



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

REGINA MARIA ROCHA DINIZ TELES

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DISLEXIA:
REFLEXÕES SOBRE A EXPERIÊNCIA NO TANGRAM**

**CAMPINA GRANDE – PB
2017**

REGINA MARIA ROCHA DINIZ TELES

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DISLEXIA:
REFLEXÕES SOBRE A EXPERIÊNCIA NO TANGRAM**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Curso de Pedagogia, da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para a obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Lígia Pereira dos Santos

**CAMPINA GRANDE – PB
2017**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do Trabalho de Conclusão de Curso.

R269e Teles, Regina Maria Rocha Diniz.
Educação inclusiva e dislexia: reflexões sobre a experiência no tangram [manuscrito] / Regina Maria Rocha Diniz Teles. - 2017
44 p. : il. colorido.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2017.

"Orientação : Prof. Dr. Lígia Pereira dos Santos ,
Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC."

1. Educação especial. 2. Dislexia. 3. Inclusão. 4. Multiletramento.

21. ed. CDD 370

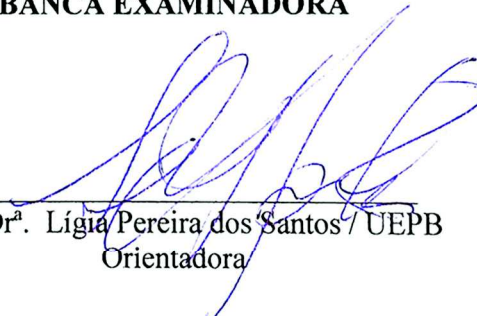
REGINA MARIA ROCHA DINIZ TELES

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DISLEXIA:
REFLEXÕES SOBRE A EXPERIÊNCIA NO TANGRAM**

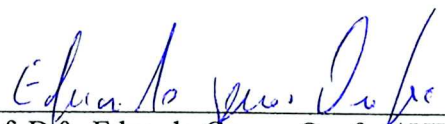
Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Curso de Pedagogia, da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para a obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Aprovada em 14/10/2017

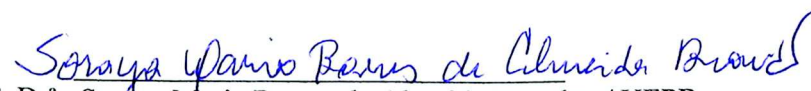
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Lígia Pereira dos Santos / UEPB
Orientadora



Prof. Dr.^o Eduardo Gomes Onofre / UEPB
Examinador



Prof.^a Dr.^a Soraya Maria Barros de Almeida Brandão / UEPB
Examinadora

DEDICATÓRIA

Aos meus alunos do TANGRAM,
que sem eles esse trabalho não poderia ser registrado.

AGRADECIMENTOS

Aos Professores do Departamento de Educação que muito contribuíram para minha formação acadêmica.

Aos meus familiares, especialmente meu esposo e filhos, por acreditarem em mim.

Ao nosso Deus, que concedeu a oportunidade de me tornar uma pedagoga.

À Universidade Estadual da Paraíba, pelo fomento intelectual e ensinamentos que recebi durante a trajetória do curso de Pedagogia.

À minha orientadora, Prof^ª. Dr^ª. Lígia Pereira dos Santos, pela acolhida e encaminhamentos intelectuais para realização do TCC.

À Banca Examinadora, composta pelos professores Dr. Eduardo Gomes Onofre e Dr^ª. Soraia Maria Barros de Almeida Brandão, por aceitaram o convite para analisar e contribuir com o nosso trabalho.

E a todos que de uma maneira ou outra contribuíram com meu trabalho.

RESUMO

O presente trabalho acadêmico traz discussões sobre a Dislexia frente à Inclusão na Educação. Tem como objetivo provocar reflexões sobre as práticas pedagógicas e os princípios da alteridade, no sentido de questionar a forma de atendimento aos discentes que vivenciam a problemática na sala de aula regular frente às políticas públicas de Inclusão. As teorias aqui abordadas envolvem questões de leis da Inclusão, Educação Especial, Conceitos de Dislexia, Multiletramento (ROJO; MOURA, 2012). A pesquisa originou-se de nossas ações pedagógicas oriundas das experiências que promoveram as reflexões que apresentamos, posto que, são frutos da experiência prática como coordenadora do TANGRAM – Central de reforço e acompanhamento escolar – e das leituras acadêmicas durante o Componente Curricular “Educação Especial” do Curso de Licenciatura em Pedagogia – UEPB. A experiência foi importante, pois acreditar nos sujeitos da pesquisa foi o ponto base para que a proposta inclusiva fosse estabelecida.

Palavras-chave: Educação especial. Dislexia. Inclusão. Multiletramento.

ABSTRACT

This academic paper brings discussions about Dyslexia according to Inclusion in Education. It aims to provoke reflections on pedagogical practices and the principles of otherness, in the sense of questioning the form of attendance to the students who experience the problem in the regular classroom according to the public policies of Inclusion. Theories covered here include issues of Inclusion Laws, Special Education, Concepts of Dyslexia, Multiliteracy (ROJO; MOURA, 2012). The research was originated from our pedagogical actions derived from the experiences that promoted the reflections we present, once they are the fruits of practical experience as coordinator of TANGRAM – Center for reinforcement and school monitoring – and of the academic readings during the Special Education subject of the Degree in Pedagogy – UEPB. The experience was unique because believing the subjects of the research was the base point for the inclusive proposal to be established.

Keywords: Special Education. Dyslexia. Inclusion. Multiliteracy.

SUMÁRIO

1 PALAVRAS INTRODUTÓRIAS	08
---------------------------------------	-----------

CAPÍTULO I

2 PINCELADAS METODOLÓGICAS	12
2.1 CONSTRUINDO A VIVÊNCIA NA DISLEXIA	13
2.2 CARACTERÍSTICAS DA DISLEXIA	16
2.3 REFLETINDO SOBRE A VIVÊNCIA NO TANGRAM	20
2.1. 1 Linguagem	20
2.1.2 Matemática	21
2.1.3 Música	22

CAPÍTULO II

3 A IMPORTÂNCIA DO ACOMPANHAMENTO ESPECIALIZADO	24
3.1 EM DESTAQUE A EDUCAÇÃO ESPECIAL	27
3.2 CONSTRUINDO ESTRATÉGIAS INCLUSIVAS	30
4 TECENDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS	38
ANEXOS	41

1 PALAVRAS INTRODUTÓRIAS

Este trabalho surgiu a partir das reflexões e leituras realizadas durante o Componente Curricular “Educação Especial” e por ser professora da Sala de reforço e acompanhamento escolar do TANGRAM no município de Campina Grande.

Nas últimas décadas tem-se apresentado um panorama de seminários acadêmicos, a exemplo do Congresso Internacional de Educação e Inclusão – CINTEDI, em prol de mudanças/reformas nas estruturas físicas e organizacionais das escolas, formação continuada de professores, intervenções políticas pedagógicas, implantação de salas de recursos e ambientes acadêmicos inclusivos, buscando discutir e encontrar caminhos pertinentes sobre as questões que norteiam os princípios da Inclusão.

O crescente aumento na utilização das novas reflexões Inclusivas de Comunicação tem transformado o cotidiano educacional, pois há uma infinidade de ações que podem modificar a vida dos discentes com Dislexia, desde que haja uma postura pedagógica em favor da proposta inclusiva e do respeito pelo ritmo de aprendizagem de cada educando.

Nesse sentido, tem sido notório o aumento de pesquisas, formações e produções acadêmicas de artigos científicos no Brasil e no exterior, no que diz respeito a reformulações de Leis e Decretos direcionados para a pessoa com deficiência e que envolve novas concepções relacionadas à Dislexia.

Na perspectiva da Educação Inclusiva e no Decreto nº 6.571/2008, foram criadas Salas de Recursos Multifuncionais voltadas para o atendimento a alunos da Educação Especial para os discentes com deficiência de natureza física, mental, intelectual ou sensorial e, neste sentido, o atendimento no TANGRAM, representa mais uma das atividades inclusivas no nosso município.

Ter um discente com Dislexia não apenas integrado no ambiente escolar, mas incluso nas atividades escolares, representa frutos da luta de docentes comprometidos com um modelo de sociedade não excludente.

Evidencia-se um grande avanço na área da Educação Especial, para os discentes com necessidades educacionais especiais, posto que, o debate acadêmico no referido componente curricular oferece o suporte para efetivar o paradigma da Inclusão na escola e na sociedade.

O Atendimento Educacional Especializado – AEE complementa ou suplementa a formação do discente, visando a sua autonomia na escola e fora dela, constituindo oferta obrigatória pelos sistemas de ensino (BRASIL, 2008, p. 03), disponibilizando recursos não apenas de inseri-los na escola regular. Assim, as atividades do reforço escolar a qual

desenvolvemos vem atender também tal política inclusiva, considerando que a Inclusão é de uma magnitude que envolve uma experiência revolucionária, fundamentada no enfrentamento de práticas, discursos e valores, compromissada com um pensamento crítico.

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma política cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os discentes estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação.

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença com valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminativas e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão, a partir das referências para a construção de sistemas educacionais inclusivos, organização de escolas e classes especiais para ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os discentes tenham suas especificidades atendidas.

Consideramos a Constituição de 1988 e leis educacionais, que apoiam a necessidade de reconstituir a educação brasileira sob o enfoque educacional inclusivo. Temos consciência que há entraves nesse sentido. Entre esses entraves estão a resistência das instituições especializadas a mudanças de qualquer tipo; a neutralização do desafio da inclusão, por meio de políticas públicas que impedem que as escolas se mobilizem para rever suas práticas homogeneizadoras, condutistas, subordinadoras e, em consequência, excludentes; a discriminação de alguns docentes em relação aos grupos socialmente fragilizados, a exemplo do grupo dos discentes com Dislexia.

Nesta perspectiva, o Ministério da Educação e Secretaria de Educação Especial apresenta a Política Nacional de Educação Especial na construção da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que acompanha os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos, e no bojo de “todos” está evidentemente o discente com Dislexia.

O discente infante, ao chegar à escola, é requisitado a aprender muitas coisas, e dentre elas a leitura e a escrita constituem as mais básicas, centrais e essenciais para que desenvolva competências. Sem dúvida, a aprendizagem na escola está fundamentada na leitura, e essa é

uma das razões pelas quais o “como” ensinar um discente a compreender o texto escrito é uma questão crucial para o ensino do disléxico.

A aprendizagem da leitura é também fundamental para a integração do discente no seu contexto sociocultural, uma vez que o ato de ler abre novas perspectivas, permitindo-lhe posicionar-se criticamente diante da realidade, assim o discente que é disléxico, fica a dever, posto que não atem o domínio da leitura.

Nosso sistema educacional, diante da democratização do ensino, tem vivido muitas dificuldades para equacionar tal relação complexa, que é de garantir ao discente o acesso a aprendizagem com qualidade e respeito por suas limitações.

A inclusão escolar tem sido mal compreendida, principalmente no seu apelo a mudanças nas práticas pedagógicas com os discentes com Dislexia. Sabemos que sem as mudanças nos modelos pedagógicos não garantiremos condições de nossas escolas receberem, indistintamente, os discentes com Dislexia, oferecendo-lhes condições de prosseguir em seus estudos, segundo a capacidade de cada um, sem discriminações nem espaços segregados de educação.

Diante de tais argumentos, a Central de Reforço e Acompanhamento Escolar – TANGRAM – acompanha os que lutam em favor da inclusão escolar, em suas diferentes modalidades com o sentido inovador e revolucionário do compromisso com a Educação Especial.

Há ainda a considerar outras barreiras que impedem a transformação de nossas escolas: o corporativismo dos que se dedicam às pessoas com necessidades especiais e outras minorias e, principalmente, dos que tratam de pessoas com Dislexia. Observamos o desconhecimento de familiares, a fragilidade de grande maioria diante do fenômeno da deficiência.

Precisamos de parceria e de apoio para enfrentar essa tarefa de todos que é o ensino de qualidade. Neste sentido, o TANGRAM se propõe parceiro dos familiares dos discentes disléxicos. Temos sofrido nossas limitações, mas tudo é uma conquista em prol de uma sociedade inclusiva.

Na verdade, resiste-se à inclusão escolar porque ela nos faz lembrar que temos uma dívida a saldar em relação aos discentes que excluímos pelos motivos mais banais e inconscientes, apoiados por uma organização pedagógico-escolar que se destina ao discente ideal, isto é, padronizado por uma concepção de normalidade e de eficiência arbitrariamente definida.

Sabemos que discentes com e sem deficiência, que foram e são ainda excluídos das escolas comuns, devem estar inseridos nessas escolas e, há muito tempo, ou seja, desde que o Ensino Fundamental é obrigatório para todos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB deixa claro que o ensino especial é uma modalidade e, como tal, deve perpassar o ensino comum em todos os seus níveis – da escola básica ao ensino superior, haja vista as portarias e demais instrumentos pelos quais a educação garante aos alunos a presença de intérpretes, tecnologia assistida e outros recursos em sala de aula comum.

Há que assegurar não apenas o acesso, mas a permanência e o prosseguimento do estudo desses discentes e não retirar do Estado, por nenhum motivo, essa obrigação, exigindo, postulando o cumprimento das leis, para atender às necessidades especiais educacionais de todos.

Falta em algumas escolas a compreensão do papel formador da escola comum, que jamais será exercido em um meio educacional segregado. Faz-se necessário a consciência da importância dos profissionais que nelas lecionam particularmente os que são docentes especializados.

Nossa obrigação é fazer o direito de todos à educação e não precisamos ser corajosos para defender a inclusão, porque estamos certos de que não corremos nenhum risco ao propor que discentes com Dislexia sejam expostos ao atendimento psicopedagógico e vivenciem a educação especializada.

O ensino escolar comum e o despreparo de alguns docentes, por sua vez, não podem continuar sendo justificativa dos que querem escapar à inclusão social pelos mais diferentes motivos. De fato, esse despreparo dos docentes e das escolas, é o argumento favorito daqueles que não acreditam no desenvolvimento de crianças com Dislexia, porém, nós que fazemos o TANGRAM, acreditamos e confiamos no potencial do discente disléxico.

CAPÍTULO I

2 PINCELADAS METODOLÓGICAS

A tarefa da pesquisa exige uma análise acerca do tema em apreço. Para isso, apoiamos nos estudos de Minayo (1993). E, em nosso caso, acreditamos que a pesquisa qualitativa representa bem nossa abordagem educacional, uma vez que assumimos o papel na busca pela compreensão das condutas dos discentes com Dislexia versus as ações docentes com atitudes que podem interferir na realidade educacional daquele discente disléxico. Nesta análise qualitativa, enquanto docente que está inserido como participante, sentimos a necessidade de uma habilidade no proceder como pesquisador, de modo que possibilite uma melhor apreensão do objeto e contexto a ser estudado.

Com relação à abordagem qualitativa, Minayo (1993) aponta que a mesma responde a questões muito particulares. A pesquisa qualitativa se preocupa, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, valores e atitudes, correspondente a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Para tal operacionalização de nossa proposta, inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica de autores contemporâneos a respeito da temática inclusiva, tais como Critchley (1978), Smolka (1989), CARVALHO (1995) e outros. No segundo momento foi feita a observação da realidade quando da exposição dos discentes nas atividades manuscritas propostas no acompanhamento do TANGRAM. Para responder aos questionamentos que surgiram, realizamos nossa incursão analítica levando em consideração a combinação de conceitos, métodos e técnicas de pesquisa que estão disponíveis no bojo de recursos pró-inclusão.

Em resumo, foi desenvolvida uma pesquisa, onde foram adotados os seguintes métodos investigativos: coleta de dados bibliográficos; observação dos sujeitos pesquisados; intervenção com atividades dirigidas que serviram para analisar a experiência educacional à luz da proposta inclusiva.

Os resultados demonstraram o quão importante é acreditar no potencial do discente disléxico, considerando que a sua aprendizagem ocorre em ritmo diferenciado, que a utilização de literatura, charges, jogos, reportagens, entre outros, leva à compreensão do

mesmo, tendo em vista que importa o docente usar o princípio da alteridade e utilizar propostas pedagógicas inovadoras.

2.1 CONSTRUINDO A VIVÊNCIA NA DISLEXIA

Aprender a ler exige novas habilidades e apresenta novos desafios ao infante com relação ao seu conhecimento da linguagem. Por isso, aprender a ler é uma tarefa complexa, e exige um esforço difícil para o discente disléxico. No processo de letramento, é esperado que não aconteçam discrepâncias entre o progresso na aquisição da leitura e escrita do disléxico. Algumas deles, porém, apresentam discrepâncias extremas, demonstrando dificuldades significativas na leitura, na escrita, ortografia ou aritmética, que não condizem com a sua inteligência ou com seu nível geral de desempenho.

Os discentes disléxicos pertencem a esse grupo, cujas dificuldades enfrentadas na aprendizagem da leitura e da escrita são muito maiores do que seria esperado, a partir de seu nível intelectual.

O termo *dislexia* tem sido usado para descrever uma dificuldade específica, de origem constitucional, na leitura, na escrita e na ortografia, e que pode ser acompanhada por dificuldades no trabalho com números, na memória de curta duração, na sequenciação, na percepção auditiva e visual e nas habilidades motoras. Critchley (1978) define “Dislexia” como um distúrbio de aprendizagem que inicialmente se revela pela dificuldade em aprender a ler, e mais tarde, pela escrita de forma errática e pela dificuldade em manipular palavras escritas em oposição à manipulação de palavras faladas.

A condição é cognitiva em essência e não se deve à inadequação ou falta de oportunidade sociocultural, à questão de ordem pedagógica, a fatores emocionais ou qualquer má formação na estrutura cerebral. Provavelmente representa uma limitação maturacional específico, que tende a minorar à medida que o discente se torna mais velho, e que é passível de uma melhora considerável, desde que o mesmo esteja exposto ao tipo adequado de ajuda o mais precocemente possível.

O primeiro caso de dislexia foi diagnosticado em 1896, pelo neurologista inglês Pringle Morgan, que a chamou de cegueira verbal congênita e definiu-a como um transtorno de aprendizagem na leitura e na escrita (OLIVEIRA, 2004).

Ao discutir o caso de Percy, um garoto brilhante, inteligente, rápido nos jogos e em nenhum aspecto inferior aos colegas da mesma idade, o Dr. Pringle se viu intrigado por sua

acentuada inabilidade para ler, e concluiu que tal condição só poderia ter como causa algum defeito congênito.

A dislexia é um distúrbio neurológico, que revela uma disfunção parietal ou parietal occipital, que em alguns casos é de origem hereditária, de acordo com dados da ABD, afeta 5 a 10 por cento das crianças em fase escolar, é mais comum no sexo masculino, e a probabilidade de um pai disléxico ter um filho com o mesmo problema atinge os 50%; porém, pode ser adquirida, depois de acidente vascular cerebral ou traumatismo craniano (CONDEMARIN; MARLYS, 1986). Crianças que fazem parte do grupo considerado de “alto risco de dislexia” têm demonstrado dificuldades gramaticais e de produção de fala desde os dois anos e meio de idade.

Segundo a Dra. Jeannette Lyons, do *British Dyslexic Association* (Associação Britânica de Dislexia), a dislexia pode ocorrer em pessoas de todas as faixas etárias e de qualquer origem sócio educacional, e as pesquisas mais recentes indicam claramente que a condição tem uma base fisiológica. A pessoa disléxica, uma vez diagnosticada, precisa trabalhar com muito afino, perseverança e coragem para conseguir superar as dificuldades inerentes a ela no espaço escolar.

A Constituição Federal de 1988 traz como um dos seus objetivos fundamentais promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, inciso IV). Define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência à escola” como um dos princípios para ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208) (BRASIL, 1988).

O estudo em questão apresenta a análise da vivência no reforço escolar de discentes entre 10 anos e 13 anos de idade, diagnosticados como disléxicos há dois anos, que nomearemos de Pedrinho e Joãozinho em cumprimento ético de proteção à individualidade dos sujeitos pesquisados. Os discentes, até então, eram avaliados como preguiçosos, tímidos e incapazes de escrever corretamente. Seus familiares sentiram a necessidade de serem avaliados mais uma vez, e serem apresentados ao atendimento do TANGRAM.

Vendo o resultado do diagnóstico do neurologista, comprovou-se severa Dislexia com problemas de coordenação olho-mão; apresentando, por exemplo, uma acentuada dificuldade na sua coordenação motora fina, particularmente com relação ao controle do lápis. Esses são sintomas de dispraxia, uma dificuldade específica na aprendizagem de habilidades motoras,

frequentemente associadas à dislexia. O desempenho em leitura e ortografia era significativamente baixo e apresentava sérias dificuldades na escrita (caligrafia) e na sua memória verbal de curta duração. O discente sofrera com tarefas mecânicas e repetitivas impostas, neste caso apresentadas através de listas de palavras, muitas das quais sem qualquer ligação com a própria vivência do disléxico, traduzindo uma concepção de aprendizagem e de linguagem que não considera o processo de construção do discente nem os seus interesses, as suas necessidades e suas condições de vida atuais. Foram tarefas que têm a função específica de trabalhar prioritariamente a estrutura gráfico-sonora das palavras e revelam a suposição de que o que é “igual” é necessariamente mais simples e mais fácil (SMOLKA, 1989). Tal postura não ajuda ao Disléxico.

Trabalhar os encontros consonantais e vocálicos foi algo que iniciamos imediatamente, dada a árdua e longa tarefa que representa. Devido ao fato de crianças disléxicas terem problemas com a memória de curta duração, é muito comum acontecer que algo que foi trabalhado numa sessão não seja mais lembrado na seguinte. Isso significa trabalhar a mesma questão vezes e vezes seguidas; o desafio está justamente em como fazer isso sem cansar a criança e sem torná-la uma atividade monótona ou repetitiva sem inovação.

Dentre as várias atividades utilizadas para ajudar a criança com os encontros consonantais, queremos ressaltar uma que resultou eficaz e prazerosa para criança, a leitura de textos curtos. Nessa ocasião, trabalhamos os encontros consonantais em poesias, músicas, histórias em quadrinhos, etc.

É importante reconhecer que o aprendizado não é apenas uma simples transferência de conhecimentos do docente para o discente. Ao contrário, o aprendizado é medido através de processos interativos e interpretativos complexos, e a ocorrência ou não do mesmo é uma função de modo como uma atividade é estruturada, da quantidade e da qualidade deste contato (MICHAELS; COLLINS *apud* COOK-GUMPERZ, 1991). A aprendizagem da criança do relato presente dependeu do seu repertório linguístico e do conhecimento associado do mundo e também do conteúdo e da forma do que lhe foi apresentado e – ainda mais importante – das oportunidades que recebeu para entrar em negociação com o professor em relação ao significado e importância daquilo que supostamente eles devem aprender, isto é, o estímulo pedagógico ocupa um lugar de grande importância, que é amar a leitura.

Vale ressaltar que o atendimento educacional das pessoas com necessidades especiais, ao longo da história, passou por diferentes estágios, desde a marginalização, exclusão, integração, até o atual modelo de inclusão escolar (CARVALHO, 1995) resultante das lutas pelos direitos de igualdade, desbravados, principalmente, pelos familiares das pessoas com

alguma necessidade especial. Pois, como afirma Bobbio (1992, p. 05), “os direitos humanos são direitos históricos que emergem gradualmente das lutas que o homem trava por sua própria emancipação e das transformações das condições de vida que essas lutas produzem”.

No entanto, Carvalho (1999) nos chama a atenção para a contradição entre o discurso e a prática, pois, enquanto a consciência universal dos direitos humanos é cada vez mais forte, paradoxalmente eles são ainda cada vez mais desrespeitados.

Tendo em vista esse contexto, a Declaração Mundial de Educação Para Todos, resultante da Conferência Mundial de Educação Para Todos, enfatiza a universalização, tanto do acesso à escola de qualidade, quanto da promoção de equidade, considerando que:

A educação básica deve ser proporcionada às crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir a desigualdade [...]; é mister oferecer a oportunidade de alcançar a manter um padrão mínimo de qualidade de aprendizagem (UNICEF, 1990).

2.2 CARACTERÍSTICAS DA DISLEXIA

Segundo a Associação Brasileira de Dislexia (2006), configuram-se como características da dislexia:

- Confusão de letras, sílabas ou palavras que se parecem graficamente: a-o, e-c, f-t, m-n, u-v;
- Inversão de letras com grafia similar: b/p, d/p, d/q, b/q, b/d, n/u, a/e;
- Inversão de sílabas: em/me, sol/los, las/sal;
- Adições ou emissões de sons: casa se lê casaco, prato se lê pato;
- Ao ler, pula linha ou volta para a anterior;
- Soletração defeituosa: lê palavra por palavra, sílaba por sílaba, ou reconhece letras isoladamente sem poder ler;
- Leitura lenta para a idade;
- Ao ler, move o lábio murmurando;
- Frequentemente, não consegue orientar-se no espaço, sendo incapaz de distinguir direita de esquerda;
- Trocas espaciais (b/d, p/q, 2/5, 12/21, par/pra, as/sa);
- Inversões (letras, sílabas, palavras, frases). Ex.: pra/par, sol/los, pedra/preda, quebra/breca;

- Omissões (letras,sílabas,palavras,linhas).Ex.: óculos/óculos, relógio/relógo, entrada/etrada;
- Aglutinações de palavras na frase. Ex.: /ameninapu loua corda/;
- Esquece-se de cortar a letra T e não coloca o pingo da letra I;
- Não soletra, não analisa nem sintetiza a palavra, decompondo-a em letras;
- Apresenta dificuldade na coordenação e ritmo;
- Produz confusões na leitura. Ex.: esguia/estria, mamadeira/madeira, aflição/afiliação;
- Na fala inventa palavras- neologismos. Ex.: horrorível (muito horroroso);
- Apresenta disgrafias, ou seja, tem letra ilegível e irregular;
- Tem dificuldades na leitura de palavras, ou seja, na decodificação do que leu;
- Sofre de confusão de direita com esquerda; ou seja, falta predomínio da dominância cerebral;
- Tem comportamento desajeitado. Ex.: derruba tudo ou é às vezes hiperativo;
- Demonstra dificuldades em memorizar nomes, telefones;
- Dificuldade em gravar fisionomias;
- Dificuldade em vestir-se (fica embaraçado entre avesso e direito);
- Dificuldade na compreensão leitura (textos), na produção de textos com sequência lógica temporal e coerência;
- Dificuldade com línguas estrangeiras;
- Faz confusão com antônimos (abrir/fechar, /dentro/fora) e não memoriza matérias decorativas e tabuadas;
- Confunde-se ao preencher formulários, gabaritos e tabelas com linhas e colunas e na sequência das perguntas ao responder questionários, gabaritos;
- Apresenta desatenção, dispersão;
- Apresenta resistência em atender ordens e limites e resistência ao conservadorismo, método e rotina, demonstrando pouco asseio pessoal e higiene, apresentando baixa autoestima afetiva e intelectual.
- Troca letras surdas/sonoras (p/b, t/d, k/g, f/v, x/j, s/z);
- Troca arquifonemas (ar, an, as, al);
- Troca vogais (/a/ por /o/, /e/ por /i/, /o/ por /u/);
- Troca nasais (n/m, ão/am, em/eim, ã/am);
- Troca grupos consonantais (pra/pla);
- Dificuldades com sinônimos e confusão com antônimos (abrir/fechar, dentro/fora);

- Apresenta lentidão ou imprecisão em dar respostas e com a sequência dos fatos ao contar casos;
- Dificuldades com a leitura (decodificação, lê errado embora entenda o que leu) e comete muitos erros no ditado e faz omissões de letras, sílabas, palavras, linhas;
- Dificuldades na produção de textos com sequência lógica temporal e coerência; em resumir ideias, textos;
- Falta de domínio da dominância cerebral (ambidestrismo?) e faz confusão de direita com esquerda;
- Não soletra (não analisa, não sintetiza, decompondo-a em letras); não memoriza matérias decorativas; não memoriza tabuada;
- Dificuldade com línguas estrangeiras e demora muito para responder ou responde equivocadamente;
- Não gosta de ler, estudar e escrever; tem baixa autoestima afetiva e intelectual; é inseguro; desatento e disperso.

É importante que os familiares e docentes fiquem atentos aos sinais de dislexia, que podem ser detectados na infância. A criança, mesmo que estimulada de várias formas, apresenta déficits de conteúdo, isso se inicia com mais frequência nos primeiros anos escolares, no período da alfabetização, tendendo a se acentuar no decorrer dos anos.

Para o diagnóstico final da dislexia, alguns autores têm como base o resultado de testes com fonoaudiólogos, pedagogos, psicopedagogas, médicos e psicólogos. Geralmente, o diagnóstico é feito por equipe multiprofissional, dada a complexidade de se confirmar o quadro.

A dislexia pode ser classificada de várias formas:

- Dislexia disfonética – dificuldades de percepção auditiva na análise e síntese de fonemas, dificuldades temporais, e nas percepções da sucessão e da duração, troca de fonemas, sons, grafemas diferentes, dificuldades no reconhecimento e na leitura de palavras que não têm significado, alteração na ordem das letras e sílabas, omissões e acréscimos, maior dificuldade na escrita do que na leitura, substituições de palavras sinônimas;
- Dislexia disidética: dificuldade na percepção visual, na percepção gestáltica, na análise e síntese de fonemas (leitura silábica, sem conseguir a síntese das palavras, aglutinações e fragmentações de palavras, troca por equivalentes fonéticos, maior dificuldade para a leitura do que para a escrita);

- Dislexia visual: deficiência na percepção visual, na coordenação visomotora (não visualiza cognitivamente o fonema);
- Dislexia auditiva: deficiência na percepção auditiva, na memória auditiva (não audiabiliza cognitivamente o fonema);
- Dislexia mista: que seria a combinação de mais de um tipo de dislexia.

O docente precisa conhecer o que é a dislexia e saber como trabalhar. É comum o docente ter um conceito errado em relação ao problema apresentado pelo discente, considerando-o desatento, relapso, sem vontade de aprender e, em muitos casos, denominando-o preguiçoso.

Sendo assim, o discente disléxico se sente incapaz, e apresenta casos de rebeldia e agressividade, chegando a ter depressão devido à autoestima baixa, agravando ainda mais o caso quando ocorre a repetência e, muitas vezes, a evasão escolar (MOURA, 2012).

Não podemos esquecer que esses discentes estão amparados por lei, considerados como de Necessidades Educacionais Especiais (NEE). Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), temos:

Art. 5º- Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

I- dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:

a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;

b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

II- altas habilidades/superdotação, grande dificuldade de aprendizagem que o leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (BRASIL, 1996).

Assim, o papel da proposta inclusiva vem apoiar a carência daqueles que não recebem a devida atenção na escola regular, a respeito de sua limitação cognitiva, por ser afetado pela dislexia. Para a maioria dos autores, nunca é tarde demais para ensinar disléxicos a ler e a processar informações com mais eficiência, no entanto, diferente da fala, que é adquirida na infância, a leitura precisa ser ensinada. E a utilização de métodos adequados, muita atenção e afetividade, podem auxiliar na evolução do disléxico. Os discentes disléxicos que receberam tratamento mais cedo apresentam uma maior facilidade para aprender a ler, o que evita o atraso na escola e a desmotivação. Por outro lado, é interessante ressaltar que a dislexia não se trata de um problema superado com o tempo; é um transtorno que não pode passar despercebido. Não há um só método que seja adequado a todos os disléxicos, no entanto, a

maioria dá ênfase à assimilação de fonemas, o desenvolvimento do vocabulário, a melhoria da compreensão e fluência na leitura. E assim, auxiliam o disléxico a reconhecer sons, sílabas, palavras e, por fim, frases, a exemplo do que é trabalhado no reforço do TANGRAM.

2.3 REFLETINDO SOBRE A VIVÊNCIA NO TANGRAM

2.3.1 Linguagem

Em nossa vivência com Pedrinho e Joãozinho, juntamente com a linguagem oral, trabalhamos a linguagem escrita. A experiência dos discentes como leitores, antes de lê-lo, fez com que aprendessem o essencial das práticas funcionais ligadas à escrita. O importante foi transformar a sala de aula num ambiente alfabetizador. Entendemos que quanto mais ato de leitura e escrita a criança disléxica vivenciar, quanto mais exposta à influência do mundo das letras, quanto mais informações sobre a escrita ela tiver, mais ela terá elementos para trabalhar cognitivamente e elaborar suas hipóteses mentais sobre a leitura e a linguagem escrita (algumas atividades em anexos).

O sucesso na educação do discente disléxico também pode ser baseado numa terapia multisensorial, ou seja, utilizando todos os sentidos no aprendizado, como, por exemplo, fazendo a combinação da visão, da audição e do tato para auxiliá-lo na leitura correta das palavras (GARCIA, 1998).

No nosso processo de mediação, expomos os disléxicos da nossa vivência a vários materiais escritos, como jornais, rótulos de produtos, letras de canções, de quadrinhos, parlendas, textos publicitários, poemas, narrativas, entre outros. Tais textos ajudaram a criar, a perceber a forma da escrita e a compreender o que se lê, onde se lê, sobre o que se lê. Lemos pelo menos, três textos por dia, explorando os conteúdos com ambos, ou seja, fazendo as interpretações do que foi lido. Se é importante o discente com Dislexia experimentar a leitura, também é importante ele experimentar a escrita a seu modo, como ela acha que se escreve. Ao produzir sua própria escrita, o disléxico manifestou intenção de ler e escrever e, assim, foi construindo suas hipóteses sobre a leitura e a escrita.

[...] para a alfabetização ter sentido e ser um processo interativo, a escola tem que trabalhar com o contexto da criança, com histórias e com intervenções das próprias crianças que podem aglutinar, contrair, “engolir” palavras, desde que essas palavras ou histórias façam algum sentido para elas. Os “erros” das crianças podem ser trabalhados. Ao contrário do que a maioria das escolas

pensam, esses “erros” demonstram uma construção, e com o tempo vão diminuindo, pois às crianças começam a se preocupar com outras coisas (como ortografia) com que não se preocupavam antes, pois estavam apenas descobrindo a escrita. (SMOLKA, 1996, p. 72).

2.3.2 Matemática

O objetivo das atividades foi procurar desenvolver o raciocínio lógico do disléxico com dificuldades de aprendizagem, propondo atividades lúdicas no intuito de interagir com objetos concretos como, por exemplo, a Torre de Hanói, que constitui um jogo capaz de contribuir no desenvolvimento da memória, do planejamento, da coordenação motora, identificação de cores, noção de ordem crescente e decrescente; o Tangram, o qual se constitui num quebra-cabeça chinês formado por sete peças, com as quais podemos formar várias figuras, utilizando todas elas sem sobrepô-las, trabalhar as formas geométrica, a lógica e a criatividade, retas, seguimentos de retas, pontos e vértices. Utilizamos também Dominós com as quatro operações básicas, de soma, subtração, multiplicação e divisão, como também de fração, atividades com Relógios. Outra técnica que trabalhamos e que traz bons resultados rápidos, em casos de disléxicos é a utilização do sistema monetário como o jogo Banco Imobiliário, a confecção de moedas de papelão, cédulas e cheques para preenchimento de valores que auxiliam no aprendizado da escrita por extenso, desenho das cédulas, a utilização das moedas como centavos; brincadeiras de supermercado, que possam estabelecer os valores das coisas, bem como efetuar as operações básicas, desenvolvendo assim, o raciocínio concreto em situações problemas para se efetuar a solução. Tudo isso trabalhado de forma prazerosa, gradualmente foi construindo o conhecimento e o senso matemático na criança disléxica. Assim como a linguagem escrita, a matemática também está apoiada na teoria construtivista. Não se pretendeu apenas ensinar os discentes, mas também oferecer estímulos e recursos para que ambos, aos poucos, fossem construindo seu conhecimento matemático, a partir do momento que a procura pela solução é desenvolvida de forma livre, todos chegando à resposta ideal, o qual se dá de dentro para fora, como qualquer outro tipo de conhecimento, como por exemplo: quantidade dos dias da semana, anos de idade, números de páginas de um livro, objetivando mostrar a ligação entre matemática, português e vida cotidiana.

2.3.3 Música

Trabalhamos com a música, pois ela está presente na vida em diversas situações e em todas as culturas. É compreendida como linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e de comunicar sensações, sentimentos e pensamentos. A presença da música em diversas situações faz com que a criança com Dislexia inicie seu processo de musicalização de forma instrutiva. Além do poderoso meio de integração social, a música é excelente instrumento para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e do autoconhecimento, visto que proporciona a interação entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, como também a promoção da comunicação social.

A expressão musical dos discentes da vivência foi caracterizada pela ênfase nos aspectos instrutivos e afetivos, e também na exploração dos materiais sonoros. Esses materiais foram adequados às necessidades específicas dos disléxicos.

Foi possível perceber que a música amenizou dificuldades de escrita, pois ao cantarolar, a criança eliminou suas dificuldades de escrever.

Diante desta nova sociedade inclusiva, as práticas educativas existentes na escola regular, internalizando novas propostas na mediação pedagógica, possibilitam reinventar o cotidiano bem como estabelecer novas formas de interação de aprendizagem, que se revelam em práticas inclusivas. De modo que o docente deve se posicionar de forma colaborativa para que os discentes disléxicos frente aos desafios impostos sintam-se motivados a vivenciarem as novas experiências que constituem o multiletramento num ambiente educacional que favoreça práticas pedagógicas direcionadas ao uso de diferentes ferramentas pedagógicas, tais como: literatura infantil e infanto-juvenil, charges, poemas, jogos, globo terrestre, reportagens.

Com o arcabouço teórico inclusivo, trazemos à tona discussões que envolvem Políticas Públicas Inclusivas, e as possibilidades de aprendizagem que o docente pode contribuir no processo de ensino de discentes com dislexia.

Os discentes com dislexia e seus familiares aproximam-se da escola em diversas ocasiões com expectativas e temores. São desafios impostos por questões cognitivas, físicas, sociais e emocionais. O medo da não aceitação por parte da comunidade escolar é iminente. A escola não pode está alheia a estas novas demandas, Rojo e Moura (2012, p. 11) incita-nos a refletir: Porque abordar a diversidade cultural e de linguagens na escola? Há lugar na escola para o plurilinguismo, para a multissemiótica e para uma abordagem pluralista das culturas? Porque propor uma pedagogia dos multiletramentos?

A fala do autor nos desperta a refletir sobre o papel importante que o acompanhamento especializado representa para o ambiente escolar e para os discentes com dislexia. O reforço compreende a utilização de produtos, recursos metodológicos, estratégias, práticas e serviços, tendo como meta principal o desenvolvimento da autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social do discente com Dislexia.

A apropriação da leitura e escrita por parte dos discentes disléxicos pode vir a ser frustrante, devido a uma determinada área cognitiva afetada, mas o acompanhamento no TANGRAM se constituiu uma ferramenta pedagógica para estimular a percepção, a fala, o raciocínio lógico matemático, linguístico, respaldada no conceito de sociedade inclusiva e provoca a ruptura de paradigmas relacionados ao letramento quando vem sendo pensado novas formas de desenvolver multiletramentos.

CAPÍTULO II

3 A IMPORTÂNCIA DO ACOMPANHAMENTO ESPECIALIZADO

Considerando o leque de ações políticas na perspectiva inclusiva, objetivando a oferta de acessibilidade para pessoas com deficiência e mobilidade reduzida, em 19 de dezembro de 2000 foi aprovada a lei 10.098, que garante socialmente as normas gerais e critérios básicos para a efetivação de acesso a ambientes, lugares, recursos e transportes e a capacitação de docentes das escolas públicas do Brasil, para incluírem pessoas com deficiência e limitações em comunicações e dificuldade de aprendizagem. A definição do termo Dislexia tem sido alvo de estudos e pesquisas nos últimos anos, devido à importância desta área para a garantia da inclusão da pessoa com dificuldade de comunicação conforme recomenda o item d do artigo 2º:

Conforme esclarece o artigo 2º, da lei 10.098/2000:

- I – Acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;
- II – barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas, classificadas em:
 - a) barreiras arquitetônicas urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público;
 - b) barreiras arquitetônicas na edificação: as existentes no interior dos edifícios públicos e privados;
 - c) barreiras arquitetônicas nos transportes: as existentes nos meios de transportes;
 - d) barreiras nas comunicações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa;
- III – pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida: a que temporária ou permanentemente tem limitada sua capacidade de relacionar-se com o meio e de utilizá-lo;
- IV – elemento da urbanização: qualquer componente das obras de urbanização, tais como os referentes a pavimentação, saneamento, encanamentos para esgotos, distribuição de energia elétrica, iluminação pública, abastecimento e distribuição de água, paisagismo e os que materializam as indicações do planejamento urbanístico;
- V – mobiliário urbano: o conjunto de objetos existentes nas vias e espaços públicos, superpostos ou adicionados aos elementos da urbanização ou da edificação, de forma que sua modificação ou traslado não provoque alterações substanciais nestes elementos, tais como semáforos, postes de

sinalização e similares, cabines telefônicas, fontes públicas, lixeiras, toldos, marquises, quiosques e quaisquer outros de natureza análoga;

VI – ajuda técnica: qualquer elemento que facilite a autonomia pessoal ou possibilite o acesso e o uso de meio físico.

Com o intuito de vivenciarmos a inclusão precisamos zelar por seis questões fundamentais:

- Estratégia arquitetônica: elimina barreiras em todos os ambientes físicos (internos e externos) da escola, incluindo o transporte escolar;
- Estratégia comunicacional: transpõe obstáculos em todos os âmbitos da comunicação, considerada nas suas diferentes formas (falada, escrita, gestual, língua de sinais, digital, entre outras);
- Estratégia metodológica: facilita o acesso ao conteúdo programático oferecido pelas escolas, ampliando estratégias para ações na comunidade e na família, favorecendo a inclusão;
- Estratégia instrumental: possibilita a acessibilidade em todos os instrumentos, utensílios e equipamentos, utilizados na escola, nas atividades de vida diária, no lazer e recreação;
- Estratégia programática: combate o preconceito e a discriminação em todas as normas, programas, legislação em geral que impeçam o acesso a todos os recursos oferecidos pela sociedade, promovendo a inclusão e a equiparação de oportunidade;
- Estratégia atitudinal: extingue todos os tipos de atitudes preconceituosas que impeçam o pleno desenvolvimento das potencialidades da pessoa com deficiência. Dentre estas acessibilidades para os fins deste trabalho, destacamos a instrumental e comunicacional, visto que nas escolas não deve haver obstáculos que impeçam a participação efetiva da pessoa com deficiência, devendo buscar recursos e estratégias que promovam acesso e permanência em todo contexto escolar. (BRASIL, 2008, p. 10).

Tais estratégias, inseridas no ambiente educacional, possibilitará a superação de preconceitos relacionados à descrença da capacidade sócio cognitiva da pessoa com Dislexia. Dentre suas dimensões, o acompanhamento no TANGRAM promoverá o “empoderamento” da pessoa disléxica, estimulando o processo de leitura e escrita no ambiente de aprendizado.

Assim, se faz necessário compreendermos que existem inúmeros fatores que caracterizam um discente Disléxico (BRUCK, 1990) sendo, pois, necessário para a identificação da deficiência comunicacional, uma avaliação de uma equipe multidisciplinar,

posto que uma ou duas características não são suficientes para declarar que o estudante apresenta dislexia.

Características presentes nos discentes com Dislexia, enumeradas por alguns pesquisadores como neurologistas, psicólogos e psicopedagogos, que auxiliam no diagnóstico.

NA PRIMEIRA INFÂNCIA

- Atraso no desenvolvimento motor desde a fase do engatinhar, sentar e andar;
- Atraso ou deficiência na aquisição da fala, desde o balbucio á pronúncia de palavras;
- Parece difícil para essa criança entender o que está ouvindo;
- Distúrbios do sono; Enurese noturna;
- Suscetibilidade à alergias e à infecções;
- Tendência à hiper ou a hipo-atividade motora;
- Chora muito e parece inquieta ou agitada com muita frequência;
- Dificuldades de adaptação nos primeiros anos escolares.

APÓS OS 6 ANOS, NA IDADE ESCOLAR

- Identificar palavras;
- Reconhecer os sons que compõem as palavras (na leitura);
- Ortografia;
- Organizar ou sequenciar pensamentos;
- Dificuldade em nomear sentidos de direção, como esquerda ou direita;
- Palavras que rimam e sons iguais no início das palavras;
- Desatenção;
- Dificuldade de copiar de livros e da lousa;
- Atraso na entrega de tarefas e trabalhos escolares;
- Dificuldade em utilizar certos itens, como mapas e dicionários.

O docente ao identificar tais problemas deve promover o direito à comunicação, acessibilidade, oportunizando o desenvolvimento social e educacional indistintamente a cada discente, não fazendo restrições às limitações e individualidades de cada um (NUNES, 1992). Em função da pressão social, surgem as diferentes políticas públicas de estado como fruto de um conjunto social e respeito à diversidade, objetivando criar instrumentos legais que

asseguram direitos sociais. Direitos esses, que com certeza englobam também a cidadania planetária e cultural da pessoa com Dislexia.

Portanto, pode-se concluir que a dislexia é um transtorno de aprendizagem que tem como causas atualmente estudadas, a genética e a neurológica, ou seja, os últimos trabalhos a respeito da dislexia assinalaram que existem processos cognitivos e psicolinguísticos que se desenvolvem na etapa pré-escolar e que são decisivos para o aprendizado da leitura na criança.

3.1 EM DESTAQUE A EDUCAÇÃO ESPECIAL

O Censo Escolar/MEC/INEP, realizado anualmente em todas as escolas de educação básica, possibilita o acompanhamento dos indicadores da educação especial: acesso à educação básica, matrícula na rede pública, ingressos nas classes comuns, oferta de atendimento educacional especializado, acessibilidade nos prédios escolares, municípios com matrícula de discentes com necessidades especiais, escolas com acesso ao ensino regular e formação docente para o atendimento às necessidades educacionais especiais.

Para compor esses indicadores no âmbito da educação especial, o Censo Escolar/MEC/INEP coleta dados referentes ao número geral de matrículas; a oferta da matrícula nas escolas públicas, escolas privadas e privadas sem fins lucrativos; às matrículas em classes especiais, escola especial e classes comuns de ensino regular; ao número de discentes do ensino regular com atendimento educacional especializado, às matrículas, conforme tipo de deficiência, transtorno do desenvolvimento e das altas habilidades/superdotação; a infraestrutura das escolas quanto à acessibilidade arquitetônica, à sala de recursos ou aos equipamentos específicos; e à formação de docentes que atuam no atendimento educacional especializado.

A partir de 2004, foram efetivadas mudanças no instrumento de pesquisa das escolas, que passa a registrar a série ou ciclo escolar dos discentes identificados no campo da educação especial, possibilitando monitorar o percurso escolar.

Em 2007, o Censo Escolar foi transformado em um sistema de informações *on-line*, que qualifica o processo de manipulação e tratamento de informação, permite atualização dos dados dentro do mesmo ano escolar, bem como possibilita o cruzamento com outros bancos de dados, tais como os das áreas de saúde, assistência e previdência social. Também são realizadas alterações que ampliam o universo de pesquisas, agregando informações individualizadas dos discentes, das turmas, dos docentes e da escola.

A política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos discentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades especiais, garantindo direitos, à exemplo da vivência no TANGRAM:

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil;
- Atendimento educacional especializado para o bom andamento do letramento;
- Continuidade da escolarização nos diferentes níveis do ensino;
- Capacitação de docentes e demais profissionais da educação para o atendimento educacional especializado na inclusão escolar;
- Participação da família e da comunidade na escola inclusiva;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação, e;
- Articulação inter-setorial na implementação das políticas públicas.

Por muito tempo perdurou o entendimento de que a educação especial, organizada de forma paralela à educação comum (GARCIA, 1998) seria a forma mais apropriada para o atendimento de discentes que apresentavam deficiência ou que não se adequassem à estrutura rígida dos sistemas de ensino.

Essa concepção exerceu impacto duradouro na história da educação especial, resultando em práticas que enfatizavam os aspectos relacionados à deficiência, em contraposição à sua dimensão pedagógica. O desenvolvimento de estudos no campo da educação e dos direitos humanos vem modificando os conceitos, as legislações, as práticas educacionais e de gestos, indicando a necessidade de se promover uma reestruturação das escolas de ensino regular e dos centros de atendimentos especializados que apoiam os discentes, a exemplo do TANGRAM.

Em 1994, a Declaração de Salamanca proclama que as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias e que discentes com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, tendo como princípio orientador que “as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (BRASIL, 2005, p. 330). Neste sentido,

Um aspecto positivo da Declaração é que ao tratar da questão da educação inclusiva dentro do âmbito da educação para alunos com necessidades

educativas especiais e, esta, dentro do princípio fundamental de educação para todos, oferece possibilidades para que se rompa com o dualismo existente até hoje entre educação regular e educação especial (BUENO, 1999, p. 23).

O conceito de necessidades educacionais especiais, que passa a ser amplamente disseminado a partir dessa Declaração, ressalta a interação das características individuais dos discentes com o ambiente educacional e social. No entanto, mesmo com uma perspectiva conceitual que aponte para a organização de sistemas educacionais inclusivos, que garanta o acesso de todos os discentes e o apoio necessário para sua participação e aprendizagem, as políticas implementadas pelos sistemas de ensino não alcançaram esse objetivo.

Na perspectiva da educação inclusiva, o acompanhamento no TANGRAM passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais especiais de discentes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e dislexia. Nos casos que implicam em transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais.

A educação especial direciona suas ações para o atendimento às especificidades desses discentes no processo educacional e, no âmbito de uma atuação mais ampla na escola, orienta a organização de redes de apoio, a formação continuada, a identificação de recursos, serviços e o desenvolvimento de práticas colaborativas.

Objetivando a mudança metodológica, o trabalho que foi realizado com o referido discente, tendo o intuito de desenvolver sua leitura em língua portuguesa e partiu do pressuposto de que todo discente disléxico é capaz de aprender, desde que se encontre a forma mais adequada de chegar até ela (CONDEMARIN, 1999). Além disso, acreditamos que, para se aprender a ler, faz-se necessário conhecer os usos e funções da escrita. Para Lemos (*apud* KATO, 1989), adquirir escrita é um processo indissociável da linguagem propriamente dita, ou seja, dos tipos de discursos historicamente vinculados às funções que a escrita tem assumido em diferentes culturas e sociedades.

A língua escrita é um objeto social e foi inventada pela sociedade, da qual todos nós fazemos parte. Ao docente, cabe a função de ensinar as gerações mais novas a usar esse objeto social. Ela não pode, portanto, apropriar-se da língua escrita como se fora sua própria invenção, para desfigurá-la, como é feito por alguns disléxicos. O discente com Dislexia precisa desenvolver o processo de leitura com acompanhamento psicopedagógico.

3.2 CONSTRUINDO ESTRATÉGIAS INCLUSIVAS

Nas últimas décadas, a temática da educação inclusiva vem crescendo, a cada dia, em decorrência da proclamação da Declaração de Educação Para Todos (UNESCO, 1990) que defende em seus princípios o direito à educação para todas as crianças, independentemente das diferenças individuais (ASSIS, 2004), e da Declaração de Salamanca, a qual estabelece que:

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários ritmos e estilos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de aprendizagem para todos [...] (UNESCO, 1994, p. 11).

No Brasil, de acordo com Dutra (2005), o agrupamento dessas diretrizes da Educação Para Todos se caracterizou com vistas à universalização do acesso à educação, resultando no aumento significativo do número de matrículas, 96,4%. Além disso, das crianças e adolescentes em idade escolar que estão na escola, 56.478.988 estão matriculadas na Educação Básica. Baseando-se neste dado, percebe-se a importância de colocarmos em prática as cinco abordagens que o conjunto de materiais Formação de Docentes, Necessidades Especiais na Sala de Aula (UNESCO, 1994) propõe:

- Aprendizagem ativa e significativa – abordagens que encorajam e estimulam a participação ativa de todos, através da troca de experiência na sala de aula, de forma a facilitar o desenvolvimento das habilidades e a construção de novos conhecimentos;
- Negociação dos objetivos – abordagens em que se valoriza cada participante para expressar suas ideias, experiências e seus objetivos individuais que podem ou não ser modificados de acordo com o desenvolvimento do trabalho;
- Demonstração, prática e reflexão sobre a prática – abordagens que possibilitam uma ação eficaz, já que a partir da demonstração de experiências se observa a prática, de forma a refletir, discutir e receber apoio do trabalho colaborativo com os colegas;
- Avaliação contínua – abordagens que promovem a investigação sistemática, construindo assim um processo de autoavaliação para uma permanente observação da prática, que influenciará as atividades como meios de aperfeiçoar a aprendizagem;
- Apoio – abordagens que estimulam as pessoas a enfrentarem desafios, já que na prática do apoio mútuo os envolvidos aprendem melhor por se sentirem apoiados.

As premissas acima tem o objetivo de capacitar docentes para trabalhar com estratégias de ensino inclusivas na classe regular, ou seja, que sejam capazes de ensinar utilizando metodologias de ensino que respondam aos diferentes estilos de aprendizagem dos estudantes (FERREIRA, 2003, p. 15).

Desse modo,

Pensar numa escola que desenvolva estratégias inclusivas, ou seja, estratégias de ensino variadas para responder a diversidade das necessidades dos discentes na sala de aula, exige a construção de uma rede de apoio que colabore com os docentes. Esta rede de apoio intraescolar ou interescolar se caracteriza pelo estabelecimento de relações horizontais que promovam a confiança e o apoio mútuo entre os docentes, a equipe técnica e os gestores de uma escola (BRASIL, 2005).

A exigência, hoje, de uma escola de igualdade, que responda e garanta as necessidades educacionais dos discentes com necessidades especiais, vem crescendo gradativamente e requer medidas urgentes das escolas e do poder público para responder a esses anseios.

Segundo a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), a escola deve possibilitar, a cada discente, o acesso e a permanência, independente das condições sociais, econômicas ou deficiências encontradas. Assim sendo, o planejamento, o Projeto Político Pedagógico, as práticas pedagógicas, a avaliação e o currículo devem ser elaborados de maneira que todos tenham acesso, objetivando o sucesso escolar.

Evidencia-se, portanto, que os princípios do conjunto de materiais Formação de Docentes, Necessidades Especiais na Sala de Aula (UNESCO, 1994), possibilitem, com sua flexibilidade, contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem de todas as pessoas, modificando práticas excludentes e preparando para estimular e apoiar a inclusão.

É relevante ressaltar que todos são responsáveis por sua aprendizagem, indicando que a “própria aprendizagem” é a palavra de ordem que deve ser considerada. Como também, é importante deixar claro que as abordagens podem ser as mais diversas, desde que garantam a aprendizagem com sucesso por todos. Não sendo assim, uma receita a seguir, mas um referencial

[...] para corresponder diversas, de forma que pode ser utilizada como recurso para: parte de um curso de formação inicial para professor; um seminário, para professores com experiência em formação contínua; e base de um programa de aperfeiçoamento, para equipes docentes de uma escola (MENDES, 2004, p. 4).

Percebe-se que a inclusão vai além de uma proposta escolar, vem valorizando a importância do educar para a convivência numa sociedade diversificada, onde o encontro das diferenças físicas, sociais, culturais e ideológicas são condições principais para a transformação de toda uma sociedade. Nesse sentido, as tendências atuais apontam para uma escola que:

[...] acolha todas as crianças, independente de suas condições físicas, intelectuais [...] crianças com deficiências, crianças superdotadas, crianças de rua e que trabalhem; crianças de populações distantes, ou nômades, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavoráveis ou marginalizadas (BRASIL, 2005, p. 18).

Portanto, a efetivação de uma escola inclusiva diz respeito à capacidade de gerar uma cultura de colaboração, criar redes de apoio formal e informal que possam exercer, junto à escola e à família, relações horizontais que promovam a confiança e o apoio. Neste sentido, a família do discente disléxico é chamada à participação.

Além do mais, a implementação de uma política de educação inclusiva precisa de redes de apoio a exemplo do reforço escolar no TANGRAM para responder à diversidade de necessidades educativas especiais existentes na escola, assim como, os fatores inerentes da dinâmica de funcionamento das famílias com as crianças, independentes de suas diferenças.

O maior desafio, portanto, é o de ajudar as escolas a mudarem de um modelo tradicional, excludente, para um modelo democrático inclusivo, uma vez que algumas escolas regulares – embora de forma isolada – já vêm demonstrando que podem responder positivamente à diversidade dos alunos usando redes de apoio (BARBOSA, 2005, p. 58).

O reforço e acompanhamento escolar no TANGRAM é uma rede de apoio baseada na premissa de que cada discente tem capacidade, potencialidade, dons e talentos, inclusive os discentes com deficiência e necessidades especiais e, estes, interagem socialmente.

Tais ações são voltadas para promover aos discentes, familiares, docentes, equipe pedagógica e gestores da escola a possibilidade de aprender a compartilhar responsabilidades até então exclusivas de cada profissional, admitir a possibilidade de que outras pessoas podem observar seu próprio trabalho, pontuar os aspectos positivos e negativos e construir em conjunto estratégias, com a finalidade de melhorar as práticas educacionais, facilitar a aprendizagem e a participação do discente disléxico.

Assim, as redes de apoio no reforço escolar possibilitam um movimento para:

[...] melhorar as respostas educativas das escolas, para todos, com todos e para toda vida, deve preocupar-se com a remoção das barreiras para a aprendizagem e para a participação (promovendo a interação, a integração, entre os colegas de turma, da escola [...] e, por certo, com os objetivos do conhecimento e da cultura) (CARVALHO, 2004, p. 11).

Percebe-se que o apoio de profissionais do TANGRAM vem contribuir significativamente neste processo de transição de enfoque metodológico, na identificação dos tipos de necessidades educativas, no planejamento e elaboração de estratégias inclusivas, e no apoio mútuo à família, avaliando e favorecendo a aprendizagem significativa para todos.

A inclusão é um processo complexo que configura diferentes dimensões: ideológica, sociocultural, política e econômica. Os determinantes relacionais comportam os significados, as necessidades e as ações práticas; já os determinantes materiais e econômicos valorizam a reestruturação da escola.

Nessa linha de pensamento, a educação inclusiva deve ter como ponto de partida o cotidiano: o coletivo, a escola e a classe comum, onde todos os discentes com necessidades educativas, especiais ou não, precisam aprender, ter acesso ao conhecimento, à cultura e progredir no espaço pessoal e social.

E, para conceituar inclusão no debate da atualidade, se faz necessário recorrer a autores como Mantoan (1997). Quando se fala em inclusão, fala-se de uma inovação de uma sociedade que se percebe heterogênea e que permite que apareçam as diferenças. Portanto, a inclusão se caracteriza quando existe uma mudança na forma de tratar e de educar as pessoas, respeitando-lhes as diferenças e a singularidades (MANTOAN, 1997).

Partindo da concepção de MANTOAN (1997), falar em inclusão educacional é falar em acessibilidade de todas as pessoas nos espaços escolares, acessibilidade que está associada às condições adequadas para o desenvolvimento das capacidades humanas, concebendo espaços democráticos àqueles em que todos tenham acesso.

Neste sentido, não podemos nos eximir de proporcionar o desenvolvimento de todos que lá são inseridos, acreditando na melhoria da capacidade das pessoas. Em geral, as pesquisas apontam que as pessoas com necessidades especiais ainda permanecem sem os seus direitos garantidos efetivamente, embora os textos legais incorporem o princípio da inclusão.

[...] o princípio fundamental da Declaração de Salamanca, aprovada na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada em Salamanca/Espanha, em 1994 (UNESCO, 1994), afirma que as escolas devem acolher todas as crianças, independente de suas condições físicas,

intelectuais, sociais, emocionais, linguística ou outras (RIBEIRO, 2005, p. 61).

Assim o trabalho realizado pelo TANGRAM, vem atender a garantia de direitos dos discentes que precisam de um acompanhamento diferenciado. É evidente que ainda temos inúmeras lacunas, mas o fato de tentarmos atender o discente disléxico já representa uma ação pró-inclusão.

4 TECENDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante termos em mente que a “Declaração de Salamanca”, a referir como princípio “a escola para todos”, contextualiza as pessoas com necessidades educacionais especiais, não se restringindo, porém, apenas à população com deficiência. Na realidade, envolve todas as crianças e jovens cujas necessidades decorrem de suas capacidades ou de suas dificuldades de aprendizagem, como o discente disléxico que aqui abordamos.

Este entendimento é fundamental para refletirmos se realmente o problema maior da educação para todos recai, exclusivamente, sobre a inclusão do discente com Dislexia nas classes comuns do ensino regular, ou se o grande problema não está dentro do próprio âmbito da escola, a qual defende uma ideologia homogeneizadora, com exclusiva ênfase no aspecto do desempenho cognitivo.

A preocupação em promover a inclusão do discente com necessidades especiais é resultado da ausência de uma escola que esteja preparada para lidar com a diversidade de discentes, vem da falta de instrumentos, recursos humanos, estrutura física, projeto político pedagógico, currículo adaptado, que possibilitem o acesso e a permanência dos discentes na escola, com um ensino de igualdade, que promova seu desenvolvimento físico, cognitivo, moral e social.

Logo, para que a escola possa ser considerada um espaço inclusivo, precisa abandonar a condição de instituição burocrática, apenas cumpridora das normas estabelecidas pelos níveis centrais, e transformar-se num espaço de decisão, ajustando-se ao contexto real e respondendo aos desafios que se apresentam, ou seja, a escola deve ser aberta, pluralista, inclusiva, democrática e de qualidade.

A educação inclusiva já é uma realidade em nosso meio, no entanto, sabemos que a implementação desse modelo, no contexto da educação brasileira, é mais difícil de concretizar em curto prazo, tendo em vista algumas dificuldades que nele se apresentam, como especificamente de docentes das classes regulares preparados para lidar com o atendimento pedagógico de discentes com dislexia em sala de aula, já constatada por diversos estudos no âmbito da comunidade escolar.

A inclusão, na perspectiva escolar deve favorecer as experiências de aprendizagem e, conseqüentemente, o desenvolvimento social e educacional.

Portanto, pode-se concluir que a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais, especialmente aquelas que têm a dislexia, precisa de parceiros dispostos a mudar de atitudes, para a efetivação da inclusão.

Assim, as ações investidas na educação inclusiva precisa, antes de tudo, desenvolver esse olhar e buscar parceiros, como colaboradores comprometidos com o fazer, com o pensar, com o refletir as práticas pedagógicas, na organização e reorganização de ações que respondam às necessidades específicas de cada discente.

No entanto, nós como profissionais da educação e também estudiosos da Dislexia, sabemos que não basta só construir possibilidades pedagógicas para que a educação atinja todos os discentes de igual modo; é necessário, também, um investimento de redes relacionais que valorizem a diferença, elevando a autoestima, o sentimento de pertencer à família, à escola, assim como em espaços de lazer e outros diferentes momentos que possam contribuir significativamente com o processo de inclusão educacional e social do discente disléxico.

O grande problema que as pessoas com dislexia enfrentam no nosso meio não é a ausência de leis. O Brasil possui uma rica legislação que pode, quando bem aplicada, facilitar a inserção das pessoas com Dislexia na escola regular e futuramente no mercado de trabalho. O desafio está em combater a discriminação que a sociedade tem com pessoas com deficiência, principalmente aquelas que apresentam um déficit de aprendizagem e erros na escrita. Assim resta aos docentes um empenho para facilitar a aprendizagem do disléxico e a luta para que se cumpram as políticas inclusivas e promoção de debates em seminários e congressos que ofereçam visibilidade ao diferente, mas não desigual.

Enquanto docente, há onze anos atuando na perspectiva inclusiva de discentes com Dislexia, acredito que minha atividade tem um grande significado, posto que a família, de início, não costuma aceitar o dilema vivenciado por tais discentes. Entendo que o meu papel junto à escola proporciona a chance do educando aprender no seu ritmo e dentro do seu tempo, evitando que o mesmo sofra discriminação.

Em decorrência do grande número de crianças com dificuldades na escola, a intervenção psicopedagógica que realizo, tem caráter preventivo da exclusão, e chama à participação dos familiares nas reuniões escolares, buscando alternativas frente às dificuldades de aprendizagem decorrentes da Dislexia. Portanto, acompanhar o desenvolvimento de discentes disléxicos me faz acreditar que eles podem ser o que quiserem ser, a partir do exercício de alteridade que implica em aceitar as diferenças, num ambiente de afetividade e de amor.

E, na prática, esse é um trabalho gratificante de intervenção como professora, coordenadora e pesquisadora do tema da inclusão na perspectiva das pessoas com dislexia terem uma aprendizagem compatível com seu ritmo. Nesse sentido, deixo aqui a satisfação de

registrar a minha vivência, mesmo que de forma inconclusa, uma vez que pretendo continuar esse trabalho docente numa pós-graduação.

REFERÊNCIAS

ABD - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DISLEXIA. Disponível em: <<http://www.dislexia.org.br>>. Acesso em: 13 mai. 2006.

ASSIS, SG., and AVANCI, JQ. Referências bibliográficas. In: **Labirinto de espelhos: formação da auto-estima na infância e na adolescência [online]**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2004.

BARBOSA, Laura Monte Serrar. **A psicopedagogia no âmbito da instituição escolar**. Curitiba: Exponente, 2005.

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 20 dez. 2014.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96)**. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

_____. Ministério da Educação – MEC. **Material de formação docente. Educar na diversidade**. Brasil: OEA, 2005.

BRUCK, Margie. Word-recognition and spelling of dislexic children. *Reading Research Quarterly*, n.1, v. 23, p. 51-69, 1990.

BUENO, J. G. Crianças com Necessidades Educacionais Especiais, Política Educacional e Formação de Professores: Generalistas ou Especialistas? **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 3, n. 5, p. 7-25, 1999.

_____. A inclusão de alunos diferentes nas classes comuns do ensino regular. **Temas sobre Desenvolvimento**. São Paulo, v. 9, n. 54, p. 21-27, 2001.

CARVALHO, E. N. S. **Adaptação curricular**. In: **Salto para o futuro: edição especial; tendências atuais**. Brasília: Ministério da Educação/SEED, 1999.

_____; MONTE, F. R. F. **A educação inclusiva de portadores de deficiência em escolas públicas do DF**. In: GOYOS, C.; ALMEIDA, M. A.; SOUZA, D. (Org.). **Temas em educação especial**. São Paulo: Editora UFSCAR, 1995.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pontos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CONDEMARIN, Mabel; MARLYS, Blomquist. **Dislexia: Manual de leitura corretiva**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

CONDEMARIN, Mabel; BLOMQUIST, Marlys. **Dislexia**: manual de leitura corretiva. Tradução: Ana Maria Neto Machado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988. Purdue University Press, 1999.

CRITCHLEY, Simon. *The Ethics of Deconstruction: Derrida and Lévinas*. Indiana : Purdue University Press, 1978.

DUTRA, C. P. **Diferentes olhares sobre a inclusão**. Artigo apresentado na reunião da CONADE, 2005.

FERREIRA, W. B. **Da educação de poucos à educação de todos: diversidade e adversidade na prática docente**. Comunicação apresentada no Simpósio Internacional Perspectivas Atuais sobre Educação Especial, Formação Docente e Intervenção Educativa. México, 2003.

GARCIA, J. N. **Manual de dificuldades de aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

_____. MEC/SEESP, **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, 2007.

_____. Capacitação de professores: pré-requisito para uma escola aberta à diversidade. **Revista Souza Marques**, v. 1, p. 16-23, 2000.

LEMOS, C. T. G. **“Reforço”**. In: KATO, M. A. **A concepção da escrita pela criança**. Campinas: Pontes, 1989.

MANTOAN, M. T. E. (Org.). **A integração de pessoas com deficiência**. São Paulo: Memnon. SENAC, 1997.

MENDES, R. A. V. **Avaliação de um Curso de Educação a Distância para a Formação Continuada de Professores de Matemática**. 2003. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação para Ciências) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2004.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo, Rio de Janeiro: HUCITEC/ABRASCO, 1993.

MICHAELS, S.; COLLINS, J. A fala e a escrita: estratégias de discurso e aquisição de alfabetização. In: COOK-GUMPERZ, J. **A construção social da alfabetização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

NUNES, T. et al. **Dificuldades na aprendizagem da leitura e prática**. São Paulo: Cortez, 1992.

OLIVEIRA, Roberto de. **Maioria tem diagnóstico tardio de dislexia**. Folha de São Paulo, 04 jul. 2004. Cotidiano.

RIBEIRO, A. A. **Educação para todos: reflexões e diálogos na perspectiva da educação inclusiva**. João Pessoa/UEPB, p. 114, 2005.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SMOLKA, A. L. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização no processo discursivo**. São Paulo: Cortez, 1989.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação Para Todos. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Tailândia: CEPAL/UNESCO, 1990.

_____. Declaração de Salamanca. **Linhas de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. Jomtien, Tailândia. 5 de março de 1990. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/educar/todos.htm>>. Acesso em: 21 dez. 2015.

ANEXOS

Tangram

MINHA REDAÇÃO

Corta Pensol

Compino Grande, 12 de julho de 2016

Caro Vinícius:

Vini, obrigado por ter me convidado para o meu aniversário, foi ótimo, vc lembra quando a gente foi jogar bola no rio e quando a gente jogou no PS4, vc sabe a guerra de bola vs. sinapt? Meu irmão toda semana fala a família!

Mas vamos parar a hora de comemorar o fim, quando o dia de um dia e com de todo de fim do dia? Meu aniversário foi muito legal!

Espero que vc viene para o meu aniversário foi muito legal pro eu receber o aniversário, mas se quiser pode vir aqui, se que vamos de férias pedimos, obrigada.

Vale a viagem de compino grande, o clima é frio, os alunos não são muito legais, os filmes não legal, muito legal! Vale a pena!

Tangram

MINHA REDAÇÃO

Meu Melhor amigo

O nome do meu amigo é Yalley
ele é muito legal noz brincamos
muitos comerçamos comemos e
fazemos as atividades etc.

Gosto muito desse amigo

No semana passada noz fomos ao
shopping e primeiras muito e fomos
ao cinema comemos e compreamos
muitos brinquedos.

Um amigo é muito legal

Tangram

MINHA REDAÇÃO

A estrela

vi uma estrela tão alta
vi uma estrela tão baixa!
vi uma estrela brilhando
na minha vida vazia.

- Era uma estrela tão alta!
- Era uma estrela tão baixa
era uma estrela brilhando
no fim do dia,
deixando de ser distância
para a minha companhia

tão brilhava aquela estrela
para que tão alto e baixo?
E surgiu-a na bondosa fúndia

de poder que assim surgiu
deu de ser uma esperança
nos olhos ao fim do meu dia.