estudo foi desenvolvido em uma escola de Porto Velho, Rondônia, com foco no desempenho de alunos do 7º ano. Além de analisar o processo de inclusão escolar e social dos estudantes com dislexia, o estudo visa compreender o papel desempenhado pelos professores de Língua Portuguesa no AEE.

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, permitindo reflexões sobre a realidade local, as condições de atendimento aos estudantes disléxicos e o uso de atividades e recursos pedagógicos nas salas de recursos especializados.

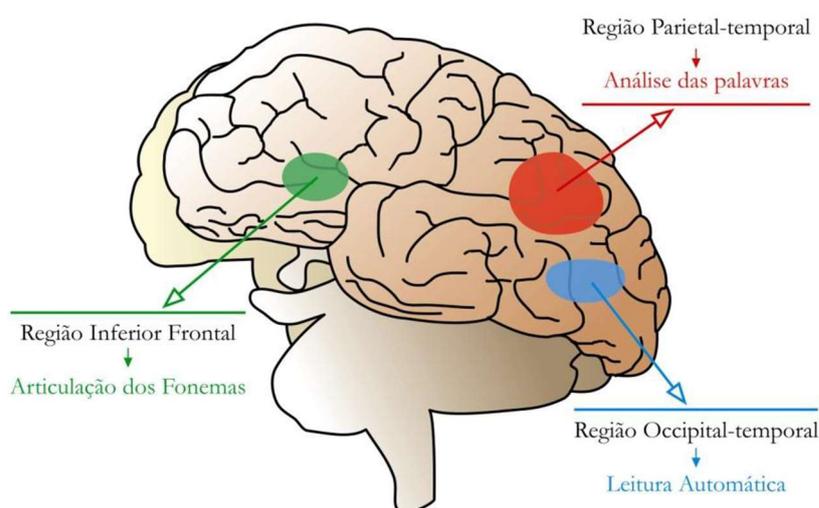
Processo de ensino aprendizagem da leitura: alunos disléxicos

A dislexia é um distúrbio neurológico caracterizado como uma disfunção que afeta uma área específica do cérebro, resultando em dificuldades no processo de aquisição da leitura e da escrita. Segundo Oliveira (2017, p.3), trata-se de uma dificuldade de aprendizagem que envolve:

a um atraso, desordem ou retardo do desenvolvimento em um ou mais processos da fala, leitura, escrita, aritmética ou outro resultado escolar do sujeito causado por uma desvantagem psicológica devido a uma possível disfunção cerebral e/ ou distúrbios emocional ou comportamental. Ela não é resultado de retardo mental, privação sensorial ou de fatores culturais e educacionais (Oliveira, 2017, p. 3).

Deuschle e Cechella (2009) confirmam que a dislexia é um distúrbio específico da leitura e é ocasionado por uma malformação nas conexões cerebrais que ligam zonas anteriores (lobo frontal) com zonas mais posteriores (lobo parietal e occipital) do córtex cerebral dificultando assim o processo de aprendizagem da leitura e escrita.

Figura 1: Áreas do cérebro responsáveis pela linguagem



. Fonte: Shaywitz (2003, cit. por Pinheiro, 2009, p.56). Disponível em: <https://encurtador.com.br/Orh3V>

Na imagem acima é possível identificar áreas do cérebro responsáveis pela linguagem. Nas mesmas áreas do cérebro onde ocorrem as conexões cerebrais, manifesta-se a disfunção associada à dislexia, o que resulta em lentidão no processo de ensino-aprendizagem da leitura, da escrita e também nos cálculos matemáticos.

A imagem abaixo, extraída de Fitó (2016), ilustra o processo de leitura a partir de um esquema que divide o processo em duas rotas principais: a rota fonológica e a rota léxica.

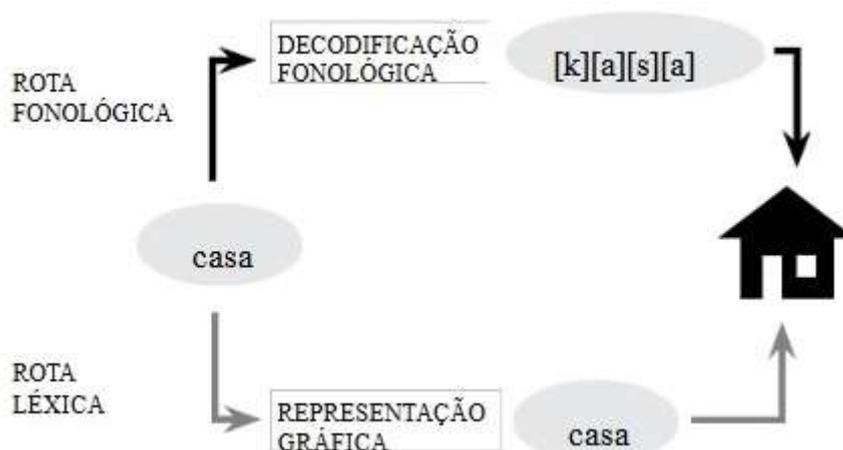
Na rota fonológica, o processo de leitura começa com a identificação da representação gráfica da palavra escrita (no exemplo, "casa"). Em seguida, o leitor realiza a decodificação fonológica dos grafemas (no caso, [k], [a], [s], [a]), ou seja, associa cada símbolo gráfico a seu respectivo som. Essa rota é fundamental para leitores iniciantes ou

em processos de aprendizagem da leitura, já que envolve a conversão de grafemas em fonemas.

Por outro lado, a rota léxica é ativada quando o leitor já reconhece a palavra visualmente, associando a representação gráfica diretamente à palavra armazenada no vocabulário mental. Essa rota é mais eficiente para leitores fluentes, que não precisam mais fazer a decodificação fonológica, pois reconhecem rapidamente as palavras.

A imagem abaixo ilustra como as duas rotas funcionam em conjunto durante o processo de leitura, especialmente em relação a transtornos como a dislexia, que podem afetar a rota fonológica, dificultando a conversão dos grafemas em fonemas e sons e, portanto, o processo de leitura.

Figura 2: Esquema do processo de leitura



Fonte: Fitó (2016. p. 19).

A rota léxica é aquela que nos permite ler textos da seguinte forma, como demonstra Fitó (2016):

De acrood com stsudo de uma uivenrsdiade ignlsea, não ipmotra aodrem com que as ltears estão ersciats, a úicna csoia ipormtnate é que a pmrreia e a última ltears esjatem escritas na psioção coertra. O rsteo poed estar taoltmntee badaçanugao e vcoê poerdá ler sem pobrleams. É que não lesmo caad ltear iasolda, e sim a palavra cmoo um tdoos (Fitó, 2016, p. 20).

São palavras que conhecemos e que identificamos por sua representação gráfica. Se no processo de leitura fosse encontrada uma palavra desconhecida ou que não usamos frequentemente, não seria possível reconhecê-la pela rota léxica, recorreríamos

para a rota fonológica para assim conseguir decodificá-la, como podemos identificar na figura abaixo:

Figura 3: Comparação entre a rota lógica e a rota léxica



Fonte: Fitó, 2016. p. 20.

As pessoas que possuem dislexia manifestam o mal funcionamento da rota fonológica que é a etapa anterior ao desenvolvimento da rota léxica. Contudo, em alguns casos o mau funcionamento é identificado somente na rota léxica. Dessa forma, a dislexia pode ser, de maneira geral, classificada como dislexia do desenvolvimento e dislexia adquirida.

Os subtipos específicos da dislexia variam de pessoa para pessoa, podendo afetar a função fonológica, lexical ou ambas (mista). No subtipo fonológico, é comum ocorrerem trocas de fonemas, como *p* e *b*, *v* e *f*, *d* e *t*, ou *k* e *g*, que podem ou não estar presentes na fala. No subtipo lexical, a pessoa não reconhece a palavra como um todo, tendo dificuldade em formar uma memória visual da palavra. Já o subtipo misto envolve dificuldade na decodificação entre fonemas e grafemas, ou seja, no processo de transformar fonemas em grafemas – o som em letra – caracterizando a decodificação fonológica.

Como salienta Fitó (2016, p. 17):

Esse processo de decodificação para identificar as palavras representa um grande esforço e é realizado com extraordinária lentidão. Uma vez decodificada e identificada a palavra, é preciso compreender seu significado. Nessa fase de compreensão o disléxico não costuma apresentar dificuldades como na etapa de segmentação de palavra (Fitó, 2016, p. 17)

RE-UNIR, v. 12, n. 1. p. 97-116. 2025. ISSN – 2594-4916

A causa desse transtorno de aprendizagem ainda não é totalmente conhecida. No entanto, conforme Fitó (2016, p. 14), "o fato de se tratar de um transtorno de base genética significa que não existem fatores externos causadores, já que o transtorno se encontra na informação genética do indivíduo (DNA)". Nesse contexto, é bastante comum que pais com dislexia transmitam a condição aos filhos, já que cerca de 40% dos irmãos e entre 30% e 50% dos pais de crianças disléxicas também apresentam o transtorno. É frequente que os pais se identifiquem com as mesmas dificuldades enfrentadas pelos filhos, mesmo que eles próprios não tenham sido formalmente diagnosticados.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE)

Um dos projetos desenvolvidos pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) para promover e possibilitar uma educação inclusiva é o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Instituído pela Constituição Federal de 1988, o AEE estabelece a educação especial como parte integrante da prática educacional inclusiva. Ele oferece suporte educacional especializado, organizando recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras e possibilitem o acesso ao currículo, à comunicação e aos espaços físicos. Considerando as necessidades específicas de cada aluno, o AEE visa promover sua formação integral, com vistas à autonomia e independência, e deve ser institucionalizado nas escolas por meio do Projeto Político Pedagógico (PPP).

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) reflete uma nova concepção de educação especial, sustentada por decretos e resoluções. Ele centra-se na acessibilidade, garantindo participação, atividade e interação no processo de escolarização dos alunos atendidos pela educação especial. Essa ação política, cultural, social e pedagógica é uma diretriz presente no Plano Nacional de Educação (PNE).

A educação inclusiva deve ser uma modalidade que garanta serviços eficientes para assegurar, por direito, a inclusão nas escolas regulares. Segundo o documento *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* (PNEEPEI/MEC/2008), o público-alvo do AEE inclui alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. São pessoas que enfrentam dificuldades físicas, cognitivas ou sensoriais.

Contudo, alunos com transtornos específicos de aprendizagem, como a dislexia, frequentemente ficam à margem do apoio especializado ofertado pelos núcleos de acessibilidade e pelo corpo técnico-educacional. Especificar o público-alvo não necessariamente caracteriza uma política de inclusão, uma vez que há diferentes casos de crianças que necessitam de AEE. Assim, estudantes com dislexia acabam sendo ignorados, apesar de necessitarem de suporte educacional para superar as barreiras impostas pelas dificuldades de aprendizagem.

Fitó (2016) salienta que a dislexia é o transtorno de aprendizagem mais frequente, com estudos indicando uma prevalência de 5% a 15% na população. Em uma sala com cerca de 25 alunos, pelo menos dois podem ter dislexia, ressaltando a necessidade de reconhecer e abordar essa condição adequadamente.

Em algumas escolas, alunos com dificuldades específicas de aprendizagem são atendidos na Sala de Recursos, sob a responsabilidade de um profissional especializado. De acordo com os documentos oficiais, esse espaço deve ser ocupado por um educador formado para o Atendimento Educacional Especializado, onde são desenvolvidos e aplicados métodos pedagógicos para melhorar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais. Nesse contexto, alunos com dislexia (de todos os tipos) deveriam ser incluídos no atendimento especializado, que, idealmente, deve ser incorporado ao currículo escolar e ao planejamento das disciplinas da Educação Básica.

As ações de inclusão não devem se limitar à sala de recursos, mas abranger todo o processo de escolarização dos alunos. O atendimento a disléxicos é também uma responsabilidade do(a) professor(a) de Língua Portuguesa na sala de aula regular. Torna-se necessária a construção de uma ponte entre o especialista do AEE, o aluno disléxico e o professor de Língua Portuguesa, permitindo uma troca de experiências que favoreça a inclusão educacional e social desses alunos.

Em suma, pessoas com dislexia necessitam de professores capazes de compreender suas perspectivas. Apesar de possuírem inteligência compatível com a média ou superior, esses alunos enfrentam dificuldades para realizar tarefas como leitura e compreensão textual da mesma forma que a maioria. A inclusão efetiva requer estratégias pedagógicas específicas e um olhar sensível às suas necessidades individuais.

Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a formação docente

A *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* (PNEEPEI/MEC, 2008) estabelece como uma de suas estratégias de apoio aos sistemas de ensino a formação de professores para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e demais profissionais da educação, com o objetivo de garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

De acordo com a PNEEPEI, “para atuar na educação especial o professor deve ter como base da sua formação inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área”. O Decreto nº 6.571/2008, que regulamenta a implementação do AEE nas escolas, enfatiza no Art. 1º que:

Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (MEC, 2009, p.1).

Dois fatores fundamentais podem ser destacados para a implementação desse decreto. O primeiro é o acolhimento dos alunos nas escolas, conforme garantido pela Constituição Federal (1988), que, no Art. 205, estabelece que a educação é um direito de todos, dever do Estado e da família, e deve ser promovida com a colaboração da sociedade para o desenvolvimento do exercício da cidadania e da qualificação pessoal e profissional (Brasil, 1988, p. 123).

O segundo fator é a formação docente. O Estado tem a responsabilidade de oferecer formação qualificada aos educadores para que possam trabalhar com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. A Constituição determina que esses alunos devem receber atendimento educacional especializado “preferencialmente na rede regular de ensino”. O educador especializado no AEE lida com diversas necessidades, conforme já mencionado, atuando na sala de recursos em conjunto com o professor da sala de aula regular.

Essa interação entre professor e aluno, fundamentada em uma formação adequada, é essencial para o desempenho escolar. Libâneo (2006) afirma que “as formas de comunicação, os aspectos afetivos e emocionais, e a dinâmica das manifestações em sala de aula fazem parte das condições organizativas do trabalho docente”. Essas interações influenciam diretamente os resultados obtidos pelos alunos e o impacto das metodologias aplicadas pelo professor.

Libâneo (2006, p. 249) também ressalta que o processo de ensino envolve “a transmissão e assimilação de conhecimentos, hábitos e habilidades”, mas que isso não ocorre isoladamente. Outros fatores, como atividades individuais, coletivas ou em pequenos grupos, são igualmente importantes para a organização do ensino. A interação cognoscitiva entre professor e aluno, destacada pelo autor, reflete a importância de uma comunicação efetiva para que o aprendizado seja significativo.

No caso de alunos com dislexia, a formação do professor deve incluir conhecimentos sobre transtornos de linguagem, como atraso de linguagem, dislalia, disgrafia, disortografia e discalculia. As atividades desenvolvidas no AEE diferem das realizadas na sala de aula regular, exigindo uma formação especializada e mais abrangente.

A educação especial não substitui a escolarização, mas complementa e apoia o desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais. Professores especializados em AEE desempenham um papel crucial ao identificar casos de dislexia e aplicar práticas pedagógicas adequadas, utilizando estratégias individualizadas e uma abordagem humanista. Apesar dessa necessidade, nota-se a ausência de disciplinas específicas nos cursos de Letras Licenciatura em Língua Portuguesa que preparem profissionais para atuar no AEE, como indicado pela pesquisa bibliográfica realizada. Essa lacuna compromete a formação de professores capazes de oferecer o suporte adequado aos alunos com dislexia, evidenciando a urgência de ajustes curriculares para atender a essas demandas.

Relação entre a fonologia e a escrita

Cagliari (2002) distingue a fonética, que descreve a produção dos sons, da fonologia, que interpreta a função dos sons em uma língua. Segundo o autor, dificuldades

fonológicas afetam tanto a leitura quanto a escrita, comprometendo a compreensão e interpretação textual (Cagliari, 2009).

Na prática escolar, observa-se maior ênfase à escrita do que à leitura ao longo do ano letivo. Conforme Cagliari (2009), exige-se muito mais do aluno em relação à escrita, uma vez que a escola sabe avaliar mais facilmente erros e acertos nessa área, enquanto enfrenta dificuldades para compreender o que o aluno faz ao ler, especialmente durante a leitura silenciosa. Isso reflete um descompasso na abordagem pedagógica.

A relação entre fonologia e escrita é essencial para compreender como os sons da fala são representados no sistema de escrita. A fonologia estuda os sons (fonemas) e sua organização, enquanto a escrita utiliza grafemas para representá-los visualmente. O aprendizado da escrita, por ser uma habilidade não inata, demanda ensino sistemático e esforços cognitivos significativos. Para alunos disléxicos, essa relação é ainda mais crítica, conforme destacado por Shaywitz (2006, p. 20):

A dislexia é um problema complexo que tem suas raízes nos mesmos sistemas cerebrais que permitem ao homem entender e expressar-se pela linguagem. Pela descoberta de como uma ruptura nesses circuitos neurológicos fundamentais para a codificação da linguagem dá surgimento a esse problema de leitura, podemos compreender como os tentáculos dessa desordem partem do fundo do cérebro e se estendem não apenas ao modo como uma pessoa lê, mas, surpreendentemente, a uma gama de outras funções importantes (Shaywitz, 2006, p.20).

No processo de aquisição da escrita, é crucial que os alunos reconheçam que a cadeia sonora não é apenas conteúdo, mas também forma, representando tanto os significados quanto os aspectos sonoros da língua. No entanto, segundo Cagliari (2009), o ensino de fonética nas escolas frequentemente apresenta explicações superficiais ou errôneas, limitando a compreensão do funcionamento da língua. Ele argumenta que o ensino de fonética e fonologia deveria ser incorporado como parte do ensino de língua portuguesa, para proporcionar uma visão mais ampla da linguagem.

Cagliari (2009) enfatiza o interesse das técnicas fonológicas para os professores, recomendando atividades motivadoras que explorem aspectos como oposição, variação e sistema linguístico. Ele ressalta que a noção de valor linguístico não trata de "certo" ou "errado", mas sim da função que os sons exercem na organização da língua. Um exemplo é a substituição dos sons [ei] por [e] em *cadeira* ([ka'deira] ou [ka'dera]), que não altera o significado. Contudo, em outros contextos, como na substituição de [ei] por [e] em *dei* e

de, a mudança resulta em palavras diferentes. Para identificar funções distintas, Cagliari (2009) propõe o teste de comutação, que consiste em manter o contexto fixo e alterar um elemento sonoro por vez.

Além da relação com a fonologia, Cagliari (2009) aborda a importância da escrita como forma de comunicação e expressão cultural. Ele destaca que, em contextos socialmente desfavorecidos, é fundamental planejar atividades de escrita que atendam às necessidades e expectativas dos alunos, valorizando a escrita como ferramenta de construção de conhecimento e participação social, já que “os alunos levam muitíssimo a sério (mesmo brincando) a tarefa de aprender a escrever e põem nisso um grande trabalho de reflexão, quando estimulados a se autodesenvolverem e não a fazerem um trabalho mecânico repetitivo, simplesmente” (Cagliari, 2009, p. 120).

O estudioso reforça a importância de promover um ambiente que valorize a expressão autêntica e artística dos alunos. Mesmo que os alunos cometam lapsos, como “pular” sílabas por não relerem seus textos, isso reflete a seriedade com que encaram o aprendizado da escrita. Assim, é necessário estimular práticas que desenvolvam habilidades reflexivas e criativas, indo além de exercícios mecânicos, e que permitam aos alunos explorar o potencial comunicativo e estético da linguagem escrita.

A metodologia utilizada no estudo

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, exploratória e documental, com foco na análise e aplicação de normativas institucionais relacionadas à formação continuada de professores, à educação inclusiva no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e à qualificação do professor de Língua Portuguesa para atender alunos com dislexia.

A investigação foi conduzida em uma escola localizada em Porto Velho, Rondônia, utilizando métodos bibliográficos, documentais e participativos. Foram realizadas entrevistas semiabertas com três professores: um da sala comum e dois da sala de recursos, com o objetivo de coletar relatos sobre as práticas pedagógicas voltadas para alunos disléxicos. Além disso, incluiu-se a observação de um aluno na sala de recursos, permitindo maior compreensão das dinâmicas envolvidas no AEE.

O estudo de caso centrou-se em um aluno, identificado como “Aluno(i)”, nascido em 2008 e matriculado no 7º ano do ensino fundamental. A pesquisa utilizou uma lógica

indutiva para explorar as temáticas de inclusão, AEE, dislexia e a formação dos professores de Língua Portuguesa, buscando entender as interrelações entre essas áreas e as práticas educativas na escola estudada.

Estudo do caso: o ensino-aprendizagem de língua portuguesa para alunos disléxicos

A sala de recursos da escola pesquisada conta com três profissionais da educação, sendo um com formação em psicopedagogia e dois com formação em pedagogia. Desses dois, um possui especialização em Educação Especial com ênfase em braille, e o outro, formação técnica educacional com especialização em Educação Especial. Todos participam de formações continuadas oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e pela Secretaria de Estado da Educação (SEDUC). Em contraste, a maioria dos professores das salas de aula regulares não possui especialização na área de educação especial.

Considerando que alunos com dislexia apresentam maior lentidão na leitura e na escrita durante o processo de ensino-aprendizagem, o papel do professor de Língua Portuguesa é crucial. Segundo o *Referencial Curricular de Rondônia* (RCR, 2013):

"Ensinar Língua Portuguesa na escola é, primordialmente, desenvolver um trabalho de 'linguagens', possibilitando ao educando práticas de observação, dedução e reflexão sobre o mundo, interagir com seu semelhante por meio do uso funcional da linguagem. O desenvolvimento de conhecimentos discursivos e linguísticos permitirá que ele saiba se manifestar em diferentes situações de interlocução" (RCR, 2013, p.14).

Assim, o professor de Língua Portuguesa torna-se mediador no desenvolvimento da comunicação, fundamental para o progresso acadêmico do aluno. A linguagem atua como base para a construção de novos conhecimentos, embora a aprendizagem ocorra de forma diferenciada entre os alunos.

Reconhecendo a relevância da leitura na formação dos estudantes, Amaral (2018) defende que a "Prática de Leitura de Textos" é uma das contribuições mais significativas que a escola pode oferecer, transformando o estudante em um leitor consciente, reflexivo e crítico. Para Amaral: "a escola deve ser transformada em laboratório de leitura, lugar onde o indivíduo possa experimentar, desenvolver e conferir suas habilidades de leitor" (Amaral, 2018, p.36).

Nesse sentido, é evidente a necessidade de mediação qualificada por parte dos professores para apoiar o aluno com dislexia no desenvolvimento da leitura. Contudo, é igualmente importante valorizar as experiências prévias dos alunos, as quais contribuem para o processo de aprendizagem. Como salienta Freire (1989, p. 12): "A leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de 'escrevê-lo' ou de 'reescrevê-lo', quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente".

Dessa forma, a escola desempenha um papel essencial ao integrar a leitura de mundo dos alunos com a leitura literária, promovendo senso crítico e novos conhecimentos por meio de produções textuais. Alunos com dislexia podem, assim, desenvolver habilidades de leitura, compreensão e escrita, atendendo às "múltiplas demandas sociais" e respeitando as "diferentes condições de produção do discurso" (PCN, 1998, p.32).

As necessidades atendidas pelo AEE, mencionadas anteriormente, são contempladas em um "Plano de Ação" específico para cada especialidade na sala de recursos. No entanto, alunos com dislexia não são público-alvo direto do AEE. Para suprir essa lacuna, a escola desenvolveu o projeto "Estratégias e Suporte para Dislexia", envolvendo a equipe educacional e os professores da sala de recursos. O projeto visa promover sociabilidade e acesso ao currículo escolar por meio de materiais adaptados e abordagens multissensoriais, consideradas eficazes para alunos disléxicos.

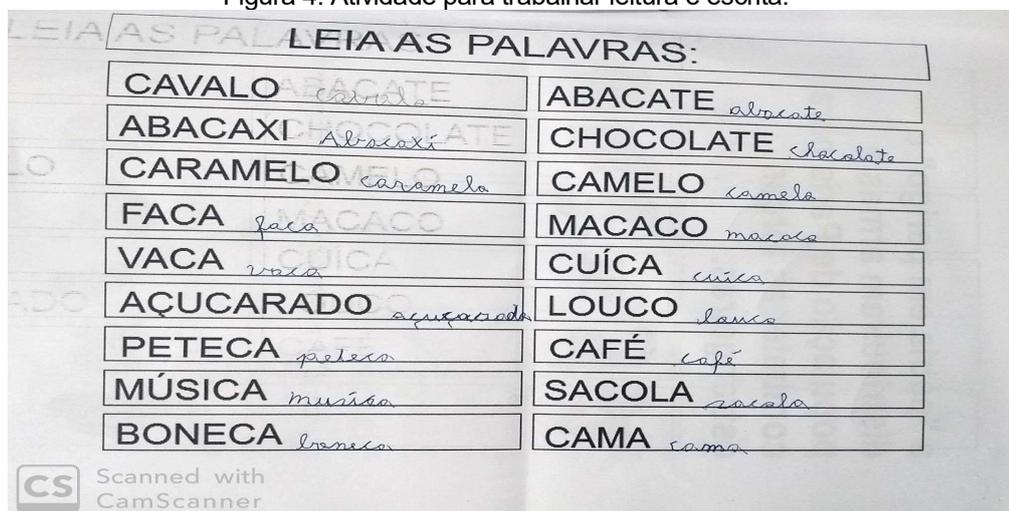
A dislexia, frequentemente associada a outros transtornos, é um desafio adicional. Na sala de recursos da escola, cinco alunos com dislexia apresentam comorbidades como Deficiência Cognitiva, Disortografia, TDAH, Dislalia, Encefalopatia Estática e Discalculia. Um estudo de caso foi realizado com um aluno diagnosticado com "Deficiência Cognitiva moderada/leve", com características semelhantes à dislexia e disortografia, conforme laudo da Secretaria de Saúde de Rondônia.

Relatórios de acompanhamento de 2022 e 2023 foram analisados, incluindo observações realizadas em 11/11/2023. As atividades envolveram memória auditiva e visual, criação de textos e cálculos matemáticos. Foi observado que o aluno apresentou maior dificuldade em leitura e escrita, demonstrando lentidão e resistência, enquanto desempenhou bem nas tarefas matemáticas.

De acordo com o *PCN de Língua Portuguesa II*, alunos com dislexia enfrentam desafios significativos no desenvolvimento da competência discursiva, especialmente em

leitura e escrita. Como apontado por Fitó (2012, p.17), essas dificuldades foram evidenciadas nas atividades realizadas pelo aluno identificado como “Aluno(i)”, cujos resultados foram pouco satisfatórios na leitura das seguintes palavras:

Figura 4: Atividade para trabalhar leitura e escrita.

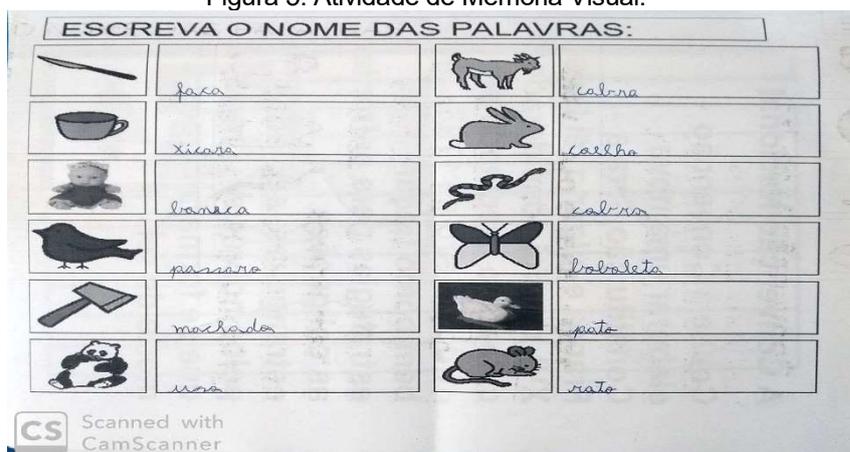


Fonte: As autoras.

A atividade de escrita trabalhada com o Aluno(i) foi desenvolvida com pouca dificuldade apesar do processo de leitura somente ser realizado com ajuda do professor da sala de recursos. O aluno possui, apesar de ler diversas palavras, extrema dificuldade em decodificá-las. Cagliari (2009) destaca em sua obra que os "erros" das crianças não são aleatórios, mas revelam reflexões linguísticas sofisticadas. Algumas das dificuldades encontradas foi: decodificação de palavras; estratégias de escrita baseadas na percepção fonética; tentativa de representar sons da fala através da escrita. De acordo com Cagliari (2009), o aluno escreve de forma não convencional quando ele está realizando uma análise fonética pessoal, pode também está construindo uma hipótese sobre o sistema de escrita.

Nessa atividade, também foi possível identificar a dificuldade que o aluno possui em formulações de palavras. Assim como o PCN salienta, é necessário o ambiente da sala de aula, ou sala de recurso, proporcionar ao aluno disléxico desenvolver tanto a capacidade intelectual como a linguística para que assim tenha cumprido o aspecto da capacidade discursiva. Já na Figura 5 verificamos uma atividade de escrita a partir de imagens:

Figura 5: Atividade de Memória Visual.



Fonte: As autoras.

Todo o processo de realização da atividade foi auxiliado com leitura em voz alta, identificação de cada sílaba para melhor assimilar o som a palavra. Cagliariari (2009) descreve a necessidade de compreender os processos de aprendizagem, pois

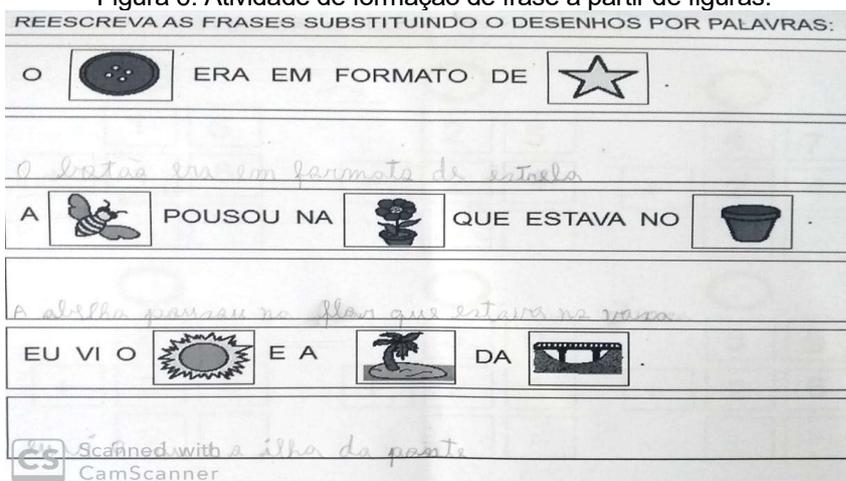
As crianças, ainda em fase de alfabetização, demonstram capacidade para produzir textos espontâneos. Nesse processo, ao enfrentar o desafio de novas palavras, constroem hipóteses sobre a ortografia, sem perder a facilidade de expressão que já adquiriram oralmente (Cagliariari, 2009, p.106).

Na Figura 5, podemos observar o exercício de memória visual e associação, estratégias de identificação de palavras, há um processo de construção de conhecimento linguístico que foram melhor executados com a leitura em voz alta para melhor compreensão das sílabas.

O autor ainda ressalta a importância de compreender a linguagem além da estrutura gramatical "A linguagem pressupõe, estabelece um jogo de direitos e deveres, é usada para marcar pessoas, classes sociais, reveste as pessoas de poderes e de fraquezas, de estigmas, de preconceitos." (Cagliariari, p. 34)

Na Figura 6, foi possível identificar a tentativa de construção sintática, uma estratégia de comunicação, além da representação de ideias através da escrita. O desenvolvimento da capacidade comunicativa e a valorização do processo individual de aprendizagem como podemos identificar, a atividade trabalha a memória visual (Figura 6) associado as palavras.

Figura 6: Atividade de formação de frase a partir de figuras.



Fonte: As autoras.

Conforme identificamos na imagem acima, a formulação de frase é a atividade que o Aluno(i) obteve maior dificuldade a partir da observação. Teve o apoio do professor da sala de recursos, pois o processo de associação do som da palavra a sua escrita ortográfica correta acabou por prolongar de forma significativa a realização da atividade, mesmo que o aluno a tenha acertado, houve uma demora significativa e várias repetições de leituras até que o alunado realizasse a atividade com êxito. Conforme citado por Fitó (2016) especificando a mau funcionamento da rota fonológica, o Aluno(i) possui extrema dificuldade em associar a imagem a palavra e conseqüentemente não possui uma imagem fixa da palavra, assim, necessita de apoio contínuo para desenvolver a escrita.

A Figura 7 contém parte do resultado do subtteste de escrita que apresenta o diagnóstico específico para o desenvolvimento do projeto de intervenção das atividades individuais do aluno no AEE. Esse teste foi aplicado para evidenciar as dificuldades a serem trabalhadas em 2017 quando o Aluno(i) passou a ser atendido na sala de recursos. Foi possível identificar com base na análise dos documentos anexados na pasta individual do aluno uma melhora significativa da leitura e escrita como podemos identificar nas atividades apresentadas nas figuras 4, 5 e 6.

Figura 7: Teste de diagnóstico para o AEE.

Subteste de Escrita

Nome: João Pedro

01	resposta	09	dedução desconhecido
02	apenas apenas	10	afetiva
03	taca	11	restrição de identidade
04	mas	12	essa esse
05	quero favor	13	essa
06	capota	14	estigma estorno
07	estada mastelada	15	varonil
08	qualquer quitação	16	resolto
17	diagnóstico diagnóstico	26	elo
18	comparação comparação	27	protetora prestigiosa
19	comparação comparado	28	comercializar
20	potência potência	29	ajuzar
21	colar colar	30	discriminação discriminação
22	instalar instalar	31	impulsividade impulsividade
23	legitimidade legitimidade	32	semelhança semelhança
24	delatar delatar	33	
25	industrialização industrialização	34	

Fonte: As autoras.

Segundo relato da mãe do Aluno(i), ele foi inserido em reforço escolar particular no contraturno das aulas regulares, devido à necessidade de acompanhamento complementar extraescolar. A responsável informou ainda que o aluno enfrentou uma reprovação no processo de escolarização, atribuída à falta de acompanhamento pedagógico.

Em entrevista com o professor da sala de recursos, foi constatado que, em relação à leitura e escrita, o Aluno(i) apresentou avanços significativos. Habilidades e competências foram desenvolvidas por meio da aplicação de metodologias ativas e práticas pedagógicas planejadas para atender às necessidades específicas do aluno. Esse método revelou-se eficiente, pois o desempenho do aluno foi muito positivo na resolução das atividades propostas.

No entanto, persiste uma dificuldade em estabelecer uma parceria efetiva entre o professor de língua portuguesa da sala comum e os educadores da sala de recursos. Essa lacuna dificulta o alinhamento das práticas pedagógicas, impactando negativamente o progresso do aluno. Conforme relatado pelo próprio Aluno(i), ele encontra dificuldades para acompanhar o ritmo das atividades na sala de aula comum.

A integração do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na prática pedagógica de ambos os espaços educativos pode minimizar essas dificuldades, promovendo maior inclusão na sala comum. Assim, os professores podem colaborar mais efetivamente para superar as barreiras enfrentadas por alunos disléxicos no processo de aprendizagem da leitura e escrita.

Nesse contexto, a Fonética e a Fonologia desempenham um papel fundamental ao oferecer ferramentas para compreender e superar as dificuldades na leitura e escrita. Essas áreas possibilitam uma análise detalhada dos sons da fala e das regras que os organizam, sendo cruciais para desenvolver estratégias pedagógicas eficazes. Cagliari (2009) ressalta que "o estudo da fonética permite identificar os sons da fala e seu funcionamento na comunicação, enquanto a fonologia aborda como esses sons se organizam para construir significados". Esse conhecimento é essencial para lidar com as dificuldades de decodificação e reconhecimento fonológico típicas de alunos disléxicos.

O estudo de caso evidenciou que o Aluno(i) apresenta dificuldades significativas na decodificação de palavras, sugerindo comprometimento na rota fonológica. Segundo Cagliari (2009), "a alfabetização eficaz depende da integração entre a consciência fonológica e a prática de leitura e escrita, pois é a partir dessa relação que se estabelecem as bases para o domínio da linguagem escrita". Assim, atividades que associam som, grafema e significado tornam-se imprescindíveis no AEE.

Além disso, o ensino da fonética e da fonologia deve ser entendido como um processo contínuo de sensibilização aos sons e à estrutura da língua, promovendo a compreensão da relação entre oralidade e escrita. As atividades realizadas na sala de recursos, como o reconhecimento de sílabas e a formação de palavras, contribuem diretamente para fortalecer a memória fonológica do aluno.

Para garantir maior eficácia nas metodologias aplicadas em sala de aula, é fundamental que o professor de língua portuguesa e os profissionais do AEE alinhem suas atividades, baseando-se nos referenciais teóricos da Fonética e da Fonologia. Essa abordagem não só favorece o aprendizado linguístico, mas também promove a inclusão e ajuda o aluno a enfrentar os desafios da aprendizagem, aproximando-o das "múltiplas demandas sociais" mencionadas nos PCNs (1998, p. 32).

Considerações

O estudo adotou uma abordagem qualitativa e exploratória, focando na análise de normativas sobre formação continuada de professores, educação inclusiva, capacitação de professores de Língua Portuguesa para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) a alunos com dislexia, e a fonologia discutida por Cagliari (2009). É fundamental que os profissionais da educação aprimorem seu conhecimento sobre o AEE e sobre

fonologia para melhorar o processo de ensino e aprendizagem, especialmente ao lidar com alunos disléxicos.

O programa do Ministério da Educação e Cultura desempenha um papel essencial no desenvolvimento de habilidades em alunos com necessidades educacionais especiais, como os disléxicos. A pesquisa destaca a importância do conhecimento teórico e prático sobre o AEE e a fonologia na formação de professores, evidenciando a lacuna na formação específica para lidar com transtornos que afetam a aprendizagem. A falta desse treinamento tem deixado alunos com necessidades especiais, como os disléxicos, sem o apoio adequado na educação escolar.

Além disso, a pesquisa sublinha que o conhecimento sobre o AEE e a fonologia é crucial para a formação do professor de Língua Portuguesa, permitindo um melhor desempenho na sala de aula comum e promovendo uma formação cidadã e social mais adequada para alunos com necessidades educacionais especiais³.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Nair Ferreira Gurgel do. *Linguística aplicada ao ensino de língua portuguesa* (apostila). V período de Letras Português. UNIR. Porto Velho, Rondônia, 2018.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental (língua portuguesa)*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação-PNE 2014-2024: Linha de Base*. Brasília, DF: Inep, 2015.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e Linguística*. São Paulo: Scipione, 2009.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Análise Fonológica: introdução à teoria e a prática, com especial destaque para o modelo fonêmico*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.
- DEUSCHLE, Vanessa. CEHELLA, Panda Cláudio. *O déficit em consciência fonológica e sua relação com a dislexia: diagnóstico e intervenção*. Rev CEFAC, v.11, Supl2, 194-200, 2009. Disponível em: <https://encurtador.com.br/XoNTZ>. Acesso em: 30 nov 2023.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1989. Coleção polêmicas do nosso tempo, v. 4.
- FITÓ, Anna Sans. *Por que é tão difícil aprender? O que são e como lidar com os transtornos de aprendizagem*. São Paulo: Paulinas, 2016.

³ Deixamos aqui registrado nossos agradecimentos aos professores que participaram desta pesquisa oportunizando mais conhecimento sobre o ensino de língua portuguesa para alunos com dislexia, a inclusão escolar, do AEE e os desafios dos educadores que atuam nessa área.

- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Editora Cortez, 2006.
- Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. *American Psychiatric Association*. Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento et al. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: <http://twixar.me/cThT>. Acesso em: 06 dez 2023.
- MEC. *Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial*. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Disponível em: <http://twixar.me/BLhT>. Acesso em: 06 dez 2023.
- MIRANDA, Rizoaldo Costa. *Atendimento Educacional Especializado – O que é? Aspectos Legais e Pedagógicos do Atendimento Educacional Especializado – AEE*. Disponível em: <http://twixar.me/4dhT>. Acesso em: 11 dez 2023.
- PINHEIRO, S. M. L. S. R. (2009). *Dificuldades Específicas de Aprendizagem: A Dislexia*. Tese de Mestrado em Educação Especial. Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto, 129 pp. Disponível em: <https://encurtador.com.br/s2juu>. Acesso em: 02 dez 2024.
- OLIVEIRA, Rosane de Machado. A Importância de Analisar as Dificuldades de Aprendizagem no Contexto Escolar – Dislexia, Disgrafia, Disortográfica, Discalculia e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 2, Vol. 16. pp 492-521, março de 2017. ISSN:2448-0959. Disponível em: <http://twixar.me/yZZT>. Acesso em: 06 dez 2023.
- RONDÔNIA. Secretaria de Estado da Educação. *Referencial Curricular de Rondônia: ensino fundamental*. Porto Velho: SEDUC-RO, 2012.
- SAÚDE, Ministério. *Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde: CID-10*. Disponível em: <http://twixar.me/HThT>. Acesso em: 17 dez 2023.
- SHAYWITZ, Sally. *Entendendo a Dislexia: um novo e completo programa para todos os níveis de problemas de leitura*. Porto Alegre, RS: Artmed, 2006.

Artigo submetido em: 14/10/24
Artigo aceito em: 07/12/24