

EDUCAÇÃO INCLUSIVA
E CONTEXTO SOCIAL:
QUESTÕES CONTEMPORÂNEAS 2

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



Atena
Editora
Ano 2019

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Educação Inclusiva e Contexto Social Questões Contemporâneas 2

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Lorena Prestes
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E24	Educação inclusiva e contexto social [recurso eletrônico] : questões contemporâneas 2 / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Educação Inclusiva e Contexto Social. Questões Contemporâneas; v. 2) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-434-4 DOI 10.22533/at.ed.344192506 1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais. 3. Educação inclusiva. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série. CDD 379.81
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O livro “Educação Inclusiva e Contexto Social: Questões Contemporâneas” foi dividido nos Volumes 1 e 2, totalizando 56 artigos de pesquisadores de diversas instituições de ensino superior do Brasil. O objetivo de organizar esta coleção foi o de divulgar relatos e pesquisas que apresentassem e discutissem caminhos para uma educação inclusiva permeando contextos sociais distintos.

Neste Volume 2, são 30 artigos agrupados em torno de três temáticas principais. São elas: “Deficiência intelectual e inclusão educacional”, “Cegos, surdos e vivências no ambiente escolar” e “Diversidade da educação inclusiva”. Esta coleção é um convite à leitura, pesquisa e a troca de experiências.

No Volume 1 “A educação inclusiva e os contextos escolares”, são 26 artigos que apresentam discussões partindo da formação de professores à aplicação de políticas públicas voltadas para a educação inclusiva, não somente da inclusão dos sujeitos com algum grau de deficiência física ou mental, mas também, a partir da inclusão, por exemplo, por meio da pedagogia hospitalar, do jovem e adulto e dos “superdotados”.

Entregamos ao leitor o Volume 2 do livro “Educação Inclusiva e Contexto Social: Questões Contemporâneas”, com a intenção de divulgar o conhecimento científico e cooperar com o diálogo acadêmico na direção de uma educação cada vez mais inclusiva.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A INTERVENÇÃO PROPRIOCEPTIVA: A APLICAÇÃO DA METODOLOGIA SNOEZELEN EM CRIANÇAS COM TEA, PC E ATRASO NO DESENVOLVIMENTO NEUROPSICOMOTOR	
Cristiane Gonçalves Ribas Daiara Daiane de Almeida Juliana Anton	
DOI 10.22533/at.ed.3441925061	
CAPÍTULO 2	18
ADAPTAÇÃO CURRICULAR EM MATEMÁTICA PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM ESCOLAS REGULARES	
Graziele Carolina de Almeida Marcolin Luana Taik Cardozo Tavares Alan Rodrigues de Souza Kíssia Kene Salatiel Meiry Aparecida Oliveira Vieira Lucilene Cristiane Silva Fernandes Reis Érica Gonçalves Campos Débora Paula Ferreira Jéssica Aparecida Rodrigues Santos Rozangela Pinto da Rocha Camila Neiva de Moura	
DOI 10.22533/at.ed.3441925062	
CAPÍTULO 3	24
ATIVIDADE LÚDICA COM RUBIK'S CUBE (CUBO MÁGICO) NO DESENVOLVIMENTO DA ATENÇÃO, CONCENTRAÇÃO E HABILIDADES COGNITIVO-COMPORTAMENTAIS EM PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL MODERADA	
David Martins Campos Adriano de Souza Alves Maria do Carmo Tito Teixeira Tania Maria Lima Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.3441925063	
CAPÍTULO 4	30
INTERAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL EM ATIVIDADES FÍSICAS ESPORTIVAS NA APAE ESCOLA "MOLEQUE SABIDO" NO MUNICÍPIO DE ENTRE RIOS DE MINAS – MG: ESTUDO DE CASO	
Graziele Carolina de Almeida Marcolin Luana Taik Cardozo Tavares Alan Rodrigues de Souza Kíssia Kene Salatiel Meiry Aparecida Oliveira Vieira Lucilene Cristiane Silva Fernandes Reis Érica Gonçalves Campos Débora Paula Ferreira Jéssica Aparecida Rodrigues Santos Rozangela Pinto da Rocha Camila Neiva de Moura	
DOI 10.22533/at.ed.3441925064	

CAPÍTULO 5	36
AS TECNOLOGIAS COMO AUXÍLIO NO ENSINO DE MATEMÁTICA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	
Sandra Mello de Menezes Felix de Souza Maria de Fátima de Oliveira Freitas Barbosa Dagmar de Mello e Silva	
DOI 10.22533/at.ed.3441925065	
CAPÍTULO 6	43
CONTRIBUIÇÕES DOS JOGOS NO ENSINO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN QUE APRESENTAM DIFICULDADES NA AQUISIÇÃO DE CONCEITOS MATEMÁTICOS	
Grazielle Carolina de Almeida Marcolin Luana Taik Cardozo Tavares Alan Rodrigues de Souza Kíssia Kene Salatíel Meiry Aparecida Oliveira Vieira Lucilene Cristiane Silva Fernandes Reis Érica Gonçalves Campos Débora Paula Ferreira Jéssica Aparecida Rodrigues Santos Rozangela Pinto da Rocha Camila Neiva de Moura	
DOI 10.22533/at.ed.3441925066	
CAPÍTULO 7	50
EDUCAÇÃO ESPECIAL, DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E NECESSIDADE DE APOIO: CONCEITOS E POSSIBILIDADES	
Elisiane Perufo Alles Sabrina Fernandes de Castro Iasmin Zanchi Boueri	
DOI 10.22533/at.ed.3441925067	
CAPÍTULO 8	67
EDUCANDOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA EXPERIÊNCIA POR MEIO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO DA UEG/ ESEFFEGO	
Vicente Paulo Batista Dalla Déa Samuel Gomes de Souza Bruno Azevedo de Mello Bruna Teodora Zizi Pais	
DOI 10.22533/at.ed.3441925068	
CAPÍTULO 9	77
ESCOLARIZAÇÃO DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Maria Aparecida Ferreira de Paiva Andréia Maria de Oliveira Teixeira Eliana Cristina Pedroso Andréa Rizzo dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.3441925069	
CAPÍTULO 10	85
ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-METODOLÓGICAS INCLUSIVAS PARA ESTUDANTE COM SÍNDROME DE LANDAU-KLEFFNER	
Janine Cecília Gonçalves Peixoto	

CAPÍTULO 11 96

FATORES FACILITADORES E BARREIRAS DO PROCESSO DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM PARALISIA CEREBRAL EM ESCOLAS DA REDE REGULAR DE ENSINO

Grazielle Carolina de Almeida Marcolin
Marisa Cotta Mancini
Luana Taik Cardozo Tavares
Alan Rodrigues de Souza
Kíssia Kene Salatiel
Meiry Aparecida Oliveira Vieira
Lucilene Cristiane Silva Fernandes Reis
Érica Gonçalves Campos
Débora Paula Ferreira
Jéssica Aparecida Rodrigues Santos
Rozangela Pinto da Rocha
Camila Neiva de Moura

DOI 10.22533/at.ed.34419250611

CAPÍTULO 12 105

OS IDIOMAS DO APRENDENTE: ADAPTAÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS EM LÍNGUA ESPANHOLA PARA ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN

Natalia Regiane Dourado Leme Parmegiani

DOI 10.22533/at.ed.34419250612

CAPÍTULO 13 117

O ENSINO DA MATEMÁTICA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NOS ANOS INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Leandro Teles Antunes dos Santos
Karina Ferreira de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.34419250613

CAPÍTULO 14 128

TESTE DE VERIFICAÇÃO PARA HIPÓTESE DO NÍVEL SILÁBICO: VIABILIZANDO A APRENDIZAGEM DOS DEFICIENTES INTELECTUAIS NA APAE DE CONSELHEIRO LAFAIETE

Julia Marcelina Ferreira de Melo Pereira

DOI 10.22533/at.ed.34419250614

CAPÍTULO 15 135

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: DESORDEM NO PROCESSAMENTO SENSORIAL E INTERFERÊNCIAS NO COTIDIANO ESCOLAR

Joana da Rocha Moreira
Allan Rocha Damasceno
Rosangela Costa Soares Cabral
Célia Regina Machado Jannuzzi Loureiro

DOI 10.22533/at.ed.34419250615

CAPÍTULO 16 147

TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO (2012-2018): UM OLHAR INVESTIGATIVO SOBRE O VIÉS DO ESTADO DO CONHECIMENTO

Emne Mourad Boufleur
Morgana de Fátima Agostini Martins

Priscila de Carvalho Acosta
Roseli Áurea Soares Sanches
DOI 10.22533/at.ed.34419250616

CAPÍTULO 17 162

CONCEITOS MATEMÁTICOS SOBRE ESPAÇO E FORMA NECESSÁRIOS PARA A ORIENTAÇÃO E MOBILIDADE DE ESTUDANTES CEGOS

Eliziane de Fátima Alvaristo
Renato Hallal

DOI 10.22533/at.ed.34419250617

CAPÍTULO 18 176

CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES: UM ESTUDO SOBRE AFETIVIDADE E INCLUSÃO DE CRIANÇAS CEGAS

Leida Raasch
Rita de Cássia Cristofoleti

DOI 10.22533/at.ed.34419250618

CAPÍTULO 19 185

MUSICOTERAPIA NA INCLUSÃO DE DEFICIENTES AUDITIVOS: UM ESTUDO DE CASO NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DO MUNICÍPIO DE JECEABA – MG

Grazielle Carolina de Almeida Marcolin
Luana Taik Cardozo Tavares
Alan Rodrigues de Souza
Kíssia Kene Salatiel
Meiry Aparecida Oliveira Vieira
Lucilene Cristiane Silva Fernandes Reis
Érica Gonçalves Campos
Débora Paula Ferreira
Jéssica Aparecida Rodrigues Santos
Rozangela Pinto da Rocha
Camila Neiva de Moura

DOI 10.22533/at.ed.34419250619

CAPÍTULO 20 193

ENSINO DE LEITURA E ESCRITA DE ALUNOS SURDOS ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Mariana Gonçalves Ferreira de Castro
Kátia Regina de O. R. P. Santos

DOI 10.22533/at.ed.34419250620

CAPÍTULO 21 207

PESSOAS SURDAS: DIREITO À ACESSIBILIDADE E OUTRAS CONQUISTAS

Dhenny Kétully Santos Silva Aguiar
Norma Aparecida Costa dos Santos
Dheimy Tarllyson Santos Silva

DOI 10.22533/at.ed.34419250621

CAPÍTULO 22 217

“INCLUSÃO CONTRÁRIA” E AS NARRATIVAS E EXPERIÊNCIAS DOCENTES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Rosangela Costa Soares Cabral
Allan Rocha Damasceno
Joana da Rocha Moreira

CAPÍTULO 23 228

AVALIAÇÃO DE LACTENTES ABRIGADOS ENTRE 1 E 2 ANOS E 6 MESES DE IDADE NAS ÁREAS PESSOAL-SOCIAL, MOTOR FINO ADAPTATIVO, LINGUAGEM E MOTOR GROSSO

Fátima Carina Benini Bocuto

Thais Invenção Cabral

Eloisa Tudella

Andrea Baraldi Cunha

DOI 10.22533/at.ed.34419250623

CAPÍTULO 24 237

CONSTRUINDO PAREDES INCLUSIVAS SOB O OLHAR DO GESTOR DEMOCRÁTICO

Arilza Landeiro Guimaraes Dalonso

DOI 10.22533/at.ed.34419250624

CAPÍTULO 25 248

O ALUNO DISLÉXICO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Marília Piazzzi Seno

Simone Aparecida Capellini

DOI 10.22533/at.ed.34419250625

CAPÍTULO 26 257

ABORDAGEM METODOLÓGICA SOBRE A SEMANA SANTA EM LÍNGUA INGLESA EM SALA DE AULA

Ana Kécia da Silva Costa

DOI 10.22533/at.ed.34419250626

CAPÍTULO 27 263

DO ORALISMO AO BILINGUISMO: O MOVIMENTO DA LEGISLAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS

Clélia Maria Ignatius Nogueira

Maria Lucia Panossian

Beatriz Ignatius Nogueira Soares

DOI 10.22533/at.ed.34419250627

CAPÍTULO 28 274

EDUCAÇÃO PARA IMIGRANTES E CULTURAS LATINO - AMERICANAS: O DIÁLOGO INTERCULTURAL NA FORMAÇÃO CONTINUADA EM SÃO PAULO

Adriana de Carvalho Alves Braga

Cristiane Santana Silva

DOI 10.22533/at.ed.34419250628

CAPÍTULO 29 290

EDUCAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO: OFICINA DE MEMÓRIA E APOIO PEDAGÓGICO PARA JOVENS E ADULTOS COM SÍNDROME DE DOWN

Neila Santos Brandão,

Sérgio Adriany Santos Moreira

DOI 10.22533/at.ed.34419250629

CAPÍTULO 30	300
O OLHAR DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO À INCLUSÃO DOS SURDOS NO ENSINO REGULAR	
Liliane Viana Soares	
Patrícia Siqueira dos Santos	
Eleny Brandão Cavalcante	
DOI 10.22533/at.ed.34419250630	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	312

O ALUNO DISLÉXICO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Marília Piazzini Seno

Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp de Marília-SP

Simone Aparecida Capellini

Departamento de Fonoaudiologia e Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências UNESP de Marília-SP

RESUMO: A dislexia é um transtorno específico da aprendizagem, de origem neurobiológica, caracterizada pela dificuldade no reconhecimento de palavras, na soletração e na decodificação. Suas manifestações geralmente são identificadas no início do processo de alfabetização. Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva definiu o conceito de atendimento educacional especializado e o público alvo da educação especial: estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Este estudo teve como objetivo apresentar os principais aspectos referentes à inclusão, oportunizando uma reflexão sobre o espaço ocupado pela dislexia na atual legislação. Caracterizou-se como teórico, descritivo-exploratório, com fonte de dados bibliográfica. Segundo o MEC, alunos com deficiência são “aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza

física, intelectual, mental ou sensorial”. Sendo a dislexia uma condição intrínseca ao indivíduo, permanecendo suas manifestações durante toda sua vida acarretando impedimentos de longo prazo que prejudicam o desenvolvimento do aprendizado, conclui-se que o aluno disléxico apresenta o quadro clínico e as manifestações consideradas pelo Ministério da Educação como “deficiência”; portanto, enquadra-se no público alvo da educação especial tendo os mesmos direitos ao atendimento educacional especializado que o referido grupo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Educação Especial. Dislexia. Inclusão Educacional.

ABSTRACT: Dyslexia is a specific learning disorder of neurobiological origin, characterized by difficulty in word recognition, spelling and decoding. Their manifestations are usually identified early in the literacy process. In 2008, the National Policy on Special Education in the Perspective of Inclusive Education (BRAZIL) defined the concept of specialized educational service and the target audience of special education: students with disabilities, global developmental disorders and high skills giftedness. This study aimed to present the main aspects related to inclusion, giving a reflection on the space occupied by dyslexia in the current legislation. It was characterized as theoretical, descriptive-exploratory, with bibliographic data

source. According to the MEC, students with disabilities are “those who have long-term physical, intellectual, mental or sensory impairments.” Since dyslexia is an intrinsic condition for the individual, his manifestations remain throughout his life causing short-term impediments that will hamper the development of learning, it is concluded that the dyslexic student presents the clinical picture and manifestations considered by the Ministry of Education as “deficiency “; therefore, falls within the target audience of special education, having the same rights to special educational care as this group.

KEYWORDS: Educacion. Special educacion. Dyslexia. Mainstreaming.

1 | INTRODUÇÃO

Os Transtornos Específicos de Aprendizagem relacionam-se às disfunções do desenvolvimento neurocognitivo envolvidas no ato de aprender (BUTTERWORTH; KOVAS, 2013); diferem da dificuldade de aprendizagem, que é extrínseca ao indivíduo e decorrente de falhas pedagógicas e/ou fatores socioculturais, e demandam tratamento especializado para suas manifestações. As mais comuns são: a dislexia, a discalculia e a disgrafia, que podem ocorrer isoladamente ou combinadas entre si e devem ser cuidadosamente investigadas. Ciasca (2003) os caracterizou como condições intrínsecas ao indivíduo que podem, eventualmente, ocorrer em comorbidade com outros transtornos mentais e do comportamento que surgem na infância e adolescência (CID-10/OMS, 1993).

A World Federation of Neurology, em 1968, identificou a dislexia do desenvolvimento como sendo uma desordem da leitura que ocorre na presença de inteligência média, instrução escolar adequada e oportunidades socioculturais suficientes (CRITCHLEY, 1970). Tal definição foi criticada por alguns autores por definir principalmente o que a dislexia não é, isto é, definindo-a por exclusão e com a falta de critérios de inclusão (RUTTER, 1982). Atualmente as definições evoluíram por meio de pesquisas, onde a dislexia passou a ser definida com base na definição da International Dyslexia Association (IDA), de Snowling e Hulme (2012) como:

[...] Transtorno de aprendizagem de origem neurológica e genética, sendo um transtorno específico caracterizado por uma dificuldade na habilidade de decodificação e de nomeação rápida, insuficiência no processamento fonológico, déficit na consciência fonológica e dificuldade com a fluência correta na leitura e ortografia (SNOWLING; HULME, 2012, tradução nossa).

A dificuldade primária com o reconhecimento de palavras em estudantes com a dislexia do desenvolvimento pode ser percebida desde os anos iniciais e baseia-se em um déficit no processamento fonológico. Os sujeitos com dislexia têm dificuldade principalmente na consciência fonológica, afetando na fluência e automaticidade da leitura, tornando-a mais lenta e interferindo assim na compreensão de leitura. Além disso, o déficit fonológico torna a ortografia consideravelmente menos precisa e automática (VAN ORDEN, 1991). Quanto à prevalência, o distúrbio atinge de 5 a 10% dos indivíduos, com maior prevalência no sexo masculino, na proporção de três para

um (ALVES, et al, 2011).

A escola desempenha um importante papel tanto no que diz respeito à identificação dos sinais de risco - para que desenvolva ações preventivas; como com relação às mudanças de olhar, nos casos em que o diagnóstico já foi confirmado.

Segundo Salgado e Capellini (2004), as crianças com problemas de aprendizagem apresentam dificuldades em leitura que são detectadas primeiramente pelos professores em situação de sala de aula, e se manifestam quanto à capacidade das mesmas em perceberem os mecanismos gerativos implícitos na leitura, os quais dificulta a leitura de novas palavras e a compreensão textual.

Considerando que o professor pode ser o primeiro profissional a perceber as dificuldades da criança, que se manifestarão no contexto escolar, a identificação dos sinais de risco permite a implementação da intervenção adequada às alterações encontradas ainda na fase pré-escolar, com o objetivo de estimular o desenvolvimento fonológico minimizando a discrepância de desenvolvimento entre os pares ao longo dos anos escolares (RODRIGUES; CIASCA, 2016).

Estudos referiram que escolares com transtornos de aprendizagem podem apresentar comportamentos inadequados, devido a comprometimento de atenção e de memória que acarretam dificuldades na formação de memória de comportamento aprendido, as quais incluíam a diminuição de persistência em uma tarefa, dificuldade de organização/planejamento de materiais e de estratégias (GERMANO; CAPELLINI, 2014).

Uma vez que o prejuízo no desempenho acadêmico está presente tanto nos casos de transtorno como nos casos de dificuldade de aprendizagem, são comuns equívocos no uso das terminologias e na definição do diagnóstico (CAPELLINI, 2010).

Tabaquim et al., (2016) caracterizaram o nível de informação sobre a dislexia de 27 professores de língua portuguesa da 5ª à 8ª série do ensino fundamental. Os resultados revelaram desconhecimento sobre os aspectos etiológico-causais da dislexia: 29,6% dos participantes desconsideraram os aspectos genéticos, hereditários e neurológicos como causa do transtorno e 33,3% desconsideraram esses mesmos aspectos como fator predisponente. Concluíram que o nível de informação dos docentes participantes foi insuficiente para identificar sinais de risco para o transtorno disléxico.

Há décadas o sistema educacional brasileiro promove ações na tentativa de garantir o ensino igualitário considerando as especificidades de cada aluno no atendimento escolar.

Em 1994, com o objetivo de fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social foi elaborada na Espanha a Declaração de Salamanca, que é um dos documentos mais importantes para a promoção da educação Inclusiva em todo o mundo. Foi proclamado que “as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias” (BRASIL, 1994).

Com a preocupação de garantir um ensino de qualidade, uma vez que apenas

inserir um aluno com necessidades especiais numa sala de aula regular não é o suficiente para que ele aprenda, em 1996 foi publicada no Brasil a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que em seu artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos estudantes currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar (BRASIL, 1996).

De acordo com Omote (2004), em algumas situações, a experiência escolar é referida como inclusiva em função da presença de algum aluno deficiente em classe comum, ainda que este realize solitariamente alguma atividade diferenciada do resto da classe.

O Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 10.172/2001, destacou que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”. Ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, apontou um déficit referente à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado (Brasil, 2001).

A política de educação especial no Brasil ganhou contornos que merecem ser analisados por conta de suas mudanças conceituais e estruturais. Parte de tal movimento está relacionada à adoção de uma perspectiva inclusiva para a educação nacional, que recebeu definições particulares quando voltada aos sujeitos que constituem o público-alvo das políticas de educação especial (Garcia, 2013).

Em 2008, educação especial é definida como uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, que disponibiliza recursos e serviços, realiza o atendimento educacional especializado e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008, p. 7). O decreto n. 6.571/2008 define o Atendimento educacional especializado: conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular (Brasil, 2008b, p. 1).

O Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, instituído pelo MEC/SEESP por meio da Portaria Ministerial nº 13/2007, integra o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, destinando apoio técnico e financeiro aos sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino regular e a oferta do AEE aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação. No contexto da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o Programa tem como objetivos: apoiar a organização da educação especial na perspectiva da educação inclusiva; assegurar

o pleno acesso dos alunos público alvo da educação especial no ensino regular em igualdade de condições com os demais alunos; disponibilizar recursos pedagógicos e de acessibilidade às escolas regulares da rede pública de ensino e promover o desenvolvimento profissional e a participação da comunidade escolar (Portaria, nº 13/2007). O atendimento, oferecido na própria unidade escolar ou em escolas pólos no contraturno de aula, deve auxiliar na promoção da escolarização eliminando barreiras que impedem a plena participação desses alunos.

Considerando que o aluno com dislexia também encontra obstáculos no ensino regular que impedem sua plena participação e o desenvolvimento de sua aprendizagem, este estudo se justifica pela importância da análise e reflexão sobre as propostas do Ministério da Educação relativas à inclusão educacional destes alunos.

2 | OBJETIVO

Apresentar os principais aspectos propostos pelo Ministério da Educação, no que diz respeito à inclusão, oportunizando uma reflexão sobre o espaço ocupado pelos transtornos da aprendizagem, mais especificamente o aluno com dislexia, na atual legislação.

3 | METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como teórico, descritivo-exploratório, tendo como fonte de dados o levantamento bibliográfico de documentos que tratam sobre a educação especial na perspectiva da educação inclusiva. A principal análise desta produção foi fundamentada na legislação, publicada em forma de normativas e resoluções, pelo Ministério da Educação, tais como: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (1996), Plano Nacional de Educação (2001), Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). Foi elaborado a partir da reflexão pessoal e da análise de documentos originais primários (GIL, 2002). Considerando que não há o envolvimento de seres humanos, não foi necessária a submissão do estudo ao Comitê de Ética e Pesquisa.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Segundo Carneiro e Dall’Acqua (2014), a escola configurou-se, desde seu início, para atender a uma parcela privilegiada socialmente, considerada elegível, com boas condições econômicas. A perspectiva defendida a partir do discurso de inclusão escolar e de educação para todos requereu mudanças em toda estrutura da escola, “[...] pois a escola para todos tem que garantir entrada, permanência e qualidade,

cumprindo efetivamente seu papel social” (CARNEIRO; DALL’ACQUA, 2014, p. 11). Esta concepção de escola para todos inclui reformulações nas instituições e na atuação dos professores, que devem atender a todas as demandas, adaptando-se às particularidades **de cada aluno**.

A princípio os esforços tinham como foco a garantia do acesso e da permanência dos deficientes na escola, posteriormente fez-se necessário efetivar ações que atendessem às necessidades individuais desse público que já estava inserido nas salas de aula regulares mas não tinham suas condições de aprendizagem consideradas/respeitadas.

A simples oferta de recursos específicos e de apoio pedagógico não garante o aprendizado do aluno, além disso, faz-se necessário compreender quais critérios foram considerados para definir o público alvo “escolhido” para ter direito a elas. Não seria essa seleção uma forma de discriminação dos demais grupos?

Como referiu Pletch (2011), em 2008, foi apresentado pelo MEC um documento que sugeriu como público alvo da Educação Especial alunos com transtornos funcionais específicos – TFE, entre eles, a dislexia, a disortografia, a disgrafia, a discalculia e o transtorno de atenção e hiperatividade (Brasil, 2008a, p. 15). Contudo, no documento “Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (Brasil, 2010), apesar dos TFE terem sido mencionados (p. 20), não foram caracterizados como público alvo da Educação Especial (PLETCH, 2011).

Ao definir o público alvo do Atendimento Educacional Especializado, o Art. 4º da resolução 4/2009 (Brasil, 2009), classifica os alunos com deficiência como “aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial”.

A dislexia é um transtorno específico da aprendizagem, de origem neurobiológica (NOGUEIRA, 2014) que acarreta o comprometimento da aquisição da leitura, da escrita e da ortografia (REID, 2016). Considerando que esta é uma condição **intrínseca do indivíduo e permanente** ocorrerá um impedimento a longo prazo que prejudicará o desenvolvimento do seu aprendizado; neste contexto, baseada na classificação do MEC **é correto caracterizar a dislexia como deficiência**.

Segundo Lollar (2002), não existe uma de clareza na definição de “deficiência ou incapacidade”, o que tem sido apresentado como um impedimento para a promoção da saúde. A vigilância e a intervenção dependeriam da capacidade para identificar as pessoas que deveriam ser incluídas nesta definição (LOLLAR, 2002).

O item 6.2 do Manual Prático para o uso da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde esclarece o papel da CIF nas informações diagnósticas e educacionais (p. 67) referindo que as informações sobre problemas, déficits ou deficiências devem ser entendidas no contexto da participação na educação:

É importante notar que relações entre deficiência e desempenho acadêmico ou entre capacidade e desempenho, em um dado ambiente educacional nunca são diretas, mas precisam ser exploradas e entendidas. No contexto da educação, as informações funcionais sobre deficiências devem ser combinadas com informações sobre funcionalidade relevantes para o aprendizado e entendidas no contexto

dos requisitos específicos para a participação bem-sucedida que podem diferir consideravelmente de um contexto educacional para outro (CIF/OMS, 2013).

As adaptações escolares frente aos casos de alunos da educação especial devem ser pedagógicas, portanto, tais adequações não podem e não devem ser dependentes de um laudo médico, que caracterizaria suas condições clínicas. Tal atitude “[...] denotaria imposição de barreiras ao seu acesso aos sistemas de ensino, configurando-se em discriminação e cerceamento de direito (NOTA TÉCNICA No 04 / 2014 / MEC).

Um indivíduo pode apresentar uma deficiência e não necessariamente viver qualquer tipo de incapacidade, da mesma forma que uma pessoa pode viver a incapacidade sem ter nenhuma deficiência (Núbia, 2008). Consideramos que todo e qualquer estudante, público alvo ou não da educação especial, tem necessidades individuais, promover ações diferenciadas e/ou de apoio para apenas uma parcela da população, neste caso aqueles que foram selecionados mediante critérios não muito bem compreensíveis pelo MEC, não seria contraditório ao que se prega na inclusão educacional?

Em estudo recente, Seno e Capellini (2018) indagaram: exigir a comprovação médico-diagnóstica da condição de um aluno, para que ele tenha direito ao atendimento educacional especializado não é uma forma de exclusão?

Considerando as divergências observadas nas propostas do atendimento educacional especializado preconizadas pelo Ministério da Educação, este estudo procurou promover uma reflexão sobre quais critérios foram considerados para determinar o público alvo da educação Especial e indicar os motivos pelos quais o disléxico está incluído nele.

CONCLUSÃO

Após apresentar regulamentações e normativas propostas pelo Ministério da Educação, relativas à Educação Especial foi realizada uma discussão, na qual se argumentou a contradição existente na chamada “inclusão educacional” que, em alguns momentos, parece segregar parte dos alunos com necessidades diferenciadas.

Ao expor a definição científica da dislexia, demonstrando as limitações pedagógicas dos indivíduos nesta condição, foram realizados os apontamentos legais que devem ser considerados para caracterizá-los como público alvo da educação especial.

Considerando que:

- Tanto a CID-10 como a CIF, duas diferentes classificações de referência para a descrição dos estados de saúde, não são claras na definição da “deficiência”
- Segundo o MEC “deficiente” são aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial segundo;
- A dislexia é um transtorno de aprendizagem de origem neurobiológica, sendo

esta uma condição intrínseca ao indivíduo na qual as manifestações são permanentes;

- Na dislexia ocorrem falhas nos processos cognitivos e fonológicos entre outros comprometimentos

Conclui-se que o aluno com dislexia apresenta o quadro clínico e as manifestações consideradas pelo Ministério da Educação como “deficiência”; portanto, enquadra-se no público alvo da educação especial, tendo os mesmos direitos ao atendimento educacional especial que o referido grupo.

REFERÊNCIAS

ALVES, L. M. et al. Introdução à dislexia do desenvolvimento. **Dislexia. Novos temas, novas perspectivas**, p. 21-40, 2011.

BRASIL. Decreto n. 6.571/2008. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado, regulamenta o parágrafo único do artigo 60 da lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao decreto n. 6.253, de 13 de novembro de 2007. **Diário Oficial da União** de 18 de setembro de 2008. Brasília, 2008.

BRASIL. Lei nº. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União** de 9 de janeiro de 2001. Brasília, 2001.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União** de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** / Secretaria de Educação Especial. Brasília : Secretaria de Educação Especial, - 2010. 73 p.

BRASIL. Portaria normativa nº 13, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a criação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. Brasília. **Diário Oficial da União** de 26 de abril de 2007. Brasília, abril de 2007.

BUTTERWORTH, B.; KOVAS, Y. Understanding neurocognitive developmental disorders can improve education for all. **Science**, v. 340, n. 6130, p. 300-305, 2013.

CAPELLINI, S. A. et al. Eficácia terapêutica do programa de remediação fonológica em escolares com dislexia do desenvolvimento. **Rev CEFAC**, v. 12, n. 1, p. 27-39, 2010.

CARNEIRO, R. U. C.; DALL’ACQUA, M. J. C. Inclusão Escolar na Educação Infantil. In: CARNEIRO, R. U. C.; DALL’ACQUA, M. J. C.; CARAMORI, P. M. (Org.) **Educação Especial e Inclusiva: mudanças para escola e sociedade**. Jundiaí, Paco Editorial, 2014. p. 14- 26.

Ciasca, S. M. Distúrbios e dificuldades de aprendizagem: Questão de nomenclatura. In S. M., Ciasca. **Distúrbios de aprendizagem: Proposta de avaliação interdisciplinar**. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 2003. p. 19-32.

CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO. Resolução n 04 de 02 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17.

Critchley, M. 1970. *The Dyslexic Child*. Springfield, Illinois: Charles C Thomas.

GARCIA, R. M. C. et al. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 52, p. 101-119, 2013.

GERMANO, G. D.; BRITO, L. B.; CAPELLINI, S. A. The opinion of parents and teachers of students with learning disorders regarding executive function skills. **Revista CEFAC**, v. 19, n. 5, p. 674-682, 2017.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LOLLAR, D. J. Public health and disability: emerging opportunities. **Public Health Rep**; 117, 131-6, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Especial. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2008a.

NOGUEIRA, A. B. Perfil de pesquisas relacionadas à dislexia: revisão de literatura. **Revista da Psicopedagogia**, São Paulo, v. 31, n. 94, p. 73-81, 2014.

NUBILA, D; VENTURA, H. B.; BUCHALLA, C. M. O papel das Classificações da OMS-CID e CIF nas definições de deficiência e incapacidade. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v. 11, p. 324-335, 2008.

OMOTE, S. **Inclusão: intenção e realidade**. Marília: Fundepe, p. 37-59, 2004.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE - OMS. **Como usar a CIF: Um manual prático para o uso da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF)**. Versão preliminar para discussão. Genebra, outubro de 2013.

Organização Mundial da Saúde – OMS. **Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10**: Descrições clínicas e diretrizes diagnósticas. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1993.

PLETSCH, M. A dialética da inclusão/exclusão nas políticas educacionais para pessoas com deficiências: um balanço do governo Lula (2003-2010). **Revista teias**, v.12, n.24, p.17, 2011.

REID, G. **Dyslexia: A practitioner's handbook**. 5rd ed. New Jersey: Wiley, 2016. 502 p.

RODRIGUES, S. D. D.; CIASCA, S. M. Dislexia na escola: identificação e possibilidades de intervenção. **Revista Psicopedagogia**, v. 33, n. 100, p. 86-97, 2016.

RUTTER, M. **Fifteen thousand hours: Secondary schools and their effects on children**. Harvard University Press, 1982.

SALGADO, C.; CAPELLINI, S. A. Desempenho em leitura e escrita de escolares com transtorno fonológico. **Psicologia escolar e educacional**, v. 8, n. 2, p. 179-188, 2004.

SENO M.P.; CAPELLINI, S.A. **Política educacional inclusiva: uma reflexão sobre o panorama nacional**. In: IX JORNADA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E II CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA. 2018. Marília, UNESP, 2018.

SNOWLING, Margaret J.; HULME, Charles. Annual Research Review: The nature and classification of reading disorders—a commentary on proposals for DSM-5. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, v. 53, n. 5, p. 593-607, 2012.

TABAQUIM, M. L.M. et al. Concepção de professores do ensino fundamental sobre a dislexia do desenvolvimento. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 97, n. 245, 2016.

VAN ORDEN, G. The Bundeswehr in transition. **Survival**, v. 33, n. 4, p. 352-370, 1991.

WORLD HEALTH ORGANIZATION, FAMILY DEVELOPMENT COMMITTEE. *Implications for the ICD of the ICF*. **Meeting of Heads of WHO Collaborating Centres for the Family of International Classifications**. Bethesda, october 2001.

SOBRE O ORGANIZADOR

Willian Douglas Guilherme : Pós-Doutor em Educação, Historiador e Pedagogo. Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins e líder do Grupo de Pesquisa CNPq “Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia”. E-mail: williandouglas@uft.edu.br

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-434-4

