

Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira
(Organizadores)

Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

IV



Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira
(Organizadores)

Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

IV



Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^ª Dr^ª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^ª Dr^ª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^ª Dr^ª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^ª Dr^ª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^ª Dr^ª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^ª Dr^ª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
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^ª Dr^ª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



Educação: políticas públicas, ensino e formação 4

Diagramação: Camila Alves de Cremo

Correção: Yaiddy Paola Martinez

Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga

Revisão: Os autores

Organizadores: Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação: políticas públicas, ensino e formação 4 /
Organizadores Américo Junior Nunes da Silva, André
Ricardo Lucas Vieira. – Ponta Grossa - PR: Atena,
2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0284-8

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.848221907>

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da
(Organizador). II. Vieira, André Ricardo Lucas (Organizador).
III. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br



DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO








A área de Humanas e, sobretudo, a Educação, vem sofrendo asseverados ataques nos últimos anos, principalmente no que tange ao estabelecer de políticas públicas e valorização de sua produção científica. O cenário político de descuido e destrato com as questões educacionais, vivenciado recentemente e agravado com a pandemia, nos alerta para a necessidade de criação de espaços de resistência. Este livro, intitulado “**Educação: Políticas públicas, ensino e formação**”, da forma como se organiza, é um desses lugares: permite-se ouvir, de diferentes formas, os diferentes sujeitos que fazem parte dos movimentos educacionais.








É importante que as inúmeras problemáticas que circunscrevem a Educação, historicamente, sejam postas e discutidas. Precisamos nos permitir ser ouvidos e a criação de canais de comunicação, como este livro, aproxima a comunidade das diversas ações que são vivenciadas no interior da escola e da universidade. Portanto, os inúmeros capítulos que compõem este livro tornam-se um espaço oportuno de discussão e (re)pensar do campo educacional, considerando os diversos elementos e fatores que o intercrossa.

Os/As autores/as que constroem essa obra são estudantes, professores/as pesquisadores/as, especialistas, mestres/as ou doutores/as e que, muitos/as, partindo de sua práxis, buscam novos olhares a problemáticas cotidianas que os mobilizam. Esse movimento de socializar uma pesquisa ou experiência cria um movimento pendular que, pela mobilização dos/as autores/as e discussões por eles/as empreendidas, mobilizam-se também os/as leitores/as e os/as incentivam a reinventarem os seus fazeres pedagógicos e, conseqüentemente, a educação brasileira. Nessa direção, portanto, desejamos a todos e a todas uma provocativa leitura!

Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| CAPÍTULO 1 | 1 |
| POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO E FORMAÇÃO DOCENTE: TESSITURAS SOBRE A MENSURAÇÃO DO APRENDIZADO E RENDIMENTO ESCOLAR | |
| Maria Leonilde da Silva | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.8482219071 | |
| CAPÍTULO 2 | 12 |
| EDUCAÇÃO INFANTIL E ESPAÇOS PARA APRENDER COM LIBERDADE: A REALIZAÇÃO DO SER MAIS | |
| Monica Abud Perez de Cerqueira Luz | |
| Flávia Abud Luz | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.8482219072 | |
| CAPÍTULO 3 | 20 |
| ENSINO-APRENDIZAGEM E POLÍTICAS PÚBLICAS:CONTRIBUIÇÕES DA ANÁLISE DO COMPORTAMENTO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES | |
| Cristiane Aparecida Silva Nascimento | |
| Jair Lopes Junior | |
| Maria Beatriz Campos de Lara Barbosa Marins Peixoto | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.8482219073 | |
| CAPÍTULO 4 | 27 |
| DA MINHA JANELA EU VEJO O MUNDO INTEIRO! | |
| Marina Nogueira Gomes Neta | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.8482219074 | |
| CAPÍTULO 5 | 30 |
| FUNDAMENTOS PARA UMA PROPOSTA DE ENSINO HISTÓRICO-CRÍTICA SOBRE ENERGIA NUCLEAR A PARTIR DO PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DE SUBMARINOS (PROSUB) | |
| Israel Silva Figueira | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.8482219075 | |
| CAPÍTULO 6 | 43 |
| FLIPGRID CONTANDO A HISTÓRIA DA MATEMÁTICA | |
| Ynnes Carolinne Rodrigues Chaves Campagnucci | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.8482219076 | |
| CAPÍTULO 7 | 47 |
| CRIANÇAS DE QUATRO ANOS PENSAM SOBRE A ESCRITA! NÃO PENSAM? | |
| Carla Melissa Klock Scalzitti | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.8482219077 | |


| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO 8 | 56 |
| REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS (1968-1984): A EDUCAÇÃO FÍSICA “EM MARCHA” NO GOVERNO MILITAR Silvano Ferreira de Araújo  https://doi.org/10.22533/at.ed.8482219078 | |
| CAPÍTULO 9 | 67 |
| A PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM COM O USO DAS TERTÚLIAS DIALÓGICAS EM CONTEXTO DE PANDEMIA Deusilene da Silva Nascimento Marques Dilsilene Maria Ayres de Santana  https://doi.org/10.22533/at.ed.8482219079 | |
| CAPÍTULO 10 | 76 |
| O ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO NAS LICENCIATURAS EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DO PARÁ: DESRESPEITO ÀS ESPECIFICIDADES DA DOCÊNCIA Lucineide Soares do Nascimento  https://doi.org/10.22533/at.ed.84822190710 | |
| CAPÍTULO 11 | 88 |
| MOBILIZAÇÃO DE SABERES NO PIBID: REFLEXÕES SOBRE A RESSIGNIFICAÇÃO DA TEORIA NA PRÁTICA DOCENTE Chrisley Bruno Ribeiro Camargos Mônica Lana da Paz  https://doi.org/10.22533/at.ed.84822190711 | |
| CAPÍTULO 12 | 107 |
| ANÁLISE DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA NA UFPI À LUZ DO ENADE Marcus Vinícius de Sousa Lopes Jairo de Carvalho Guimarães  https://doi.org/10.22533/at.ed.84822190712 | |
| CAPÍTULO 13 | 121 |
| DO REAL AO IMAGINÁRIO: A MEDIAÇÃO E AS EXPERIÊNCIAS DA INFÂNCIA Cristiane Schmitt  https://doi.org/10.22533/at.ed.84822190713 | |
| CAPÍTULO 14 | 128 |
| O RESPEITO E A VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE CULTURAL: A LITERATURA INDÍGENA NA SALA DE AULA Geovana Laura da Silva Souza Banjaqui Nhaga  https://doi.org/10.22533/at.ed.84822190714 | |

CAPÍTULO 15..... 139

UMA POSSÍVEL ANCESTRALIDADE DO OFÍCIO DE MESTRE-ESCOLA

Maria Alveni Barros Vieira

Ymélia de Lima Verçosa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.84822190715>

CAPÍTULO 16..... 151

DESAFIOS DO ENSINO REMOTO NO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA:
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO SUBPROJETO INTERDISCIPLINAR DE LÍNGUA
PORTUGUESA

Elenita Chuproski

Giane Regina Ivancheski


Letícia Michalowski

Luciano Golub Wesselovicz

Paula Elisiane Ribeiro

Rodrigo Augusto Kovalski

Sérgio de Andrade

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.84822190716>

CAPÍTULO 17..... 159

PROGRAMA PNAIC NO AMAZONAS: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO
CONTINUADA DE PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO EM AMBIENTE VIRTUAL

Maria Ione Feitosa Dolzane

Zeina Rebouças C. Thomé

Jéssica Amaral Moraes


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.84822190717>

CAPÍTULO 18..... 170

A UTILIZAÇÃO DOS JOGOS COOPERATIVOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO
ENSINO FUNDAMENTAL DO MUNICÍPIO DE PRESIDENTE KENNEDY-ES

Bruna Meneguelli da Hora Ferreira

Marcus Antônio da Costa Nunes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.84822190718>

CAPÍTULO 19..... 182

A PANDEMIA E A CONJUNTURA DE CRISE NO FUNCIONAMENTO DO ENSINO
SUPERIOR EM MOÇAMBIQUE: IMPLICAÇÕES E DESAFIOS DO ENSINO COM
RECURSO AOS MEIOS DIGITAIS


Albino Alves Simione

Pedro José Zualo

Benedito Jaime Monjane

Domício Moisés Guambe

António Francisco Sefane

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.84822190719>

| | |
|---|------------|
| CAPÍTULO 20 | 204 |
| DISLEXIA NO AMBIENTE ESCOLAR: SINAIS DE TRANSTORNO DISLÉXICO EM CRIANÇAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL | |
| Tatinês de Melo Araújo | |
| Corina Fátima Costa Vasconcelos | |
| Jadson Justi | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.84822190720 | |
| CAPÍTULO 21 | 218 |
| POR ENTRE CURRÍCULOS, FORMAÇÕES E CINEMA: “ARTES DE FAZER” DE PROFESSORES NA INVENÇÃO DOS COTIDIANOS DE ESCOLAS | |
| Danielle Piontkovsky | |
| Maria Regina Lopes Gomes | |
| Letícia Regina Silva Souza | |
| Tamili Mardegan da Silva | |
| Maria Riziane Costa Prates | |
| Marcela Fraga Gonçalves Campos | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.84822190721 | |
| CAPÍTULO 22 | 219 |
| <i>INVENCIONICES</i> CURRICULARES, FORMATIVAS E DIDÁTICAS: PRÁTICAS DOCENTES COMO ARTES DE FAZER COTIDIANAS | |
| Danielle Piontkovsky | |
| Maria Regina Lopes Gomes | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.84822190722 | |
| CAPÍTULO 23 | 230 |
| <i>PRATICAS POLÍTICAS</i> DOCENTES QUE ATRAVESSAM OS PROCESSOS FORMATIVOS | |
| Letícia Reginna Silva Souza | |
| Tamili Mardegan da Silva | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.84822190723 | |
| CAPÍTULO 24 | 241 |
| CINEMA E EDUCAÇÃO: <i>ESPAÇOSTEMPOS</i> ÉTICO-ESTÉTICOS DE APRENDIZAGEM E PROBLEMATIZAÇÃO DA AMIZADE E DA ALEGRIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES | |
| Maria Riziane Costa Prates | |
| Marcela Fraga Gonçalves Campos | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.84822190724 | |
| SOBRE OS ORGANIZADORES | 253 |
| ÍNDICE REMISSIVO | 254 |

DISLEXIA NO AMBIENTE ESCOLAR: SINAIS DE TRANSTORNO DISLÉXICO EM CRIANÇAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Data de aceite: 04/07/2022

Data de submissão: 21/04/2022

Tatinês de Melo Araújo

Universidade Federal do Amazonas (UFAM)
Parintins, AM
<http://lattes.cnpq.br/2750693870785058>
<http://orcid.org/0000-0003-2925-0743>

Corina Fátima Costa Vasconcelos

Universidade Federal do Amazonas (UFAM)
Parintins, AM
<http://lattes.cnpq.br/7806888496537416>
<http://orcid.org/0000-0001-9926-1048>

Jadson Justi

Universidade Federal do Amazonas (UFAM)
Parintins, AM
<http://lattes.cnpq.br/9027494348391294>
<http://orcid.org/0000-0003-4280-8502>

RESUMO: A dislexia é um transtorno de origem neurológica que atinge principalmente a leitura, cujo diagnóstico nem sempre é realizado, o que dificulta o tratamento e as orientações didático-pedagógicas voltadas para as necessidades e dificuldades do disléxico. Assim, esta pesquisa tem o objetivo de descrever quais os principais sinais que podem ser identificados pelos professores no ambiente educacional que sugerem a existência de possíveis casos de dislexia em crianças dos anos iniciais do ensino fundamental. O estudo configura-se metodologicamente como uma revisão narrativa e se deu por meio de múltiplas pesquisas científicas disponibilizadas no

Google Acadêmico, na plataforma SciELO e em materiais impressos. Os resultados demonstram que a dislexia é um tema bastante abordado na literatura e apresenta inúmeras definições, a depender dos autores que a estudam. De acordo com o conjunto de autores estudados como aporte teórico deste estudo, são destacadas as principais características da dislexia. Conclui-se que a responsabilidade do professor na identificação de sinais de possíveis casos da dislexia em sala de aula mostra-se relevante, pois é o ponto de partida para o encaminhamento, tratamento e prevenção desse transtorno que afeta a vida de muitas crianças. Nesse sentido é que o professor pode contribuir para se pensar em uma educação inclusiva e evitar os rótulos ou a segregação no ambiente escolar daqueles que lutam diariamente para superar as dificuldades de aprendizagem ocasionadas pela dislexia.

PALAVRAS-CHAVE: Dislexia; professor; anos iniciais do ensino fundamental.

DYSLEXIA IN THE SCHOOL ENVIRONMENT: DYSLEXIC DISORDER SIGNS IN CHILDREN IN THE ELEMENTARY SCHOOL EARLY YEARS

ABSTRACT: Dyslexia is a neurological disorder that mainly affects reading and whose diagnosis is not always performed, and this makes treatment and didactic-pedagogical guidelines focused on the needs and difficulties of dyslexics difficult. Thus, this research aims to describe the main signs that teachers can identify in the educational environment, which suggest the existence of possible dyslexia cases in children in the elementary school early years. Methodologically

the study is configured as a narrative review and was carried out through multiple scientific researches available on Google Scholar, on the SciELO platform and in printed materials. The results demonstrate that dyslexia is a topic widely discussed in the literature with numerous definitions, depending on the authors who study it. According to the group of authors studied as a theoretical contribution to this study, the main dyslexia characteristics are highlighted. It is concluded that is relevant the teacher's responsibility in identifying signs of possible dyslexia cases in the classroom, as it is the starting point for the referral, treatment and prevention of this disorder that affects the lives of many children. In this sense, the teacher can contribute to thinking about an inclusive education and to avoid labels or segregation in the school environment of those who daily struggle to overcome the learning difficulties caused by dyslexia.

KEYWORDS: Dyslexia; teacher; elementary school early years.

1 | INTRODUÇÃO

O interesse por este estudo surgiu durante a jornada profissional de seus proponentes ao se depararem com inúmeros casos de estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental que apresentavam características de possível transtorno de dislexia. Em muitos casos observados, percebeu-se a ausência de um diagnóstico conclusivo. Sabe-se que a ausência do diagnóstico de dislexia não é vantajosa para o trabalho pedagógico da equipe de profissionais dentro do ambiente escolar. Contudo, Silva (2009) considera a dislexia como um transtorno de aprendizagem, no qual a pessoa apresenta dificuldades na leitura e escrita, podendo vir ou não acompanhado de dificuldades em matemática. Menciona-se, ainda, que o referido transtorno é objeto de discussão em várias áreas de conhecimento, tais como: medicina, psicologia, educação, entre outras. Apesar dos inúmeros estudos já realizados, essa é uma área ampla que necessita de mais atenção especialmente na educacional, considerando a possibilidade de ser uma das causas mais frequentes de baixo rendimento escolar de estudantes.

De acordo com Affonso *et al.* (2011), estima-se que, no Brasil, em torno de 30% a 40% dos estudantes dos primeiros anos iniciais apresentam dificuldades de aprendizagem e, destas dificuldades, acredita-se que 3% a 5% se caracterizam como dislexia, também conhecida como transtorno específico de leitura. No que tange às características dos disléxicos têm-se a ocorrência de frustração por inúmeras tentativas de aprender algo e não conseguir, provocando em si o sentimento de inferioridade em relação aos demais estudantes. Segundo Przybysz e Hahn (2018), a dislexia não altera somente o processo de aprendizagem de leitura e escrita, é uma condição contínua que pode gerar dificuldades em vários aspectos da vida da pessoa relacionado à leitura (soletração e fluência), expressão escrita e, em parte dos casos, à matemática.

O processo de ensino-aprendizagem com estudantes disléxicos configura-se como um grande desafio, se uma criança com dislexia não consegue aprender do jeito que

Ihe ensinamos, temos que lhe ensinar do jeito que ela consegue aprender (MUSZKAT; RIZZUTTI, 2012). No entanto, fica nas mãos da atuação dos profissionais atuantes na educação a responsabilidade para desenvolver no decorrer do trabalho didático-pedagógico estratégias que potencializam a aprendizagem e amenizam o sofrimento emocional desse estudante em relação a um processo com inúmeros obstáculos – quadro de dislexia. Segundo Shaywitz (2006, p. 78), “O maior obstáculo que impede uma criança disléxica de explicar seu potencial e de perseguir seus sonhos é a ampla ignorância sobre a verdadeira natureza da [...]” condição que a dislexia lhe impõe.

Para tanto, o objetivo geral traçado nesta pesquisa foi conhecer quais sinais podem ser identificados pelos professores que sugerem a existência de possíveis casos de dislexia em crianças nos anos iniciais do ensino fundamental. E como objetivos específicos, têm-se: a) realizar descrição sobre a dislexia com abordagem voltada para suas definições, tipos e características; b) discutir teoricamente sobre a relevância da identificação de sinais de casos de dislexia em estudantes no contexto escolar e a responsabilidade do professor nesse processo.

O presente estudo justifica-se na escassez de pesquisas na área educacional que forneça subsídios para o debate sobre possíveis casos de dislexia – em ambiente escolar – sem um diagnóstico conclusivo, apesar de inúmeros estudos abordarem a temática. Outrossim, esta pesquisa torna-se relevante na busca de resposta que a instigou e também na possibilidade de uma reflexão para eventuais lacunas sobre a dislexia na educação. Também se constitui como uma oportunidade de abranger a presente discussão – dislexia – tão relevante para os profissionais de educação e seus estudantes, bem como para a sociedade como um todo.

2 | COMPREENDENDO O CONCEITO DE DISLEXIA

Há tempos a dislexia vem sendo estudada por médicos e pesquisadores das mais variadas áreas do conhecimento. Há relatos desse transtorno por volta do século XIX, e, desde então, foram mais significativamente alcançados progressos a partir de 1917, sendo assim cada vez mais realizadas pesquisas a fim de encontrar respostas na tentativa de solucionar tal transtorno (MUSZKAT; RIZZUTTI, 2012).

A dislexia é um transtorno específico na aprendizagem da leitura, de origem neurológica, cuja característica principal é o rendimento escolar inferior ao esperado, tendo em conta a idade cronológica, o potencial da pessoa e sua escolaridade (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2013). Partindo disso, muitos estudantes, no processo da alfabetização, apresentam os mais variados erros e dificuldades com relação à aquisição da leitura e da escrita: trocam letras, escrevem espelhado, não conseguem juntar palavras, memorizar e nem mesmo identificar as letras. Sabe-se que isso é esperado e tende a desaparecer à medida que as crianças forem compreendendo os conceitos necessários

a essas habilidades. Entretanto, no caso de um estudante com o transtorno disléxico, os erros irão persistir e, de certa forma, ele permanecerá com a dificuldade para decodificar os símbolos escritos e reconhecer imediatamente as palavras. Segundo Oliveira, Cardoso e Capellini (2011, p. 514),

Os escolares com dislexia apresentam alteração na discriminação dos sons e, por isso, a fusão rápida de estímulos encontra-se comprometida, resultando na dificuldade para organizar a sequência dos sons na formação das palavras [...].

Observa-se que a dificuldade com a leitura e escrita é o principal aspecto observado no estudante com dislexia que também pode apresentar dificuldade em outros elementos de seu desenvolvimento. Geralmente, a dislexia nunca apresenta apenas um problema, ou seja, se manifesta por meio de vários sintomas. Pesquisadores procuram constantemente desvendar sua origem e melhores tratamentos a fim de minimizar ou mesmo extingui-la (JARDIM, 2010; ZORZI *et al.*, 2012).

Contudo, têm-se que a dislexia ainda não esteja completamente detalhada – do ponto de vista científico – no que tange sua etiologia (BHATNAGAR, 2004). No entanto, há fortes indícios que levam a comunidade científica a pensar na possibilidade de haver componente genético em quadros disléxicos com base em estudos transgeracionais que apresentam as mesmas características na descendência familiar. Contudo, é altamente sugestivo a condição de transmissibilidade de genes de geração a geração com base em estudos que descrevem que mais de 50% de crianças com quadros comportamentais disléxicos têm pais e/ou irmãos com as mesmas características (GAYAN; OLSON, 2003; INTERNATIONAL DYSLEXIA ASSOCIATION, 2013; RODRIGUES; CIASCA, 2016; SARTORATO, 2015; SHAYWITZ; SHAYWITZ, 2003; TZENOVA *et al.*, 2004).

Menciona-se ainda que pesquisas com neuroimagem vêm evidenciando consideráveis diferenças no desempenho e desenvolvimento do cérebro de crianças com dislexia (FERNANDES *et al.*, 2015). Apesar dos avanços no detalhamento das características comportamentais do estudante disléxico ainda há de ser estudada profundamente pela comunidade científica mundial, inclusive a brasileira, a fim de se pleitear melhores avanços com o objetivo de minimização de suas consequências na vida do estudante (BHATNAGAR, 2004; ZORZI, 2003).

A dislexia vem sendo divulgada no Brasil pela Associação Brasileira de Dislexia, fundada em 1983, a qual possui um *site* – <https://www.dislexia.org.br/> – que traz informações sobre o conceito de dislexia, realização de diagnóstico, dentre outras questões de suma relevância. A dislexia é uma falta de habilidade na linguagem que se reflete na leitura e não é causada por baixa inteligência. Na verdade, há uma lacuna inesperada entre a habilidade de aprendizagem e o sucesso escolar (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DISLEXIA, 2016a, 2016b).

O conceito de dislexia é bastante variável do ponto de vista de diferentes autores,

pedagogicamente conceituada como dificuldade em usar palavras, leitura abaixo do esperado para a idade cronológica e inteligência normal, causando dificuldades em transpor para o papel palavras ou ideias, visto que seguir regras ortográficas, pontuação e gramática são processos que causam transtornos para o disléxico (MUSZKAT; RIZZUTTI, 2012). Alves *et al.* (2011, p. 30) ressaltam que o conceito mais aceito contemporaneamente é de que dislexia é

[...] um transtorno específico de aquisição e do desenvolvimento da aprendizagem da leitura, caracterizado por um rendimento em leitura inferior ao esperado para idade e que não se caracteriza como o resultado direto de comprometimento da inteligência geral, lesões neurológicas, problemas visuais ou auditivos, distúrbios emocionais ou escolarização inadequada.

Dando seguimento e condizente com os autores mencionados anteriormente, o conceito de dislexia atrela-se necessariamente as características como: a) dificuldade na leitura; b) atraso na fala e linguagem; c) troca de letras; d) escrita espelhada, e) dificuldade na escrita; f) baixo nível de atenção; g) desenvolvimento da coordenação motora global comprometido; h) confusão para identificar lado direito e esquerdo a partir de um ponto específico; i) dificuldade para lembrar endereços, números de telefones e sequências consecutivas verbais (ordens). Desta forma, observa-se que a definição de dislexia é extremamente complexa, pois não envolve apenas uma característica específica.

3 | TIPOS E CARACTERÍSTICAS DA DISLEXIA

Neste estudo, optou-se por abordar a classificação presente em Artigas-Pallarés (2009), Caridá e Mendes (2012), Moojen, Bassôa e Gonçalves (2016), Dias e Santos (2016), entre outros.

Para tanto, sabe-se da existência de dois grupos de dislexia, a saber: a) adquirida após lesão cerebral (condição em que a pessoa fluente em leitura perde a capacidade de compreender o sentido das palavras escritas); e b) do desenvolvimento (quadro detectável desde os primeiros anos da vida escolar) (BOGDANOWICZ *et al.*, 2014; BRUCK, 1990; LAW *et al.*, 2014; LYON; SHAYWITZ; SHAYWITZ, 2003; MOOJEN; BASSÔA; GONÇALVES, 2016).

Segundo esses mesmos autores, uma das características mais frequentemente associadas ao termo dislexia de desenvolvimento é o transtorno específico nas operações que implicam o reconhecimento das palavras (precisão e rapidez) que compromete, em maior ou menor grau, a compreensão da leitura. As habilidades de escrita ortográfica e de produção textual também estão gravemente comprometidas.

Caridá e Mendes (2012), por sua vez, ressaltam a dislexia como sendo um transtorno de aprendizagem de origem neurológica, e, inclusive, destacam que alguns sinais dela são possíveis de serem percebidos antes da alfabetização propriamente dita, ou seja, durante o desenvolvimento da criança nos seus primeiros anos de vida ou na pré-escola, e que

podem demonstrar risco para dislexia.

Na mesma perspectiva, Dias e Santos (2016) relatam que a dislexia não é considerada uma doença, mas sim um funcionamento peculiar do cérebro para processar a linguagem. E, segundo Artigas-Pallarés (2009), do ponto de vista neurológico, a dislexia é considerada uma disfunção do sistema nervoso central, que compromete a aquisição e o desenvolvimento das habilidades escolares, tendo como critérios de exclusão o rebaixamento intelectual, défices sensoriais (visual, auditivo) e défices motores significativos, com condições supostamente adequadas de aprendizagem e ausência de problemas psicossociais.

Em vista da literatura destacada anteriormente, observa-se que a maior parte da teoria sobre dislexia enfatiza que não há baixo desempenho intelectual, apesar da dificuldade de leitura ser importante, mas podem surgir, concomitante, problemas emocionais ou educacionais, assim como a dificuldade pode estar associada a questões socioeconômicas.

4 | IDENTIFICAÇÃO DE SINAIS DE DISLEXIA EM CRIANÇAS NO AMBIENTE ESCOLAR

A escola é o local mais propício a se reconhecer a manifestação das dificuldades de aprendizagem ligadas ou não a um transtorno. Compreende-se que para a maioria dos estudantes o processo de aprendizagem de leitura e escrita ocorra de forma satisfatória. No entanto, em alguns casos, esse processo pode ocorrer de forma insatisfatória, ou seja, fora dos padrões típicos esperados para uma aprendizagem eficaz (PRZYBYSZ; HAHN, 2018).

É na escola que a dislexia de fato se apresenta por meio de suas características e pode ser percebida por profissionais atuantes na educação. Há disléxicos que revelam suas dificuldades em outros ambientes e situações, mas nenhum deles se compara ao ambiente educacional, local no qual a leitura e escrita são permanentemente utilizadas e, sobretudo, valorizadas; (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DISLEXIA, 2016b). No entanto, são encontrados sinais, divididos por fases, para identificação dos disléxicos, como pode ser observado no Quadro 1.

| Fases | Sinais de dislexia |
|---------------|---|
| pré-escola | <ul style="list-style-type: none"> • Dispersão. • Fraco desenvolvimento da atenção. • Atraso do desenvolvimento da fala e da linguagem. • Dificuldade de aprender rimas e canções. • Fraco desenvolvimento da coordenação motora. • Dificuldade com quebra-cabeça. • Falta de interesse por livros impressos. |
| Idade escolar | <ul style="list-style-type: none"> • Dificuldade na aquisição e automação da leitura e da escrita. • Pobreza na rítmica verbal (sons iguais ao final das palavras). • Desatenção e dispersão. • Dificuldade de copiar de livros e da lousa. • Dificuldade na coordenação motora fina (letras, desenhos, pinturas, entre outras) e/ou grossa (ginástica, dança, entre outras). • Desorganização geral, constantes atrasos na entrega de trabalho escolar e perda de seus pertences. • Confusão para nomear entre esquerda e direita. • Dificuldade em manusear mapas, dicionários, lista telefônica, entre outros. • Vocabulário pobre com sentenças curtas e imaturas ou longas e vagas. |

QUADRO 1 – Possíveis sinais de dislexia

Fonte: Associação Brasileira de Dislexia (2016b).

Mediante os sinais apresentados anteriormente é válido mencionar a necessidade de busca constante de evidências de validade baseadas em variáveis externas e na estrutura interna e precisão de testes de dislexia. É notória a escassez de instrumentos psicométricos adequados para a avaliação de risco de dislexia para estudantes (ALVES, 2016).

Para Condemarin e Blomquist (1989), existem quatro características que podem ser observadas claramente em uma criança com dislexia e que deverão fazer parte da observação de qualquer profissional: a) história pessoal (quadro de antecedência familiar de dificuldades no aprendizado da leitura e da escrita; dificuldade no momento do parto; atraso do desenvolvimento de fala e linguagem); b) dificuldade em memorizar; c) confusão direita-esquerda; d) escrita e leitura comprometidas (confusão de letras, sílabas ou palavras similares e conseqüentemente dificuldade na compreensão de textos); e) dificuldade em operações matemáticas; e f) quadros emocionais desajustados relacionados a questões que envolvem a escola.

Já para Snowling e Hulme (2013), os sinais que comumente podem ser observados em crianças com risco para dislexia em idade pré-escolar são: (1) apresentar demora em relação a seus pares na aquisição oral de fonemas; (2) dificuldades de articulação verbal; (3) problemas para aprender nomes de letras e cores; (4) sequência errada de sílabas; (5) dificuldade para lembrar endereços, números de telefones e outras sequências verbais (realizar ordens complexas). Segundo Zorzi (2003), pode ser observado nos estudantes que apresentam características de dislexia mais dificuldade em consciência fonológica,

na fala – em parte das vezes –, no reconhecimento das letras e em disciplinas diversas quando necessariamente dependem do uso da língua escrita. O ensino da leitura e escrita tem ênfase especial na atuação educacional nas etapas iniciais do ensino fundamental. Entretanto, para alguns aprender a ler e escrever constitui um grande desafio.

Fonseca (2009) afirma que aprendizagem da leitura – no caso de um estudante disléxico – acontece de forma lenta e com mais dificuldades que para outros estudantes, fazendo com que necessitem de um atendimento diferenciado durante o processo de aprendizagem. É justamente nesse período da aquisição de conhecimentos de leitura e escrita que são notados os primeiros sinais do transtorno específico de aprendizagem.

É muito importante a identificação precoce do distúrbio, pois, caso não aconteça, há a possibilidade de causar problemas no desenvolvimento linguístico, na escolarização e nas interações sociais (CARIDÁ; MENDES, 2012; FERRACINI *et al.*, 2006). Logo, o professor, como o principal observador do desenvolvimento da criança em relação ao grupo de estudantes e suas capacidades de acordo com a faixa etária, pode solicitar, em conjunto com a equipe pedagógica da escola, o acompanhamento especializado fora do ambiente escolar, no intuito de investigar os motivos da dificuldade de aprendizagem apresentada.

Por conseguinte, é válido mencionar que dislexia não tem cura, mas pode ser amenizada desde que a devida atenção seja ofertada. Quanto mais cedo for identificada a presença da dislexia, mais chance esse estudante terá para se desenvolver no processo de escolarização.

Quando a dislexia é diagnosticada e tratada precocemente, os impactos emocionais e comportamentais são evitados e a criança consegue suprir suas dificuldades e prosseguir no processo de alfabetização. (SILVA, 2009, p. 473).

Em relação ao diagnóstico, encontrou-se na literatura que este não é prescrito por um único profissional, é desenvolvido por equipe multidisciplinar, geralmente composta de médico, psicólogo, psicopedagogo e fonoaudiólogo. Sendo descartados casos de deficiências auditivas e visuais, características de déficit de atenção, problemas emocionais, psicológicos e socioeconômicos que possam comprometer a aprendizagem. O estudante suspeito de ter dislexia geralmente realiza exame de ressonância magnética e testes específicos solicitados pela equipe de profissionais. São as imagens obtidas do exame e a realização de testes específicos é que orientam os profissionais envolvidos. Assim, Morais (2006, p. 162) discorre que:

O diagnóstico é feito a partir de uma avaliação multidisciplinar que nesta equipe contenha um psicopedagogo neuropediatra, um fonoaudiólogo, e um psicólogo quando se fizer necessário, para que seja avaliado todos as habilidades sejam elas: perceptivas, motoras, linguísticas, e cognitivas envolvidas no processo de leituras e escrita; fatores emocionais e o próprio ato de ler e escrever.

Silva (2009) destaca que, para se ter o processo de intervenção bem-sucedido, o

diagnóstico deve empregar procedimentos que possibilitem determinar o nível funcional da leitura, seu potencial e capacidade, a extensão da deficiência, as deficiências específicas na capacidade de leitura, a disfunção neuropsicológica, os fatores associados e as estratégias de desenvolvimento e recuperação para a melhoria do processamento neuropsicológico e para a integração das capacidades perceptivo-linguísticas.

51 O PROFESSOR E A IDENTIFICAÇÃO DE SINAIS DE TRANSTORNO DISLÉXICO DE ESTUDANTES

A identificação da dislexia do desenvolvimento de estudantes é complexa, já que o processo de aquisição da leitura envolve inúmeros fatores como os neurológicos, emocionais, culturais, socioeconômicos, educacionais, entre outros (ZORZI *et al.*, 2012). O que requer a análise de vários profissionais, entre estes, o professor. A compreensão por parte dos profissionais da educação de que o estudante disléxico não é uma pessoa anormal – um deficiente – deve ser um dos primeiros aspectos a serem observados, no sentido de evitar certos estigmas e impedir que os estudantes sejam rotulados. Moojen (2012) enfatiza que os disléxicos são pessoas normais, com inteligência normal; não sendo portadoras de problemas psíquicos e neurológicos graves, tendo audição e visão normal ou corrigida e, todavia, em nada diferem de uma criança não disléxica.

Por essa razão, mesmo que a dislexia ocasione inúmeras dificuldades no processo de aprendizagem da leitura, ainda, assim, isso não limita o direito da criança em alcançar uma educação de qualidade e que atenda suas dificuldades no processo de ensino-aprendizagem.

Ciasca, Lima e Ribeiro (2016) destacam que as principais características do quadro de dislexia, quando o aluno é encaminhado ao diagnóstico, são apontadas pelo professor em sala de aula, diante de uma criança que apresenta dificuldades específicas, como: (1) confusão de letras com pequenas diferenças na grafia: “e - c”, “i - j”, “u - v”; (2) confusão entre letras com diferente orientação espacial: “b - d”, “b - p”, “d - p”; (3) inversões; (4) substituições; (5) adição; (6) subtração; (7) repetição de sílabas, palavras e frases; (8) leitura e escrita em espelho; (9) dificuldade na decodificação.

Diante do que foi posto anteriormente, ressalta-se a importância do conhecimento do professor sobre a dislexia, uma vez que em alguns casos é o primeiro a se deparar com as dificuldades de aprendizagem. Desta forma, parece fundamental que os professores conheçam as características da dislexia para que possam identificar precocemente seus sinais, porém, é coerente enfatizar que não cabe a eles realizar o diagnóstico dos transtornos de aprendizagem. Quando o transtorno é identificado no ambiente escolar, o profissional deve, juntamente com o responsável pela criança, encaminhá-la para um diagnóstico preciso e, uma vez confirmado o transtorno, procurar compreender as dificuldades desse estudante, a fim de planejar um programa de intervenção eficiente que, necessariamente,

implicará a participação de outros profissionais, tais como: psicólogo, fonoaudiólogo e psicopedagogo (DROUET, 2006; GOULANDRIS, 2004; SNOWLING, 2004).

6 | MÉTODO

Na busca de melhor compreensão sobre as questões que permeiam a dislexia, – no caso deste estudo analisar os sinais que podem ser identificados pelos professores que sugerem a existência ou não de possíveis casos de dislexia, – a presente investigação trata-se de uma pesquisa de revisão narrativa, a qual é considerada essencial para uma reflexão que leve em consideração a literatura já produzida, bem como considerações dos próprios autores que inferem sua posição perante o objeto estudado. A metodologia adotada neste estudo – narrativa – é pertinente para a condução científica de uma produção que permeia temática com alta necessidade de preencher lacunas existentes sobre o objeto em condições ainda pouco exploradas (FINK, 2014; GRANT; BOOTH, 2009; ROTHER, 2007).

O estudo deu-se a partir da pesquisa e análise de artigos científicos e livros, disponibilizadas no Google Acadêmico e plataforma SciELO e materiais impressos que subjazem a temática discutida. As duas plataformas mencionadas são amplamente acessadas e apresentam credibilidade científica como aporte para estudos diversos, o que inclui a dislexia. Contudo, privilegiaram-se, também, literaturas impressas como norteadoras teóricas, uma vez que existem obras não aportadas (depositadas) em plataformas digitais e que apresentam excelência em sua teoria e benesses diversas à comunidade acadêmica.

7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das definições apresentadas sobre o que seja a dislexia, sua compreensão não se apresenta de forma simples, pois existem várias definições a partir de diferentes autores que discutem o tema. Porém, é consenso entre alguns, com os quais se assume neste estudo, o entendimento da dislexia como um transtorno de origem neurológica que afeta principalmente a aprendizagem da leitura. Daí a importância de seu conhecimento no ambiente escolar para a indicação de diagnóstico e organização didático-pedagógica nos primeiros anos de escolaridade.

O conhecimento por parte de professores das características apresentadas - ao longo do estudo - por um estudante disléxico é fundamental para a indicação de diagnóstico e a organização de um trabalho pedagógico voltado para as suas dificuldades, além de que os professores também precisam, sobretudo, entender o que seja dislexia. O que certamente auxiliará no combate ao preconceito e evitará rótulos que dificultam ainda mais o processo de aprendizagem. Por isso, é importante que os professores tenham um olhar atento no momento de realizar um diagnóstico das dificuldades de aprendizagem em sala de aula. A recomendação é que o primeiro mês de aula deve servir para que o professor conheça seu estudante e, assim, definir o melhor método para obter um bom desempenho

em suas aulas e para que os estudantes com dificuldade de aprendizagem não sofram tanto.

O professor tem papel preponderante na identificação de sinais que possam indicar possíveis casos de dislexia em suas aulas, e o conhecimento desse transtorno, que afeta a aprendizagem da leitura, contribui para as avaliações e indicação de diagnósticos. Assim, o professor pode mudar a vida de uma pessoa na medida em que pensa em metodologias de ensino que favoreçam sua inclusão no processo ensino-aprendizagem.

Contudo, neste estudo, a dislexia é compreendida como um transtorno que afeta principalmente a aprendizagem da leitura, ocasionando o fracasso escolar das pessoas que precisam lidar com esse transtorno. Além de compreender o conceito de dislexia, os professores necessitam traçar melhores percursos metodológicos para lidarem com o anseio do apreender dos discentes. A identificação de possíveis casos de dislexia nos primeiros anos de escolaridade é fundamental para o encaminhamento a tratamentos por profissionais especializados e também para o planejamento de atividades didático-pedagógicas que sejam capazes de subsidiar um aprendizado eficaz.

Diante do exposto, a responsabilidade do professor mostra-se extremamente relevante, pois é ponto de partida para encaminhamento, tratamento e prevenção do transtorno em questão que tanto pode afetar a vida de estudantes. Nesse sentido é que o professor pode contribuir para se pensar em uma educação inclusiva e evitar segregação no ambiente escolar daqueles que apresentam condição disléxica.

REFERÊNCIAS

AFFONSO, M. J. C. O. *et al.* Avaliação de escrita na dislexia do desenvolvimento: tipos de erros ortográficos em prova de nomeação de figuras por escrita. **Revista CEFAC**, São Paulo, v. 13, n. 4, p. 628-635, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rcefac/a/7ZKTnwQWrQ6D6JwzzhMmR4m/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 abr. 2022.

ALVES, L. M. *et al.* Introdução à dislexia do desenvolvimento. *In*: ALVES, L. M.; MOUSINHO, R.; CAPELINI, S. (org.). **Dislexia: novos temas, novas perspectivas**. Rio de Janeiro: Wak, 2011. p. 21-40.

ALVES, R. J. R. **Teste para identificação de sinais de dislexia: evidências de validade e precisão**. Orientadora: Tatiana de Cássia Nakano. 229 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2016. Disponível em: <http://tede.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br:8080/jspui/bitstream/tede/885/2/RAUNI%20JANDRE%20ROAMA%20ALVES.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2022.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5(r))**. 5. ed. Washington, DC: American Psychiatric Association, 2013.

ARTIGAS-PALLARÉS, J. Dislexia: enfermedad, trastorno o algo distinto. **Revista de Neurología**, Barcelona, v. 48, p. S63-S69, 2009. Suplemento 2.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DISLEXIA. **O que é dislexia?**. São Paulo: ABD, 2016b. Disponível em: <https://www.dislexia.org.br/o-que-e-dislexia/>. Acesso em: 17 abr. 2022.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DISLEXIA. **Quem somos**. São Paulo: ABD, 2016a. Disponível em: <https://www.dislexia.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 17 abr. 2022.

BHATNAGAR, S. C. **Neurociência para o estudo dos distúrbios da comunicação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2004.

BOGDANOWICZ, K. M. *et al.* Characteristics of cognitive deficits and writing skills of Polish adults with developmental dyslexia. **International Journal of Psychophysiology**, New York, v. 93, n. 1, p. 78-83, 2014.

BRUCK, M. Word recognition skills of adults with childhood diagnoses of dyslexia. **Developmental Psychology**, Richmond, v. 26, n. 3, p. 439-454, 1990. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/232504641_Word-Recognition_Skills_of_Adults_With_Childhood_Diagnoses_of_Dyslexia/link/57e9812908aed0a291304066/download. Acesso em: 17 abr. 2022.

CARIDÁ, D. A. P.; MENDES, M. H. A importância do estímulo precoce em casos com risco para dislexia: um enfoque psicopedagógico. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 29, n. 89, p. 226-235, 2012. Disponível em: <https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v29n89a06.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2022.

CIASCA, S. M.; LIMA, R. F.; RIBEIRO, M. V. L. M. Avaliação e manejo neuropsicológico na dislexia do desenvolvimento. *In*: ROTTA, N. T.; OHIWELLER, L.; RIESGO, R. S. (org.). **Transtorno de aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016. p. 162-175.

CONDEMARIN, M.; BLOMQUIST, M. **Dislexia: manual de leitura corretiva**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

DIAS, M. J.; SANTOS, A. G. A relevância da motivação no processo de ensino aprendizagem das crianças disléxicas. **Saúde e Educação**, Coromandel, v. 1, n. 1, p. 64-81, 2016.

DROUET, R. C. R. **Distúrbios da aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2006.

FERNANDES, W. M. *et al.* Neuroimagem e dislexia do desenvolvimento. *In*: CIASCA, S. M. *et al.* (ed.). **Transtornos de aprendizagem: neurociência e interdisciplinaridade**. São Paulo: Book Toy, 2015. p. 339-354.

FERRACINI, F. *et al.* Avaliação de vocabulário expressivo e receptivo na educação infantil. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 23, n. 71, p. 124-133, 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v23n71/v23n71a06.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2022.

FINK, A. **Conducting research literature reviews: From the Internet to paper**. 4. ed. Los Angeles: Sage, 2014.

FONSECA, V. D. Dislexia, cognição e aprendizagem: uma abordagem neuropsicológica das dificuldades de aprendizagem da leitura. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 28, n. 81, p. 339-356, 2009. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v26n81/v26n81a02.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2022.

GAYAN, J.; OLSON, R. K. Genetic and environmental influences on individual differences in printed word recognition. **Journal of Experimental Child Psychology**, New York, v. 84, n. 2, p. 97-123, 2003. Disponível em: <http://ibgwww.colorado.edu/~gayan/jecp03.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2022.

GOULANDRIS, N. K. Avaliação das habilidades de leitura e ortografia. In: SNOWLING, M. J.; STACKHOUSE, J. (org.). **Dislexia, fala e linguagem**: um manual do profissional. Tradução: Magda França Lopes. São Paulo: Artmed, 2004. p. 91-120.

GRANT, M. J.; BOOTH, A. A typology of reviews: An analysis of 14 review types and associated methodologies. **Health Information and Libraries Journal**, Oxford, UK, v. 26, n. 2, p. 91-108, 2009. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>. Acesso em: 17 abr. 2022.

INTERNATIONAL DYSLEXIA ASSOCIATION. **Dyslexia in the classroom**: What every teacher needs to know. Baltimore: IDA, 2013. Disponível em: <https://1xwltg429wbz1nv5201c3cao-wpengine.netdna-ssl.com/wp-content/uploads/2015/01/DITC-Handbook.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2022.

JARDIM, W. R. S. **Dificuldades de aprendizagem no ensino fundamental**: manual de identificação e intervenção. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2010.

LAW, J. M. *et al.* The relationship of phonological ability, speech perception, and auditory perception in adults with dyslexia. **Frontiers in Human Neuroscience**, Lausanne, v. 8, p. 1-12, 2014. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4078926/pdf/fnhum-08-00482.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2022.

LYON, G. R.; SHAYWITZ, S. E.; SHAYWITZ, B. A. A definition of dyslexia. **Annals of Dyslexia**, Baltimore, v. 53, p. 1-14, 2003.

MOOJEN, S. M. P.; BASSÔA, A.; GONÇALVES, H. A. Características da dislexia de desenvolvimento e sua manifestação na idade adulta. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 33, n. 100, p. 50-59, 2016. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v33n100/06.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2022.

MOOJEN, S. **Orientação para o trabalho com o disléxico na escola**. Blumenau: Psicosol, 2012. Não paginado. Disponível em: <https://psicosol.com/orientacoes-para-o-trabalho-com-o-dislexico-na-escola/>. Acesso em: 17 abr. 2022.

MORAIS, A. M. P. **Distúrbios de aprendizagem**: uma abordagem psicopedagógica. 12. ed. São Paulo: Edicon, 2006.

MUSZKAT, M.; RIZZUTTI, S. **O professor e a dislexia**. São Paulo: Cortez, 2012.

OLIVEIRA, A. M.; CARDOSO, A. C. V.; CAPELLINI, S. A. Desempenho de escolares com distúrbio de aprendizagem e dislexia em testes de processamento auditivo. **Revista CEFAC**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 513-521, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rcefac/a/DfhfhjHNLGqt5DcgqLzYtr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 abr. 2022.

PRZYBYSZ, D. C.; HAHN, F. A. Dislexia e formação de professores. **Revista Espacios**, v. 39, n. 43, p. 5, 2018. Disponível em: <https://www.revistaespacios.com/a18v39n43/a18v39n43p05.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2022.

RODRIGUES, S. D.; CIASCA, S. M. Dislexia na escola: identificação e possibilidades de intervenção. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 33, n. 100, p. 86-97, 2016. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v33n100/10.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2022.

ROTHER, E. T. Revisão sistemática x revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. v-vi. 2007. Editorial. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ape/a/z7zZ4Z4GwYV6FR7S9FHTByr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 abr. 2022.

SARTORATO, E. Aspectos genéticos da dislexia. In: CIASCA, S. M. *et al.* (ed.). **Transtornos de aprendizagem: neurociência e interdisciplinaridade**. São Paulo: Book Toy, 2015. p. 293-299.

SHAYWITZ, S. E.; SHAYWITZ, B. A. The science of reading and dyslexia. **Journal of American Association for Pediatric Ophthalmology and Strabismus**, St. Louis, MO, v. 7, n. 3, p. 158-166, 2003.

SHAYWITZ, S. **Entendendo a dislexia: um novo e completo programa para todos os níveis de problemas de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SILVA, S. S. L. Conhecendo a dislexia e a importância da equipe interdisciplinar no processo de diagnóstico. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 26, n. 81, p. 470-475, 2009. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v26n81/v26n81a14.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2022.

SNOWLING, M. J. Dislexia desenvolvimental: uma introdução e visão teórica geral. In: SNOWLING, M. J.; STACKHOUSE, J. (org.). **Dislexia, fala e linguagem: um manual do profissional**. Tradução: Magda França Lopes. São Paulo: Artmed, 2004. p. 11-21.

SNOWLING, M. J.; HULME, C. **A ciência da leitura**. Porto Alegre: Penso, 2013.

TZENOVA, J. *et al.* Confirmation of a dyslexia susceptibility locus on chromosome 1p34-p36 in a set of 100 Canadian families. **American Journal of Medical Genetics. Part B, Neuropsychiatric Genetics**, Hoboken, v. 27, n. 1, p. 117-124, 2004.

ZORZI, J. L. **Aprendizagem e distúrbios da linguagem escrita: questões clínicas e educacionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ZORZI, M. *et al.* Extra-large letter spacing improves reading in dyslexia. **Proceedings of the National Academy of Sciences**, Washington, DC, v. 109, n. 28, p. 11.455-11.459, 2012. Disponível em: <https://www.pnas.org/doi/epdf/10.1073/pnas.1205566109>. Acesso em: 17 abr. 2022.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Ambiente virtual 116, 159, 162, 166, 167, 168

Análise do comportamento 20, 21, 22, 23, 25, 26

Anos iniciais do ensino fundamental 26, 204, 205, 206

Antiguidade 139, 141, 142, 148, 149

Aprendizagem 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 14, 17, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 40, 47, 49, 52, 64, 67, 68, 70, 71, 73, 74, 75, 91, 92, 97, 98, 100, 102, 103, 104, 105, 111, 116, 121, 122, 123, 125, 126, 127, 144, 151, 152, 153, 159, 160, 161, 162, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 175, 176, 180, 181, 182, 184, 185, 186, 187, 189, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 200, 201, 202, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 227, 234, 235, 241, 242, 243, 245, 246, 249, 251, 252

Avaliação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 68, 83, 90, 95, 102, 108, 109, 111, 112, 115, 118, 119, 120, 175, 189, 200, 210, 211, 214, 215, 216, 234, 235

C

Ciências 12, 20, 26, 30, 32, 33, 37, 39, 41, 42, 80, 86, 93, 94, 128, 149, 182, 202, 203, 221, 253

Contexto remoto 151, 156

Cotidianos 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 236, 237, 238, 239, 240

Crise sanitária 182, 183, 189, 195, 200, 201

Currículos 4, 7, 14, 22, 91, 99, 104, 157, 218, 219, 220, 221, 222, 224, 226, 227, 228, 230, 232, 239, 240, 252

D

Dislexia 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217

Diversidade 18, 76, 77, 117, 128, 131, 133, 134, 135, 136, 137, 168, 172, 177, 203, 224, 246

Docente 1, 2, 4, 5, 6, 7, 24, 37, 39, 40, 41, 43, 44, 59, 67, 70, 79, 80, 82, 83, 84, 86, 87, 88, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 140, 150, 152, 153, 157, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 200, 201, 202, 220, 223, 227, 228, 230, 233, 234, 238, 239, 240, 248, 253

E

Educação bancária 12, 13, 14

Educação física 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 170, 172, 173, 174, 177, 178, 179, 181, 226

Educação infantil 10, 12, 45, 47, 48, 49, 54, 121, 122, 126, 127, 181, 215, 241, 246, 250, 252

Educação superior a distância 107, 109, 119

ENADE 107, 108, 109, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 119, 120

Energia nuclear 30, 32, 34, 35, 37, 38, 39, 41, 42

Ensino 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 32, 33, 37, 39, 41, 42, 44, 45, 51, 56, 59, 63, 65, 66, 67, 68, 71, 73, 76, 77, 78, 79, 80, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 89, 91, 92, 93, 97, 100, 101, 102, 104, 105, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 128, 135, 140, 141, 142, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 157, 158, 159, 160, 167, 168, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 211, 212, 214, 215, 216, 218, 219, 220, 227, 230, 231, 232, 239, 241, 253

Ensino fundamental 4, 5, 26, 27, 29, 44, 128, 142, 151, 152, 153, 157, 158, 170, 171, 172, 173, 174, 180, 181, 204, 205, 206, 211, 216, 218, 219, 220, 241

Ensino superior 76, 77, 80, 105, 107, 108, 110, 111, 112, 118, 119, 120, 182, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 203, 253

Ensino-aprendizagem 20, 21, 22, 23, 25, 26, 92, 111, 116, 171, 175, 182, 185, 186, 187, 193, 195, 200, 201, 205, 212, 214, 227

Escola 1, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 14, 24, 26, 27, 28, 29, 37, 40, 41, 42, 43, 47, 48, 51, 52, 63, 65, 67, 68, 71, 72, 73, 77, 80, 84, 86, 93, 94, 97, 121, 122, 123, 126, 128, 130, 134, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 152, 155, 157, 158, 168, 171, 172, 174, 176, 177, 180, 181, 208, 209, 210, 211, 216, 217, 223, 224, 225, 226, 228, 232, 234, 236, 237, 239, 242, 243, 245, 246, 247, 248, 250, 251

Estágio supervisionado obrigatório 76, 77, 80, 83, 85

Estudantes 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 27, 28, 29, 43, 44, 45, 83, 89, 92, 95, 96, 108, 109, 111, 113, 114, 115, 116, 117, 120, 147, 182, 183, 184, 185, 186, 188, 189, 190, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 205, 206, 209, 210, 211, 212, 214, 219, 220, 222, 223, 224, 225, 226, 242, 243, 246, 247

F

Famílias 28, 29, 67, 68, 71, 72, 121, 122, 123, 126, 141, 144, 145, 147, 193

Formação de professores 1, 20, 23, 26, 56, 57, 72, 76, 80, 81, 84, 86, 89, 92, 101, 105, 150, 151, 159, 175, 216, 220, 228, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 239, 241, 242, 248, 251, 252, 253

H

História 12, 13, 18, 25, 28, 31, 32, 34, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 65, 66, 78, 79, 89, 123, 128, 129, 130, 131, 133, 134, 135, 137, 139, 140, 141, 142, 149, 150, 210, 228, 240, 244, 245, 248, 249, 250, 251

Humanizada 12, 200

I

Imprensa periódica 56, 58, 65

J

Jogos cooperativos 170, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181

L

Língua portuguesa 1, 5, 24, 26, 61, 81, 149, 151, 153, 154, 155, 190

Linguagem escrita 47, 48, 51, 52, 54, 217

Literatura indígena 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 137, 138

M

Medievos 139

Mudanças 1, 6, 25, 27, 28, 60, 77, 108, 111, 143, 146, 157, 171, 182, 184, 186, 187, 188, 193, 199, 200, 245

O

Opressor 12, 14, 16, 18

Oprimido 12, 14, 15, 16, 18, 19

P

Pandemia 27, 28, 36, 44, 67, 151, 152, 156, 157, 173, 179, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 198, 199, 200, 201, 202, 203

Pedagogia histórico-crítica 30, 32, 42

Pedagogia libertadora 12, 16

PIBID 67, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 253

Prática docente 24, 39, 40, 41, 59, 84, 88, 90, 92, 93, 94, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 173, 174, 180, 202, 223, 239

Professor 1, 3, 8, 9, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 30, 40, 41, 43, 44, 54, 61, 62, 67, 68, 70, 71, 73, 78, 82, 83, 84, 89, 92, 93, 94, 97, 98, 99, 100, 103, 105, 110, 116, 121, 122, 128, 129, 130, 133, 136, 140, 141, 142, 151, 152, 153, 154, 155, 157, 158, 168, 173, 174, 176, 177, 178, 179, 181, 189, 193, 197, 200, 204, 206, 211, 212, 213, 214, 216, 223, 226, 230, 231, 234, 235, 238, 239, 241, 248, 253

PROSUB 30, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42

Q

Qualidade 4, 5, 6, 7, 9, 10, 15, 51, 65, 72, 77, 79, 84, 85, 86, 92, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 118, 119, 120, 140, 141, 148, 153, 168, 173, 181, 185, 188, 194, 195, 198, 201,

212, 223, 231, 235

R

Realismo nominal 47, 48, 49, 52, 53

Residência pedagógica 76, 151, 152, 153, 157, 158

Respeito 5, 9, 13, 17, 21, 50, 56, 58, 68, 71, 73, 74, 77, 90, 94, 103, 104, 117, 124, 128, 129, 130, 131, 133, 134, 136, 137, 138, 145, 153, 156, 172, 177, 200, 223, 226, 230, 231

Ressignificação 88, 90, 94, 95, 96, 99, 100, 101, 103, 104

Revistas pedagógicas 56, 59

S

Saberes docentes 23, 88, 92, 99, 106, 239

Sala de aula 8, 16, 22, 28, 29, 44, 49, 52, 84, 94, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 117, 121, 123, 128, 129, 130, 134, 135, 136, 137, 138, 152, 156, 157, 158, 173, 174, 175, 176, 179, 180, 181, 185, 186, 192, 193, 197, 204, 212, 213, 225, 243, 247, 248, 249

T

Tertúlias dialógicas 67, 68, 71, 72, 73, 74

U

UFPI 61, 107, 108, 109, 110, 113, 118, 119

V

Valorização cultural 128



Valorização da docência 76, 78

Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

IV



 www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br
 @atenaeditora
 www.facebook.com/atenaeditora.com.br






Ano 2022

Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

IV



 www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br
 @atenaeditora
 www.facebook.com/atenaeditora.com.br


Ano 2022