



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO NORTE DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - MESTRADO
PROFISSIONAL**

MARIA DO CARMO NEVES CARDOSO

ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO DOCENTE PARA ATENDIMENTO AOS
ESTUDANTES COM DISLEXIA DO IF BAIANO *CAMPUS* GUANAMBI: UM
ESTUDO DE CASO NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

MONTES CLAROS/MG

2024



MARIA DO CARMO NEVES CARDOSO

ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO DOCENTE PARA ATENDIMENTO AOS
ESTUDANTES COM DISLEXIA DO IF BAIANO *CAMPUS* GUANAMBI:
UM ESTUDO DE CASO NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais – *Campus* Montes Claros, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Linha de pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rosiney Rocha Almeida.

MONTES CLAROS/MG

2024

Cardoso, Maria do Carmo Neves.

C268e

Estratégias de mediação docente para atendimento aos estudantes com dislexia do IF Baiano *campus* Guanambi: um estudo de caso na perspectiva inclusiva / Maria do Carmo Neves Cardoso; orientadora, Rosiney Rocha Almeida. 2024.

162 p.

Dissertação (mestrado profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais, Campus Montes Claros, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Montes Claros, 2024.

Inclui referências.

1. Educação profissional e tecnológica. 2. Educação inclusiva. 3. Ensino médio integrado. IV. Dislexia. I. Almeida, Rosiney Rocha. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais. III. IFNMG. IV. Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica. V. Título.

CDD:370

Ficha catalográfica: Carlos Alexandre de Oliveira CRB: 2762
Núcleo de Biblioteca - IFNMG Campus Montes Claros



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal do Norte de Minas Gerais

FOLHA DE APROVAÇÃO

Maria do Carmo Neves Cardoso

ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO DOCENTE PARA ATENDIMENTO AOS ESTUDANTES COM DISLEXIA DO IF BAIANO CAMPUS GUANAMBI / ESTRATÉGIAS DE ATUAÇÃO PEDAGÓGICA PARA ATENDIMENTO E INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DISLEXIA EM EPT

Dissertação / Produto Educacional apresentada/o ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais – *Campus Montes Claros*, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 06 de junho de 2004.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof(a). Dr(a). Rosiney Rocha Almeida
Instituto Federal do Norte de Minas Gerais
Orientador(a)

Prof(a). Dr(a).
Paula Reis de Miranda
Membro(a) Interno(a) - ProfEPT

Prof(a). Dr(a). Edna Guiomar Salgado Oliveira
IFNMG - Campus Salinas
Membro(a) Externo(a) - ProfEPT



Documento assinado eletronicamente por Rosiney Rocha Almeida, Professor(a) do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, em 18/07/2024, às 15:14, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por Paula Reis de Miranda, Usuário Externo, em 18/07/2024, às 16:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por Edna Guiomar Salgado Oliveira, Professor(a) do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, em 23/07/2024, às 08:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ifnmg.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 1938972 e o código CRC C8150209.



Dedico esse trabalho aos que anseiam e lutam por uma sociedade igualitária, justa, fraterna, compassiva e aos que defendem e buscam a formação humana integral e inclusiva, tendo empatia e respeito ao ser humano, pois é dessa forma que construiremos um mundo onde todos possam florescer.

AGRADECIMENTO

A Deus, Supremo Criador do Universo, por me conceder saúde, persistência e coragem para enfrentar as dificuldades do processo.

Apesar de uma dissertação ser um trabalho individual, devemos caminhar juntos e nesse caminhar há contributos de diferentes naturezas que não devem deixar de ser ressaltados. Por esse motivo, desejo expressar os meus mais sinceros agradecimentos.

Aos meus queridos pais, Juvêncio Magalhães Cardoso (*in memoriam*) e Maria Neves Malheiro Cardoso, que me deram o dom mais precioso do Universo: a vida.

Aos meus filhos, Jorge Henrique, Bruna e Júlio César, também, à minha neta Luísa, os quais são a razão de meu viver.

Às minhas irmãs Dôra e Paula por não me deixarem desistir.

Aos professores e colaboradores, assim como a todos os colegas que fizeram parte do curso de Mestrado ProfEPT do IFNMG *Campus* Montes Claros, turma de 2022. Em especial, agradeço às colegas Aline, Edna, Eliana e Joilma pelos incentivos, colaboração, auxílio e suporte nas horas mais difíceis. Gratidão, meninas!

À Lidiane Rocha pela revisão e formatação de meu trabalho.

Aos caroneiros de viagens de ida e volta de Guanambi a Montes Claros e vice-versa, especialmente, ao motorista de Uber, Gil, por nos socorrer nos momentos mais difíceis e cansativos dos trâmites e caminhos percorridos.

Ao IF Baiano *Campus* Guanambi pela oportunidade em desenvolver esse trabalho.

À minha orientadora Prof.^a Dr^a Rosiney Rocha Almeida por ser uma interlocutora disponível a oferecer estímulos e, principalmente, a percorrer novos caminhos, ouvir com interesse e ânimo todos os meus questionamentos, dúvidas e demandas que surgiam no decorrer do trabalho. Agradeço por ser uma interlocutora paciente, generosa e, sobretudo, por sua amizade e compreensão silenciosa nos momentos difíceis pelos quais passei, possibilitando que realizasse o trabalho no meu tempo. Gratidão, Rose!

A todos os participantes da pesquisa que deram grande contribuição na elaboração deste trabalho.

A todos agradeço profundamente e dedico o resultado do trabalho.



“Quando leio, somente escuto o que estou lendo e sou incapaz de lembrar da imagem visual da palavra escrita”.
(EINSTEIN, Albert *apud* ROTTA; PEDROSO, 2006).

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo geral investigar como estratégias de mediação docente podem contribuir para o processo de ensino- aprendizagem e inclusão dos estudantes com dislexia do Instituto Federal Baiano *Campus* Guanambi. Neste contexto, a questão central norteada pelo problema de pesquisa foi: como estratégias de mediação docente podem contribuir para o processo de ensino aprendizagem e inclusão dos discentes com dislexia do IF Baiano *Campus* Guanambi? Neste esteio, a pesquisa trabalhou conceitos sobre inclusão, dislexia, formação docente e ensino médio Integrado. Do ponto de vista metodológico, a pesquisa se caracterizou por uma perspectiva de abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo. Além de se valer do Estudo de caso, adotou como instrumentos para coletas de dados uma observação direta numa sala de aula e as entrevistas estruturadas direcionadas aos quatro professores que lecionam para estudantes com dislexia no curso de ensino médio integrado em Informática para Internet, ao *coordenador* do citado curso, ao Profissional de AEE, à coordenadora e à assessora pedagógica do NAPNE, todos do *Campus* lócus da pesquisa. Os dados obtidos foram organizados e categorizados segundo a Análise de Conteúdo, os quais deram origem a quatro categorias de análises, discutidas à luz do referencial teórico levantado. A legislação tanto mundial como brasileira asseguram os direitos a uma educação inclusiva para todos os estudantes. Apesar disso, ainda encontramos desafios na formação inicial e continuada de professores e demais profissionais da educação. Os resultados alcançados apontam que a falta de formação desses profissionais pode ser considerada uma falha nos seus processos formativos, já que a dislexia deveria ser melhor compreendida pelas estratégias que possam contribuir com a aprendizagem e a inclusão do estudante com esse distúrbio. Estas estratégias inclusivas devem ser abordadas de forma teórica e prática para que possam oportunizar a ressignificação das práticas educativas dos participantes. O produto educacional se constituiu em um *ebook* com estratégias inclusivas para dar suporte teórico e prático aos participantes do estudo, cujo tema foi identificado após as entrevistas com os professores e profissionais de educação e sua validação se deu por meio de uma ficha avaliativa aplicada, que utilizou o *Google Word*. Deste modo, podem ser destacados alguns benefícios da pesquisa: os professores e outros profissionais de educação foram convidados a construir e criar estratégias pedagógicas diante de suas necessidades, foi possível estabelecer diálogo em função das entrevistas acerca das estratégias necessárias para atendimento aos estudantes com dislexia que mobilizam o trabalho do professor e dos outros profissionais do Ensino Médio Integrado da Educação Profissional Tecnológica, bem como a implementação do próprio *ebook* como produto educacional.

Palavras-chave: Ensino Médio Integrado. Inclusão. Ensino Profissional. Dislexia. Produto Educacional.

ABSTRACT

The general objective of this research was to investigate how teacher mediation strategies can contribute to the teaching-learning process and inclusion of students with dyslexia at the Instituto Federal Baiano Campus Guanambi. In this context, the central question guided by the research problem was: how can teacher mediation strategies contribute to the teaching-learning process and inclusion of students with dyslexia at the IF Baiano Campus Guanambi? In this context, the research worked on concepts about inclusion, dyslexia, teacher training and integrated high school education. From a methodological point of view, the research was characterized by a qualitative approach perspective, of an exploratory and descriptive nature. In addition to using the case study, it adopted as instruments for data collection a direct observation in a classroom and structured interviews directed to the four teachers who teach students with dyslexia in the integrated high school course in Computer Science for the Internet, the coordinator of the aforementioned course, the AEE Professional, the coordinator and the pedagogical advisor of NAPNE, all from the Campus where the research was conducted. The data obtained were organized and categorized according to Content Analysis, which gave rise to four categories of analysis, discussed in light of the theoretical framework raised. Both global and Brazilian legislation ensure the right to inclusive education for all students. Despite this, we still encounter challenges in the initial and continuing education of teachers and other education professionals. The results obtained indicate that the lack of training of these professionals can be considered a failure in their educational processes, since dyslexia should be better understood through strategies that can contribute to the learning and inclusion of students with this disorder. These inclusive strategies should be addressed in a theoretical and practical way so that they can provide opportunities for the re-signification of the educational practices of the participants. The educational product consisted of an e-book with inclusive strategies to provide theoretical and practical support to the study participants, whose theme was identified after interviews with teachers and education professionals and its validation was carried out through an evaluation form applied, which used *Google Word*. Thus, some benefits of the research can be highlighted: teachers and other education professionals were invited to build and create pedagogical strategies in light of their needs; it was possible to establish a dialogue based on the interviews about the strategies needed to serve students with dyslexia that mobilize the work of teachers and other professionals in Integrated High School and Technological Professional Education, as well as the implementation of the ebook itself as an educational product.

Keywords: Integrated High School. Inclusion. Professional Education. Dyslexia. Educational Product.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|-----|
| Figura 1 – Relações entre a Educação Especial e a Educação Inclusiva..... | 18 |
| Figura 2 - Evolução da EPT..... | 28 |
| Figura 3 - Paradigma da Inclusão..... | 38 |
| Figura 4 - Fachada portaria do IF Baiano Campus Guanambi..... | 63 |
| Figura 5 – Localização do Município de Guanambi no mapa da Bahia..... | 63 |
| Figura 6 – Fases do estudo de caso..... | 69 |
| Figura 7 - Capa do ebook Estratégias de Atuação Pedagógica para Atendimento e Inclusão de Estudantes com Dislexia na EPT..... | 107 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1 - Quatro fases do espaço ocupado pelas pessoas com necessidades específicas na sociedade | 38 |
| Quadro 2 - Estudantes com Necessidades Específicas matriculados no IF Baiano Campus Guanambi | 42 |
| Quadro 3 - Caracterização da Pesquisa..... | 61 |
| Quadro 4 - Categorias de análise..... | 77 |
| Quadro 5 - Dados pessoais, profissionais e formativos dos profissionais da educação..... | 78 |
| Quadro 6 - Dados pessoais, profissionais e formativos dos professores..... | 79 |
| Quadro 7 - Unidades de contexto relacionadas ao processo de inclusão de discentes com dislexia | 81 |
| Quadro 8 - Unidades de contexto relacionadas aos desafios vivenciados pelos professores e profissionais da educação para atendimento e inclusão do estudante com dislexia | 88 |
| Quadro 9 - Unidades de contexto relacionadas às estratégias pedagógicas para o desenvolvimento da aprendizagem de estudantes com dislexia | 94 |
| Quadro 10 - Unidades de contexto relacionadas ao papel do professor e do profissional de educação como mediadores do processo de ensino/aprendizagem e de inclusão dos estudantes com dislexia | 99 |

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

| | |
|-----------|--|
| AC | Análise de Conteúdo |
| AVC | Acidente Vascular Cerebral |
| AEE | Atendimento Educacional Especializado |
| AH/SD | Altas Habilidades/ Superdotação |
| ANPED | Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa |
| BID | Banco Interamericano de Desenvolvimento |
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior |
| CEFETs | Centros Federais de Educação Ciência e Tecnologia |
| CEP | Comitês de Ética em Pesquisa |
| CID | Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde |
| CNS | Conselho Nacional de Saúde |
| CONEP | Comissão Nacional de Ética em Pesquisa |
| DI | Deficiência Intelectual |
| DSM V | Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders |
| DUA | Desenho Universal da Aprendizagem |
| EMI | Ensino Médio Integrado |
| EPT | Educação Profissional e Tecnológica |
| FMI | Fundo Monetário Internacional |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IF Baiano | Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano |
| IFs | Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MEC | Ministério da Educação |
| NAPNE | Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas |
| NEABI | Núcleo de Estudos Afro-brasileiro e Indígena |
| NAI | Núcleo de Ações Inclusivas |
| OCDE | Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico |
| OMS | Organização Mundial da Saúde |
| ONU | Organização das Nações Unidas |
| PCD | Pessoas com Deficiência |
| PNE | Plano Nacional de Educação |
| PPC | Projeto Pedagógico de Curso |
| ProfEPT | Programa Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica |
| SciELO | Scientific Electronic Library Online |
| SETEC | Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica |
| SUAP | Sistema Unificado da Administração Pública - |
| TCLE | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido |
| TDAH | Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade |
| TEA | Transtorno do Espectro Autista |
| TEC NEP | Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas |
| TGD | Transtornos Globais do Desenvolvimento |
| UNESCO | Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura |
| ZDP | Zona de Desenvolvimento Proximal |

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| 1 INTRODUÇÃO | 15 |
| 2 PERCURSO TEÓRICO METODOLÓGICO | 26 |
| 2.1 FUNDAMENTAÇÃO EPISTEMOLÓGICA..... | 26 |
| 2.1.1 Educação Profissional Tecnológica: breve contextualização | 27 |
| 2.1.2 Políticas Públicas de Educação Inclusiva na EPT | 31 |
| 2.1.3 Educação inclusiva para além do capital: uma utopia possível?..... | 34 |
| 2.1.4 Paradigmas da Educação Inclusiva | 37 |
| 2.1.5 Marcos legais da Educação Inclusiva de estudantes com Dislexia..... | 40 |
| 2.1.6 Dislexia: breve histórico, aspectos conceituais, incidências e etimologia, classificação e desdobramentos para o ensino e a aprendizagem..... | 43 |
| 2.1.7 Tipos e subtipos da dislexia e características do transtorno de aprendizagem..... | 47 |
| 2.1.8 O outro lado da dislexia..... | 49 |
| 2.1.9 Dislexia em adolescentes e jovens | 51 |
| 2.1.10 O Processo de Ensino e Aprendizagem da pessoa com dislexia e a importância do diagnóstico precoce do Transtorno específico de aprendizagem..... | 51 |
| 2.1.11 Ensino Médio Integrado: os Desafios da inclusão do estudante com Dislexia e as estratégias de travessia para a formação integral e a inclusão na EPT..... | 54 |
| 2.2 FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA..... | 60 |
| 3 ANÁLISE DOS DADOS | 72 |
| 3.1 ESTUDO DE CASO SOBRE O ESTUDANTE MARCOS COM DISLEXIA VISUAL..... | 73 |
| 3.2 ESTUDO DE CASO SOBRE O ESTUDANTE JOÃO COM DISLEXIA AUDITIVA..... | 74 |
| 3.3 OS PROCEDIMENTOS, A PRÉ-ANÁLISE E A CRIAÇÃO DE CATEGORIAS..... | 76 |
| 3.3.1 Os profissionais da educação que atendem o estudante com dislexia | 78 |
| 3.3.2 Os professores que prestam atendimento ao estudante com dislexia | 79 |
| 3.4 O processo de inclusão de discentes com dislexia..... | 80 |

| | |
|--|------------|
| 3.5 Os desafios vivenciados pelos professores e profissionais da educação para atendimento e inclusão do estudante com dislexia..... | 86 |
| 3.6 As estratégias pedagógicas para o desenvolvimento da aprendizagem de estudantes com dislexia..... | 94 |
| 3.7 O papel do professor e do profissional de educação como mediadores do processo de ensino/aprendizagem e de inclusão dos estudantes com dislexia..... | 98 |
| 4 PRODUTO EDUCACIONAL..... | 105 |
| 4.1 DEFINIÇÕES DO PRODUTO..... | 105 |
| 4.2 APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL..... | 110 |
| 4.3 AVALIANDO RESULTADOS..... | 111 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 113 |
| REFERÊNCIAS..... | 120 |
| APÊNDICE A — ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO.... | 134 |
| APÊNDICE B — ROTEIRO DE ENTREVISTA..... | 136 |
| APÊNDICE C — ROTEIRO DE ENTREVISTA..... | 140 |
| APÊNDICE D — ROTEIRO DE ENTREVISTA..... | 145 |
| APÊNDICE E — ROTEIRO DE ENTREVISTA..... | 148 |
| APÊNDICE F — ROTEIRO DE ENTREVISTA..... | 152 |
| APÊNDICE G — TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) | 156 |
| APÊNDICE H — FICHA AVALIATIVA DE VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL..... | 161 |

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da história, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) foi marcada pela dualidade estrutural, em que, de um lado, tínhamos o ensino propedêutico destinado às elites, por outro, o ensino profissional para a classe trabalhadora. Esse sistema educacional dual surgiu desde 1909, a partir da criação das Escolas de Aprendizagem Artífices pelo Presidente Nilo Peçanha. É também encontrada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/1996, na qual a educação profissional é vista como um anexo e, na ausência de uma designação mais apropriada, decidiu-se referi-la como modalidade, o que verdadeiramente é incorreto, conforme destaca Moura (2007). Desta forma, o texto da nova LDB, mais uma vez, consolida a dualidade entre o ensino médio e a educação profissional.

No entanto, nas últimas décadas do século XX, emerge, em nível internacional, a defesa de uma educação inclusiva, com as intensas lutas de movimentos sociais contra todas as maneiras de segregação que impedem o exercício da cidadania das Pessoas com Deficiência (PCD) e com necessidades específicas.

Nesse percurso histórico, consolida-se a crítica às práticas excludentes de estudantes com necessidades específicas, os quais eram entregues às instituições especiais, que continham modelos homogeneizadores de ensino e de aprendizagem, causadores de segregação, conforme Brasil (2012).

Depois da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, em 1990, acentuada pela Conferência Mundial de Educação Especial, realizada em Salamanca, em 1994, há um crescente número de pesquisas e estudos na área da Educação Especial, tais investigações procuram definir os caminhos para a escolarização de estudantes com necessidades educacionais especiais.

A legislação brasileira, como a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB (Lei 9.394/1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) concebe, às pessoas com necessidades educacionais especiais, o princípio da universalização da educação na rede básica de ensino, ao respeitar e promover a igualdade de

direitos educacionais a essas pessoas, levando-se em consideração as singularidades desses sujeitos.

Todavia, apesar da legislação mundial e brasileira assegurarem a universalização da educação básica, e mesmo havendo a participação da sociedade civil na construção dos documentos que construíram as políticas de Educação Especial na perspectiva inclusiva que estão baseadas na Declaração de “Educação para todos”, estas iniciativas se realizam obedecendo aos organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), os quais têm compromisso com o sistema neoliberal, conforme Kassir (2011) e Padilha; Oliveira (2013).

A Declaração mundial de “Educação para todos”, da década de 1990, em que organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) foram signatários, está associada ao projeto neoliberal de “qualidade total” e da “sociedade do conhecimento”, o qual tem como pressuposto principal:

A substituição do ideal da igualdade de condições pelo da equidade de oportunidades. Essa concepção de política pública “reconhece os direitos particulares e individuais, sem, contudo, responsabilizar-se frente às condições externas que determinam as desigualdades. (PLETSCH *apud* SANTIAGO, 2006, p. 27).

Neste contexto, o estudante é responsável pelo seu sucesso ou fracasso escolar, ou seja, a exclusão desse discente é legitimada, em razão “[...] da ideologia do esforço pessoal no interior da escola, responsabilizando o estudante pelos seus próprios fracassos”, conforme Freitas (2004, p. 153).

Diante disso, a escola somente seria responsável por garantir o acesso dos estudantes ao conhecimento historicamente acumulado, ação essa capaz de assegurar a diminuição das desigualdades sociais. Assim, ganha força o discurso conformista de que “pelo menos eles estão tendo a chance de estar na escola e não estão na rua”, (Pletsch, 2010, p. 38). Sendo assim, essa perspectiva naturaliza a injustiça social. Ainda no que se refere à influência dos organismos internacionais, Pletsch (2010, p. 40) aponta:

Diferentes autores apontam o Banco Mundial como principal orientador da reforma do Estado brasileiro e, em especial, das políticas para a educação. Esta agência tem exercido sua influência

por meio de assistência/aconselhamento, como da concessão de empréstimo.

Neste sentido, a partir da década de 1990, o Banco Mundial aumentou significativamente suas operações de empréstimos para as reformas educacionais destinadas à educação básica e também para educação inclusiva. Essas normas visavam a atingir, conforme Fonseca (2003, p. 18), os estudantes “mais pobres”, pois assim, se constituiria e ampliaria o “capital humano”, necessário à atividade econômica, tornando-se uma medida meramente assistencialista e compensatória.

Dessa forma, as políticas inclusivas que possuem como pressuposto o Movimento de “Educação para Todos” são assistencialistas e compensatórias, ou seja, consensuais e unilaterais, marcadas por contradições, dado que atendem os interesses do capital, por isso, é vista de maneira naturalizada, sem levar em conta as condições de reprodução metabólica do sistema capitalista.

Convém destacar que esse sistema capitalista exclui, discrimina, segrega e barbariza as pessoas consideradas fora do padrão de um padrão considerado normal. Essa exclusão atinge não somente o público-alvo da Educação Especial, como também todos os estudantes com necessidades específicas, neste estudo, os estudantes com dislexia.

Entretanto, com a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, surgiram os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), amparados pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Eles são instituições que historicamente atuam com referência nos vários componentes que constituem a formação integral dos estudantes nos cursos de ensino médio integrado.

O processo de inclusão de pessoas com dislexia na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica tem se ampliado em função das políticas públicas iniciadas pela criação do Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (TEC NEP), criado no ano de 2000, e com a criação dos Institutos Federais da Educação Profissional Tecnológicas (IFs) por meio da Lei 11.892/2008.

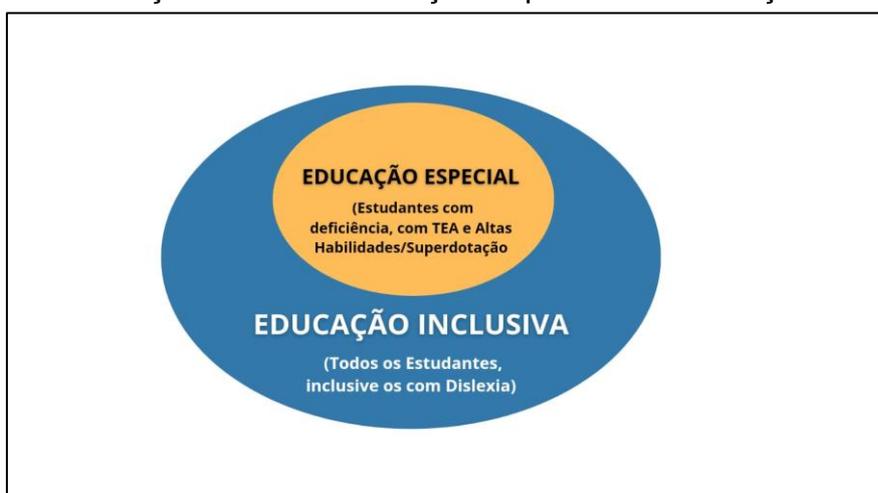
Os IFs ofertam o ensino médio integrado, o qual foi criado mediante Decreto 5.154/2004, cuja proposta é oferecer aos educandos, inclusive os com dislexia, uma educação integral, omnilateral, na perspectiva da politécnica, tendo “como eixo a articulação entre ciência, trabalho e cultura”, de acordo com Frigotto (2018, p. 25).

Nesse sentido, o ensino médio integrado representa uma alternativa para proporcionar a aprendizagem e a inclusão dos jovens pela educação que relaciona conhecimentos científicos aos objetivos da formação profissional, podendo ser conceituado, conforme Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 43), como “uma condição necessária para se fazer a ‘travessia’ para uma nova realidade”.

Neste contexto, originou-se o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano) *Campus* Guanambi, o qual está localizado na região do Sertão Produtivo do estado da Bahia e que teve sua história iniciada como Escola Agrotécnica Antônio José Teixeira, em 1995, com o curso Técnico em Agropecuária. Mais tarde, com a expansão das Redes Federais de Ensino Profissional e Tecnológico, a instituição teve o *layout* e *status* de Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Baiano *Campus* Guanambi. Essa transformação colocou a Instituição diante da complexidade de ofertar cursos de nível médio integrado e subsequentes, de graduação e de pós-graduação, tanto *lato sensu* como *stricto sensu*.

Nos cursos de ensino médio integrado têm sido matriculados educandos no IF Baiano *Campus* Guanambi, tanto do público da Educação Especial como de estudantes com transtornos específicos de aprendizagem, como é o caso dos discentes disléxicos. Estes últimos discentes fazem parte do público da Educação Inclusiva. A ilustração abaixo mostra a relação entre os públicos da Educação Especial e da Educação Inclusiva.

Figura 1 - Relações entre a Educação Especial e a Educação Inclusiva.



Fonte: A autora (2023).

Apesar do ingresso desses estudantes nesta Instituição, há um desafio para a maioria dos profissionais que nela atuam, especialmente os professores, que pela ausência de uma formação inicial e continuada, desconhecem a maioria dos transtornos e/ou necessidades específicas, sejam elas Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Transtorno do Espectro autista (TEA); distúrbios de aprendizagem, como a dislexia. Esses são os mais conhecidos e comuns, mas, a Deficiência Intelectual (DI) e a Síndrome de Rett também são transtornos do neuro desenvolvimento, porém, neste estudo, o enfoque será maior na questão da dislexia.

Assim, muitos desses docentes e profissionais de educação desconhecem a dislexia e possuem dificuldade em classificar o transtorno, identificar o problema e, até mesmo, realizar a adequada intervenção para que o educando supere as dificuldades em sala de aula. Desta forma, há a necessidade deles compreenderem os fenômenos inclusivos para aprenderem e aplicarem novas metodologias, estratégias pedagógicas e novos modelos de avaliação que possibilitem a aprendizagem e a inclusão desses discentes. Neste contexto, a inclusão ainda é um desafio para as Instituições que ofertam essa modalidade de ensino e isto tem se tornado um obstáculo para os Institutos Federais e seus profissionais, especialmente os professores e profissionais da educação do IF Baiano *Campus* Guanambi que recorrentemente apresentam dificuldades para atuar com estudantes com dislexia.

Assim, há a necessidade desses profissionais compreenderem os fundamentos da Educação Inclusiva para possibilitar a aprendizagem e inclusão dos discentes com dislexia. Neste contexto, a inclusão ainda é um desafio para as Instituições que ofertam essa modalidade de ensino e isto tem se tornado um obstáculo para os Institutos Federais e seus profissionais, que recorrentemente apresentam dificuldades para atuar com estudantes com dislexia.

Os professores dos Institutos Federais que têm dificuldades para lidar com essas situações de atendimento aos estudantes com necessidades específicas e/ou outros transtornos de aprendizagem, especialmente disléxicos, podem desenvolver um trabalho pedagógico pautado no desenvolvimento de atividades que promovam a valorização desses estudantes e que esteja alinhado com seu ritmo e dificuldades ou transtornos de aprendizagem.

A dificuldade de aprendizagem diz respeito às defasagens abrangentes. É uma dificuldade em assimilar e acompanhar os conteúdos. Já o transtorno, conforme informações do Instituto NeuroSaber, é específico e neurobiológico que requer uma

avaliação detalhada. Por isso, é necessário o apoio de especialistas e da família para a garantia de seu pleno desenvolvimento biopsicossocial. Este trabalho também pode possibilitar ao professor e ao profissional de educação, o conhecimento de novas metodologias, estratégias pedagógicas e modelos de avaliação que garantam a inclusão desses estudantes.

Entendemos que os docentes e os profissionais de educação possuem um papel fundamental no trabalho de mediação para o sucesso do ensino e da aprendizagem dos estudantes disléxicos. Segundo Vygotsky (2003), esta mediação irá permitir a esses estudantes serem criativos, críticos e transformadores da realidade em que estão inseridos, sendo também ativos e incluídos no processo de aquisição de novos conhecimentos. Há também a possibilidade de esses docentes e profissionais de educação repensarem e ressignificarem a sua prática educativa por meio do processo de mediação.

Para isso, é fundamental que ocorra um espaço de formação inicial e continuada, por isso adotamos a proposta de um *ebook* pedagógico, visto que os educadores e demais profissionais ligados ao estudante com dislexia poderão acessar conhecimentos específicos, com estratégias diferenciadas sobre a complexidade da dislexia, de forma que se oponha a práticas pedagógicas segregacionistas e abordagens tradicionais, as quais não condizem com as necessidades de aprendizagem dos discentes disléxicos do ensino médio integrado da Educação Profissional.

Conforme Souza (2020), entende-se que os docentes do Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais possuem um papel fundamental na mediação do ensino e aprendizagem, assim como no trabalho com estudantes disléxicos. O sucesso na aprendizagem desses discentes dependerá da mediação pedagógica de seus professores, ao buscar adotar estratégias e práticas inclusivas na sala de aula.

Para isso, é necessária uma abordagem mais aprofundada sobre a complexidade da dislexia na formação inicial, mediante cursos de licenciaturas e na formação continuada para que esses educadores possam exercer uma mediação de qualidade. Tais práticas devem abarcar os conhecimentos específicos, a formação didático-político-pedagógica e o amplo diálogo entre essas áreas. De acordo Moura (2014), isso deve considerar a sociedade em geral e, em especial, o mundo do trabalho.

Portanto, é necessário que esses cursos possibilitem promover a

aprendizagem, a inclusão e o desenvolvimento integral dos educandos, a fim de contemplar um conhecimento apropriado e específico sobre dislexia, bem como para adotar ações pedagógicas que respondam às necessidades de aprendizagem dos discentes com esse distúrbio.

O presente estudo está vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), por intermédio do mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado em rede nacional nos Institutos Federais, pertencente à área de Ensino e reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior (CAPES) do Ministério da Educação (MEC).

Esta pesquisa insere-se, neste contexto, na Linha de Pesquisa Práticas Educativas na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), **Macroprojeto 2 — Inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino na EPT**. Ela tem como tema de estudo as estratégias de mediação docente para atendimento aos estudantes com dislexia do IF Baiano *Campus* Guanambi, cujo objeto é um estudo de caso na perspectiva inclusiva, que visa a propor um *ebook* pedagógico para orientações de profissionais de educação que atuam com estudante com dislexia no 3º Ano do Curso Técnico de Nível Médio em Informática para Internet, da forma Integrada, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), do referido *campus*.

Inicialmente, é salutar esclarecer que não se pode investigar como estratégias pedagógicas possibilitam o ensino, a aprendizagem e a inclusão dos estudantes com dislexia na EPT e o impacto do distúrbio no trabalho do professor desta modalidade de ensino, sem antes refletirmos sobre o modelo de desenvolvimento socioeconômico do país e o papel da EPT diante desse modelo (Moura, 2014). Assim, é imprescindível construirmos espaços de diálogos convergentes com as propostas de formação continuada desenvolvidas para os profissionais que atuam neste contexto, neste caso, para os professores e outros profissionais da educação que atuam com esses discentes.

Neste contexto, o presente estudo evoca minha trajetória profissional pregressa ao IF Baiano, quando, em 1998, atuei como professora substituta da rede Estadual de ensino, no estado da Bahia, com uma turma de Alfabetização de Jovens e Adultos, na Escola Getúlio Vargas, localizada em Guanambi-BA. Essa experiência me levou à compreensão das realidades desse público tão excluído da sociedade,

assim como me incitou o desejo de mudanças significativas nas vidas dos estudantes e, por outro lado, causou uma inquietude com minha prática pedagógica, dada a consciência da responsabilidade profissional, humana e social do meu ofício.

Nos últimos doze anos, atuo como Técnica em Assuntos Educacionais, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), inicialmente na Reitoria, em Salvador, onde tive a honra de participar da Comissão de elaboração da Política de Diversidade e Inclusão do Instituto¹. Por intermédio dessa participação, percebi que o tema da inclusão me trazia entusiasmo e percepção de realização pessoal e, cada vez mais me envolvia profundamente, a ponto de me fazer querer contribuir para a educação inclusiva do Instituto.

Iniciei, em 2014, o trabalho no Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE)² do *Campus* Guanambi, local onde realizo acompanhamentos pedagógicos, tanto de estudantes da Educação Especial, como discentes com mobilidade reduzida e com transtornos específicos, a saber: dislalia, discalculia, disortografia, TDAH e dislexia. Ademais, desde 2014 sou presidente da comissão local de Diversidade e Inclusão do *Campus* Guanambi.

Em 2020, durante o período de aulas remotas por causa do Covid-19, também passei a realizar acompanhamento pedagógico de um estudante disléxico no curso de Ensino Médio Integrado no NAPNE do IF Baiano *Campus* Guanambi. Esta experiência proporcionou identificar os desafios que os professores desse estudante vivenciaram no atendimento ao seu Transtorno de Aprendizagem.

Em outro momento, no ano de 2021 outro discente foi matriculado no curso de Informática para a Internet, o qual também foi atendido pelo NAPNE, meu local de trabalho, o que possibilitou realizar observações em relação às metodologias e estratégias desenvolvidas pelos professores, diante das dificuldades, das especificidades e das necessidades de aprendizagem dos estudantes com essa disfunção neurológica.

Durante essas experiências distintas e riquíssimas, especificamente na

¹ Cf. Durante este tempo tive a oportunidade de conhecer sobre os aspectos da Resolução N° 12, de 09 de outubro de 2012 que contextualiza a Política da Diversidade e Inclusão do IF BAIANO.

² Cf. Em outras Instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica há outras nomenclaturas para os Núcleos que atendem as pessoas com necessidades específicas. No IF Sudeste, por exemplo, o Núcleo é denominado NAI - Núcleo de Ações Inclusivas, cujo objetivo é desenvolver um trabalho de articulação entre os mais diversos setores que compõem a instituição em prol da oferta de uma educação que prime pelo viés inclusivo, buscando sempre uma igualdade que reconheça as diferenças e uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.

atuação diária como Técnica em Assuntos Educacionais, tenho compartilhado inúmeros momentos com os professores nos espaços de formação continuada, que ocorrem majoritariamente em jornadas pedagógicas, ou ainda nas observações e até desabafo desses docentes, durante os conselhos de classe e/ou de curso. Também, na solicitação de acompanhamento pedagógico ou, até mesmo, nos diálogos sobre nossas formações iniciais em atendimento aos estudantes com necessidades específicas e como estas impactam em nossas concepções e práticas no contexto da EPT. Igualmente, nos questionamos sobre as “lacunas” existentes nas formações, no que tange à própria educação e suas modalidades de ensino, e como nos mobilizamos interna e externamente para superarmos esses “vazios” de formação perante conflitos distintos e pessoas únicas.

Diante disso, eu me senti incomodada tanto em relação aos distúrbios dos estudantes com dislexia, quanto dos desafios enfrentados por esses profissionais de educação que acompanham esses discentes, visto que eles, via de regra, não têm informações a respeito de como se deve trabalhar com essa complexidade do transtorno. Além do mais, eu senti o desejo de me aprofundar no tema para entender o porquê de esses estudantes não conseguirem aprender em função dos transtornos de aprendizagem, especialmente na EPT.

Nesta conjuntura e frente à necessidade de compreender como os professores e os profissionais da educação tratam a questão da aprendizagem e inclusão escolar, especificamente, voltada para o trabalho com os estudantes com dislexia, surge a questão norteadora da pesquisa: como estratégias de mediação docente podem contribuir para o processo de ensino aprendizagem e inclusão dos discentes com dislexia do IF Baiano *Campus* Guanambi?

Diante disso o objetivo principal deste estudo foi: investigar como estratégias de mediação docente podem contribuir para o processo de ensino-aprendizagem e inclusão dos estudantes com dislexia do Instituto Federal Baiano *Campus* Guanambi. E teve como objetivos específicos: a) Identificar os principais desafios que os professores do ensino médio integrado do IF Baiano enfrentam para a promoção da aprendizagem e inclusão dos estudantes disléxicos; b) Levantar as estratégias que os professores utilizam para o desenvolvimento da aprendizagem e a inclusão dos estudantes com dislexia; c) Mapear as percepções e dificuldades enfrentadas pela coordenação do NAPNE, bem como a coordenação de curso na promoção da inclusão dos estudantes com dislexia do IF Baiano *Campus* Guanambi;

d) Identificar as dificuldades encontradas, assim como as estratégias e ferramentas desenvolvidas pelo profissional de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e pela profissional de acompanhamento pedagógico para a inclusão dos estudantes com dislexia; e) Elaborar um produto educacional, no formato de *ebook* pedagógico, para o subsídio teórico e prático dos professores e outros profissionais que atendem os estudantes disléxicos.

Esta pesquisa é também relevante socialmente, devido à necessidade de se produzir mais teorias e pesquisas aplicadas sobre a complexidade da formação docente e pedagógica para atendimento aos estudantes com esse transtorno de aprendizagem, bem como a sua inclusão no Ensino Médio Integrado da Educação Profissional e Tecnológica, uma vez que, em pesquisas realizadas no Banco de Teses e Dissertações, no Observatório do ProfEPT; nos artigos da *Scielo* (Scientific Electronic Library Online) e da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa (ANPED), observou-se que existem poucos estudos na área de educação inclusiva de disléxicos nessa modalidade de ensino.

Foram encontradas apenas duas dissertações sobre a dislexia no ensino médio, três dissertações e um produto sobre transtornos de aprendizagem; uma dissertação sobre a dislexia sob a ótica do professor; um produto sobre o aplicativo @voice para o ensino de ciências para disléxicos; um artigo sobre o processo de inclusão sobre educandos disléxicos; dois acerca do uso de tecnologias assistivas para discentes disléxicos do ensino médio; e outro sobre distúrbios da dislexia no ensino médio.

Ademais, conforme as conclusões do estudo realizado por Alves e Skalinski Junior (2014), cuja temática foi *A Dislexia e suas implicações no contexto escolar: uma questão emergente para os educadores*, a formação continuada docente acerca do transtorno específico de aprendizagem é importante, pois, “a dislexia ainda continua pouco conhecida para muitos educadores” (Alves; Skalinski Junior, 2014, p. 13). Além disso, pode ocorrer também que muitos desses professores sejam também disléxicos e tenham TDAH, mesmo assim desconhecem a sua situação.

Compreendemos que, diante dessas teorizações feitas, e também, em razão da pesquisa aplicada, será possível colaborar na formação de professores e outros profissionais da educação para refletirem sobre a construção de uma prática pedagógica com estratégias diferenciadas que respeitem à singularidade do

estudante com dislexia. Tal prática também visa à formação humana integral desse discente, para uma atuação como dirigentes e cidadãos, conforme esclarece Ramos (2014a), sobretudo para que possa garantir a permanência, êxito e a inclusão desse discente.

Diante dessa realidade, a presente dissertação se encontra estruturada em 5 (cinco) capítulos, de forma a abordar os desafios encontrados, bem como as estratégias inclusivas que possibilitam a inclusão de estudantes com dislexia.

No primeiro capítulo encontra-se a contextualização do tema, o objetivo principal, os objetivos específicos e a justificativa do estudo.

O segundo capítulo traz o percurso teórico metodológico, o qual está dividido em fundamentação epistemológica, o qual aborda as categorias, apresenta uma breve contextualização da Educação Profissional Tecnológica (EPT), seguida de uma reflexão sobre a educação inclusiva para além do capital. Por fim, são expostos os Paradigmas da Educação Inclusiva.

Traremos as legislações pertinentes à inclusão dos estudantes com dislexia, bem como um tópico que discute sobre as políticas de educação inclusiva na EPT e IFs. Ademais, outro tópico com as seções seguintes explana acerca do contexto histórico da dislexia; dos conceitos; dos tipos e subtipos de dislexia; das características desse transtorno de aprendizagem; da dislexia em adolescentes e jovens; do Processo de Ensino e Aprendizagem da pessoa com dislexia e da importância do diagnóstico precoce da dislexia.

Abordaremos, também, em outro tópico, sobre a Dislexia na EPT por meio de três seções que dissertam sobre a inclusão do estudante disléxico na EPT e, por último, o tópico que trata acerca do Ensino Médio Integrado e os desafios da inclusão do estudante com Dislexia nesse nível de ensino, tal como as estratégias que visam à travessia para a formação integral e à inclusão do educando disléxico na rede federal de educação

Na segunda seção, faz-se referência à fundamentação metodológica em que se encontra embasada a presente dissertação, explicitando o porquê da escolha da pesquisa por meio do estudo de caso, bem como dos diversos instrumentos utilizados para coleta das informações, com vistas a garantir a precisão das análises e a cientificidade da pesquisa.

No terceiro capítulo, há a Análise de dados do estudo, pautada na Análise de Conteúdo que Bardin (2021) a conceitua como: “[...] um conjunto de instrumentos

metodológicos cada vez mais sutis, em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados” (Bardin, 2021, p. 15, grifos da autora).

No quarto capítulo, apresentamos a proposta de um produto educacional no formato de um *ebook* pedagógico, que contém sugestões de estratégias de trabalho docente, com orientações e dicas básicas, que visam a dar suporte teórico e prático para os professores e profissionais que trabalham com estudantes com dislexia no IF Baiano *Campus* Guanambi.

No quinto e último capítulo, são feitas as considerações finais deste trabalho, com o resgate de seu objetivo principal e as sugestões para trabalhos futuros.

2 PERCURSO TEÓRICO METODOLÓGICO

O caminho teórico e metodológico é essencial no estudo da ciência e é o arcabouço que norteou a nossa pesquisa por meio da reflexão e da crítica. Por isso, nas próximas seções iremos descrever como aconteceu esse percurso.

2.1 FUNDAMENTAÇÃO EPISTEMOLÓGICA

A fundamentação epistemológica desta dissertação faz uma breve contextualização da Educação Profissional Tecnológica (EPT), seguida de uma reflexão sobre a educação inclusiva para além do capital, sobre os Paradigmas da Educação Inclusiva, bem como discute acerca das políticas de educação inclusiva na EPT e IFs.

As seções seguintes contextualizam o histórico da dislexia; a legislação que versa sobre os direitos do estudante com dislexia; os conceitos, os tipos e subtipos de dislexia; a dislexia em adolescentes e jovens; a importância do diagnóstico precoce da dislexia; o processo de ensino e aprendizagem da pessoa com dislexia.

Abordaremos, também, sobre a Dislexia na EPT, para tanto, é apresentada uma discussão a respeito da inclusão do estudante disléxico na EPT, tal como dos desafios da inclusão do estudante com Dislexia no Ensino Médio Integrado - EMI.

Por último, são abordadas as estratégias pedagógicas para atendimento ao educando com dislexia da EPT, numa perspectiva inclusiva.

2.1.1 Educação Profissional Tecnológica: breve contextualização

No livro *História e Política da Educação Profissional*, Ramos (2014b) discute sobre a dualidade estrutural da Educação Profissional Tecnológica, em que, por um lado o ensino intelectual era destinado às elites, por outro, o ensino manual era reservado à classe trabalhadora. Para superar essa dualidade no ensino médio, a autora afirma que:

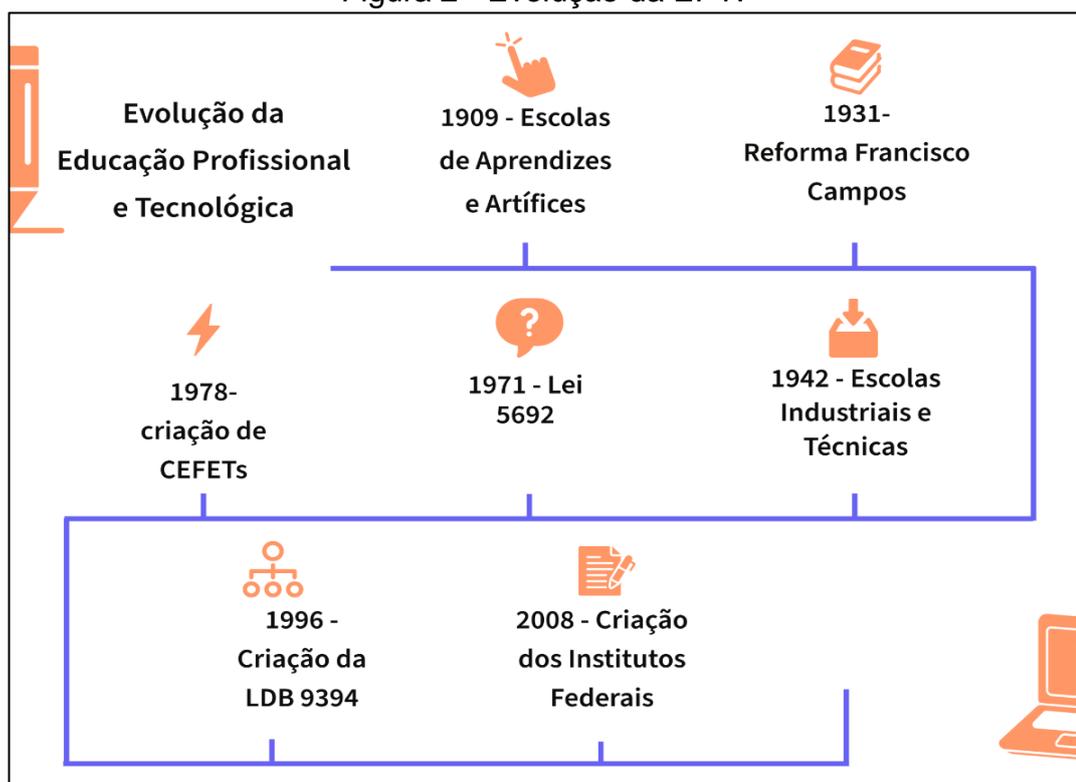
A presença da profissionalização no ensino médio deve ser compreendida por um lado, como uma necessidade social e, por outro lado, como meio pelo qual a categoria trabalho encontre espaço na formação como princípio educativo (RAMOS, 2014b, p. 117).

No caso do trabalho como princípio educativo, a afirmação remete à relação entre a formação para o trabalho e a educação, em que se busca uma ação humanizadora mediante o desenvolvimento de todas as potencialidades e da formação integral do sujeito com dislexia.

Nesta perspectiva, considerando o trabalho como princípio educativo, o estudo desse transtorno de aprendizagem no ensino médio integrado, no âmbito de um Instituto Federal Baiano que faz parte da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, é uma tarefa indispensável para que seja, de fato, ofertada uma educação para todos, conforme postulado pela Constituição Federal de 1988.

Ramos (2014b, p. 25) organiza a evolução da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, ao longo da história, como representa a Figura 2, a seguir:

Figura 2 - Evolução da EPT.



Fonte: Adaptado de Ramos (2014b, 25).

Conforme explica Ramos (2014b, p. 25), esta rede se originou em 1909, a partir da criação, pelo Presidente Nilo Peçanha, das Escolas de Aprendizagem Artífices, as quais eram destinadas “aos pobres e humildes”. Estas instituições visavam à preparação de operários para o exercício das profissões.

As décadas de 1930 e 1940, na sociedade brasileira, foram marcadas por grandes mudanças políticas, econômicas e educacionais. Ao percorrermos a história, em 1930, observamos que foram criados os Liceus Industriais. Em 1931, foi implementada a reforma Francisco Campos, quando o governo federal se comprometeu com o ensino secundário, dando-lhe conteúdo e seriação própria.

Em 1942, foram criadas as Escolas Industriais e Técnicas pelo ministro Gustavo Capanema por lei orgânica do ensino secundário, na qual predominava a formação propedêutica para o ensino superior, sob o amparo da constituição de 1937, que fortaleceu o ensino privado. O quadro de industrialização brasileira, nesse período, exigiu maior qualificação dos trabalhadores. Foi assim que surgiu o Decreto 47.038, de 16 de outubro de 1959, o qual definiu as Escolas técnicas que comporiam a rede federal de ensino técnico, transformando-as em autarquias e em Escolas Técnicas Federais, conforme explica (Ramos, 2014b).

Em 1961, é criada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que passou a permitir que os concluintes dos cursos de educação profissional, organizados pelas leis orgânicas do Ensino Profissional pudessem continuar os estudos no ensino superior. Neste contexto, o ponto de maior impacto no ensino secundário foi a reforma de 1971, promulgada pela Lei 5.692, que tornou compulsória a profissionalização em todo o 2º grau. Em 1978, três das Escolas Técnicas Federais se tornaram Centros Federais de Educação Ciência e Tecnologia (CEFETs), com a Lei 6.545, o que foi sendo alcançado por diversas Escolas Técnicas e Agrotécnicas.

Em 1996, foi promulgada a 2ª LDB que dedicou o capítulo III de seu título VI à educação profissional, denominando-a de modalidade de ensino. Porém, tanto a LDB 9.394/1996 como as legislações que a regulamentam ainda atendem os interesses do capital, conforme podemos verificar abaixo:

No projeto do governo federal, a organização e conteúdo básico explicitados na atual LDB e, em particular, nos pareceres e portarias que a regulamentam, a Educação profissional subordina-se ao ideário do mercado e do capital e de um modelo de desenvolvimento excludente, concentrador de renda, predatório. Mercado e capital sem controles da sociedade – flexível e desregulamentado que gera desemprego, subemprego e exclusão. Neste horizonte a educação em geral e, particularmente, a educação profissional se vincula a uma perspectiva de adestramento, acomodação, mesmo que se utilizem noções como as de educação polivalente e abstrata. Trata-se de conformar um cidadão mínimo, que pensa minimamente e que reaja minimamente. Trata-se de uma formação numa ótica individualista, fragmentária – sequer habilita o cidadão e lhe dá direito a um emprego, a uma profissão, tornando-o apenas um mero “empregável” disponível no mercado de trabalho sob os desígnios do capital em sua nova configuração. (FRIGOTTO, 2001, p. 80).

O texto da LDB 9.394/1996 foi minimalista, o qual possibilitou uma onda de reformas na educação brasileira, dentre os quais podemos destacar a realizada pelo Decreto 2.208/1997, o qual regulamentou os artigos 39 a 42, assim como o parágrafo 2º do artigo 36 da LDB. Nesse decreto, instituiu-se a separação curricular entre o ensino médio e a educação profissional, conforme contextualiza Ramos, 92014b). Em 2004, por meio do Decreto 5.154/2004 foi revogado o decreto anterior. O documento 5.154 buscou restabelecer os princípios norteadores de uma política de educação profissional integrada com a educação básica.

Com a Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica,

foram criados os Institutos Superiores de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) com amparo da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que democratizou o acesso à educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades. A perspectiva dessa legislação era formar e qualificar os sujeitos para atuação profissional nos diferentes segmentos do mundo de trabalho, em âmbito local, regional e nacional, conforme Brasil (2008).

Essas instituições federais superiores são, de acordo Ramos (2014b, p. 79), “[...] especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos como nas suas práticas pedagógicas”. Segundo a legislação que institui os IFs (Lei 11.892/2008, art. 6º), estes se encontram voltados principalmente para a pesquisa aplicada em inovação tecnológica, além de realizar e estimular a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico, segundo Brasil (2008).

Nesse sentido, a legislação que criou os IFs garante o acesso de muitos estudantes jovens e adultos trabalhadores, inclusive os com transtornos de aprendizagem, como os com dislexia. Todavia, apesar de as legislações brasileiras, sistematicamente, defenderem o acesso à educação profissional de qualidade para todos os estudantes, na realidade, elas ainda não se efetivam, pois, muitos desses discentes ainda continuam excluídos de uma educação laica, democrática, participativa, autônoma e afetiva.

Dessa forma, além de democratizar o acesso à educação profissional, é importante que haja políticas públicas inclusivas que garantam condições concretas para que os sujeitos com dislexia possam desenvolver suas capacidades físicas, intelectuais, culturais para a vida e para o trabalho. Tal concepção exige a compreensão do trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico, o que possibilita uma formação humana integral, que atenda aos interesses dos estudantes trabalhadores e não do capital. Segundo Frigotto e Ciavatta (2003) tal entendimento deve buscar instituir na EPT e nos Institutos Federais políticas públicas de educação inclusiva.

Faremos uma discussão mais aprofundada sobre essas políticas públicas nos próximos tópicos.

2.1.2 Políticas Públicas de Educação Inclusiva na EPT

Os debates em torno da inclusão não estabelecem uma novidade no campo educativo. Atualmente, esta temática vem também ganhando espaço e atenção especial na área da Educação Profissional e Tecnológica, devido ao aumento de matrículas de estudantes, tanto do público-alvo da Educação Especial como das com Transtornos específicos de aprendizagem, especificamente, os com dislexia. Por isso, nas duas próximas seções, discutiremos as políticas públicas de educação inclusiva na Educação Profissional Tecnológica e de inclusão nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, as quais visam a assegurar o acesso, a permanência e o êxito dos sujeitos com esse transtorno.

Os debates, pesquisas e estudos sobre a educação inclusiva foram intensificados a partir da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, em 1990, e acentuados pela Conferência Mundial de Educação Especial, realizada em Salamanca, em 1994. Esses movimentos internacionais procuraram definir os caminhos para a escolarização de estudantes com necessidades educacionais especiais.

No Brasil, no campo da Educação Profissional e Tecnológica, as políticas públicas de inclusão iniciaram-se a partir dos anos 2000, com a Ação Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (TEC NEP)³ desenvolvida em âmbito nacional.

O programa foi uma ação coordenada pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação que visava à inserção das pessoas com deficiência em cursos de formação inicial e continuada, técnicos, tecnológicos, licenciaturas, bacharelados e pós-graduações da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em parceria com os Sistemas Estaduais e Municipais de Ensino.

Segundo Mendes *et. al.* (2013), em 2011, finalizaram as ações do TEC NEP, em virtude das modificações feitas na Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), por conta da extinção da coordenação de educação profissional e tecnológica inclusiva. No entanto, mesmo durando pouco tempo (2000

³ Cf. BRASIL. Ação TEC NEP. Documento-base, 2010. **Portaria Nº 29, de 25 fevereiro de 2010.** Designação da Gestão da Ação TEC NEP., 2010.

a 2011), as ações do TEC NEP são de grande relevância para os IFs, pois estas tiveram como objetivo reinventar e proporcionar aos estudantes com necessidades específicas a democratização do acesso às instituições de qualidade.

O NAPNE foi criado por meio de uma das ações do Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (TEC NEP) que visava, entre suas medidas, à construção de uma política pública inclusiva que possibilitasse, segundo França e Teixeira (2016, p. 66), “Condições de acesso ao público-alvo da Educação Especial nos cursos oferecidos pela Rede Federal de Educação Tecnológica, garantindo-lhes, assim, a inserção no mundo do trabalho e, por conseguinte, independência econômica”.

Porém, apesar de existirem legislações brasileiras que, sistematicamente, defendem o acesso à educação profissional de qualidade para todos, na realidade, ela ainda não se efetiva, pois, muitos estudantes, principalmente os com transtornos de aprendizagem, como os com dislexia, ainda continuam excluídos de uma educação que busque a formação humana integral desses sujeitos.

Diante do exposto, ressaltamos que não basta democratizar o acesso à educação profissional, é importante que se garanta condições concretas para que os estudantes com qualquer tipo de transtornos ou síndromes, inclusive os com dislexia, possam desenvolver suas capacidades físicas, intelectuais, culturais para a vida e para o trabalho. Para tanto, é fundamental compreender o trabalho como princípio educativo, incluindo esses educandos por meio da formação humana integral, com políticas públicas inclusivas na Educação Profissional Tecnológica. Especialmente nos Institutos Federais, espera-se que atendam aos interesses dos estudantes trabalhadores e não do capital.

As políticas de Educação especial na perspectiva inclusiva, no Brasil, desde os anos 1990, fizeram parte da agenda do movimento neoliberal, mediante reformas educacionais vinculadas aos pressupostos do chamado “Consenso de Washington”⁴, em alusão às medidas de acordo estrutural do mercado de capital, propostas pelo Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial e Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). A esse respeito, Bezerra e Araújo (2014, p. 108) avaliam que:

⁴ Neste documento estão representadas as prescrições da ideologia neoliberal, orquestradas pelos organismos financeiros internacionais (FMI, Banco Mundial e BID) e por adeptos do governo norte-americano, quando reunidos em novembro de 1989, em Washington, na capital dos Estados Unidos, conforme Batista (1994).

Na qualidade de ideário sedutor, a inclusão escolar apresenta-se envolta no humanismo tardio, difundido, com especial interesse, pelas agências multilaterais, sobretudo o Banco Mundial e a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO).

Dessa forma, as políticas que têm como pressuposto o projeto de educação inclusiva, baseada nas citadas agências internacionais, são assistencialistas e compensatórias, sem considerar a má distribuição de renda e as desigualdades sociais do país. A concepção de educação inclusiva, no contexto do neoliberalismo, é marcada por contradições e atende os interesses do capital, sem levar em conta as condições de sua reprodução metabólica, cuja ideologia exclui, discrimina e segrega todas as pessoas que são consideradas anormais.

Com a expansão da rede de educação profissional tecnológica, foram criados, pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, os Institutos Federais de educação profissional e tecnológica (IFs). Esse processo é, conforme Frigotto (2018), informalmente chamado de “ifetização”. São instituições que, apesar de antigas, estão promovendo avanço econômico, social, local, regional, formando uma nova identidade institucional. Por conseguinte, garantindo políticas públicas inclusivas, cuja finalidade é o acesso, a permanência e o êxito dos discentes por meio do Núcleo de Estudos Afro-brasileiro e Indígena (NEABI) e do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). Porém, conforme Mendes (2017), nem todos os IFs dispõem desses núcleos implantados, alguns ainda se encontram em estágio de instituição.

No que diz respeito aos estudantes atendidos pelos NAPNEs, não há um acordo entre todos os núcleos, já que enquanto existe determinado NAPNE que atende os da Educação Especial (pessoas com deficiência, Transtorno do Espectro Autista e Altas Habilidades/Superdotação AH/SD) há aqueles que atendem a um público maior, como os com transtornos específicos de aprendizagem. No entanto, aqui, trataremos especificamente dos estudantes com dislexia, foco deste estudo.

Assim, o NAPNE assume um papel importante no repensar das ações didáticas, pedagógicas e organizacionais para superação das barreiras que impedem a inclusão e a aprendizagem desses educandos. Esse pensamento também é corroborado por Mantoan (2008, p. 60), ao assegurar que:

Lutamos para vencer a exclusão, a competição, o egocentrismo e o individualismo, em busca de uma nova fase de humanização social. Precisamos superar os males da contemporaneidade, ultrapassando barreiras físicas, psicológicas, espaciais, temporais, culturais e, acima de tudo, garantindo o acesso irrestrito de todos os bens e as riquezas de toda sorte, entre as quais o conhecimento.

Nessa perspectiva, é necessário, pensar em Instituições Federais constituídas por redes colaborativas, intermediadas por interações sociais e pela construção de novos paradigmas de educação inclusiva que supere a lógica do capital.

Nesse contexto, passaremos à análise, na seção seguinte, das relações intrínsecas do sistema metabólico do capital, no qual as políticas de Educação Especial inclusivas estão inseridas. Tal sistema submete essas políticas aos organismos internacionais que propuseram a política de “educação para todos”, mas que são comprometidas com o neoliberalismo.

2.1.3 Educação inclusiva para além do capital: uma utopia possível?

A Política de Educação Especial na perspectiva inclusiva (2008) que tem como objetivo a universalização da educação básica, foi norteadada pelo movimento “Educação para todos” que, mesmo atendendo às lutas das organizações sociais na defesa da escolarização para as pessoas com necessidades específicas, se realiza obedecendo aos acordos e compromissos junto às organizações internacionais como as agências e fundos da Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), conforme Kassir (2011) e Padilha; Oliveira (2013).

Estes acordos internacionais que propõem a universalização do ensino são comprometidos com o neoliberalismo, o qual é apontado como a ideologia que referenda uma exclusão educacional supostamente natural. Considera que as políticas educacionais são submetidas à lógica de mercado capitalista, em que a inclusão educacional e a educação para o trabalho são consideradas como utopias irrealizáveis e como práticas de educação consensual e reformista.

Porém, conforme destaca Mészáros (2005, p. 48):

[...] cair na tentação dos reparos institucionais formais – “passo a passo”, como afirma a sabedoria reformista desde tempos imemoriais – significa permanecer aprisionado dentro do círculo vicioso institucionalmente articulado e protegido dessa lógica autocentrada do capital.

Ainda de acordo este autor:

Limitar uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa. Do mesmo modo, contudo, procurar margens de reforma sistêmica na própria estrutura do sistema do capital é uma contradição em termos (MÉSZÁROS, 2005, p. 27).

A despeito do anunciado comprometimento da legislação e das ações governamentais com a inclusão, é preciso ressaltar que muitas delas têm respondido mais à necessidade de indicadores nacionais frente aos organismos internacionais do que garantido a qualificação nas escolas, como explica Pletsch (2010). Isso contribui para a exclusão, discriminação, segregação e desumanização de todas as pessoas tidas como diferentes, sejam as que fazem parte do público-alvo da Educação Especial, tal como todos os estudantes com transtornos específicos de aprendizagem, especialmente os com dislexia. Contudo, indicando uma perspectiva de transformação da educação inclusiva, Arnal e Mori (2007, p. 4-5) preconizam que:

Todo o sistema deve estar em processo de transformação, refletindo numa nova visão do direito à educação que começa na concepção do ensino. Tal transformação, automaticamente, pressupõe a alteração da educação de pessoas e da ação docente na organização dos recursos necessários e na estrutura pedagógica, com o objetivo de efetivar a educação inclusiva.

Portanto, é preciso superar essa forma de educação inclusiva que está posta pelos Organismos internacionais, pois, conforme Mézáros (2005, p. 27), “É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente”.

A educação inclusiva, que aqui se pretende, deve estar pautada na formação humana integral que pressupõe a superação da divisão histórica do trabalho, a qual fragmenta o *homo sapiens* do *homo faber* e que, conforme postula Gramsci (2004),

não se pode separar, pois o homem é constituído pelo trabalho. Busca-se, assim, assumir o trabalho como princípio educativo, capaz de promover a superação da dicotomia entre trabalho manual *versus* trabalho intelectual, integrando a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, com isso, contribuir com uma formação humana que garanta aos estudantes, com e sem necessidades específicas, o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para uma atuação como dirigentes e cidadãos, segundo Ciavatta (2005).

Consequentemente, Tonet (2006, p. 6) salienta que “pessoas criativas, participativas e críticas”. Ademais, essa nova formação busca possibilitar aos indivíduos engajarem-se na luta pela construção de uma educação inclusiva para além do capital, em que os sujeitos sejam autônomos, emancipados e transformadores da realidade social em que vive.

Neste contexto, precisamos de uma educação na perspectiva inclusiva e de formação humana integral que supere a lógica degradante do capital, mediante a busca de uma educação para além do capital, com a transformação radical da sociabilidade em que estamos inseridas. Essa nova concepção seria gestada no contexto do capitalismo, cuja origem seria a educação politécnica, omnilateral e unitária, e seus pressupostos estão voltados para uma sociedade mais justa, ou seja, uma educação que supere e articule o trabalho intelectual com o manual, em que a formação integrada do ser humano deve ser compreendida como uma formação ampla.

Essa formação tem como objetivo promover a emancipação humana pela *práxis* educativa, inclusiva, que permita aos estudantes com necessidade educacionais especiais compreenderem os fenômenos locais diante de sua relação com a totalidade social. Nessa perspectiva, esta Política de Educação inclusiva já não será mais uma utopia, pois poderemos torná-la realidade concreta pela luta política e pela consciência de classes. Conforme postulam Frigotto e Ciavatta (2011, p. 634), “É uma construção de forças sociais em luta”, para qual — conforme pensamento de Gramsci exposto no cabeçalho do Jornal *L’Ordine Nuovo* — precisa de uma ação educativa concreta, de otimismo e de muita força coletiva. Por sua via, Green (2016, p. 61) declara: “Instrui-vos porque teremos necessidade de toda vossa inteligência. Agitai-vos porque teremos necessidade de todo vosso entusiasmo. Organizai-vos porque teremos necessidade de toda vossa força”.

Neste sentido, torna-se necessário pensar a inclusão educacional na lógica

não do capital, mas da construção de uma contra consciência, visando a uma sociedade qualitativamente superior, desalienante e humanizadora, e que forme numa perspectiva de educação inclusiva, o estudante com dislexia.

Dessa forma, na próxima seção, abordaremos como se trilhou o conceito da exclusão à inclusão dos estudantes com deficiência e com transtornos de aprendizagem, especialmente os com dislexia.

2.1.4 Paradigmas da Educação Inclusiva

Estudar, pesquisar e redigir sobre a inclusão de estudantes com dislexia, exige a compreensão acerca das relações sociais, do espaço ocupado pelas pessoas com deficiência e daquelas com necessidades específicas. Neste sentido, Sassaki (1997) aponta as várias fases relativas às práticas sociais que a sociedade atravessou no decorrer dos anos:

[...] Ela começou praticando a exclusão social de pessoas que – por causa das condições atípicas – não lhe pareciam pertencer à maioria da população. Em seguida desenvolveu o atendimento segregado dentro de instituições, passou para a prática da integração social e recentemente adotou a filosofia da inclusão social para modificar os sistemas sociais gerais. (SASSAKI, 1997, p. 16).

O Quadro 1, a seguir, sintetiza as quatro fases do espaço ocupado pelas pessoas com necessidades específicas na sociedade, conforme os postulados de Sassaki (1997).

Quadro 1 - Quatro fases do espaço ocupado pelas pessoas com necessidades específicas na sociedade.

| Percursos e percalços da trajetória de vida das pessoas com necessidades específicas na sociedade: da invisibilidade da exclusão à visibilidade da inclusão. | |
|---|--|
| a) Fase de exclusão | À maioria das pessoas com deficiência e outras condições específicas, era negado o convívio na sociedade e, conseqüentemente, a garantia do direito a frequentar a escola. |
| b) Fase de segregação | Pela maioria das pessoas consideradas “diferentes” não possuírem acesso às escolas regulares, elas eram levadas para escolas especiais, inclusive em residências e hospitais. |
| c) Fase de Integração | As crianças e jovens mais preparados eram levados às classes especiais agrupadas em escola regular. |
| d) Fase de inclusão | Todas as pessoas são incluídas nas salas regulares. Os espaços físicos e as atividades educativas são adaptados para atender à diversidade dos educandos. As escolas levam em consideração as necessidades de todos os estudantes. |

Fonte: adaptado de Sasaki (1997).

Os paradigmas da inclusão estão organizados, como representado pela Figura 3, adiante:

Figura 3 - Paradigma da Inclusão.



Fonte: Gutterres (2016)⁵.

⁵ Cf. Paradigma da Inclusão. Disponível em: <http://blogdaapars.blogspot.com/2016/02/exclusao-segregacao-integracao-inclusao.html> Acesso em: 10 jan. 2023.

Nesta mesma linha de pensamento, autores como Fernandes *et. al.* (2022, p. 125) assegura que:

A inclusão escolar é um conceito em construção que vem trilhando caminhos e construindo pontes, cujas raízes se encontram fixadas na educação especial. Numa perspectiva histórico-cronológica a educação de pessoas com deficiência se dava a partir do modelo de segregação (educação em classes especiais) e, posteriormente de integração (classes especiais agrupadas em escola regular). Tempos atuais, a evolução do campo dos direitos humanos trouxe o paradigma da inclusão que se ramifica para ações que priorizam a inserção total e incondicional do estudante com deficiência na escola regular. Conseqüentemente, o projeto de educação inclusiva exige a transformação da escola.

Sabemos que o conceito de inclusão escolar se estabeleceu em função Educação especial, no entanto, os IFs trabalham na perspectiva inclusiva, em que atende tanto os estudantes da educação especial, como todos os discentes, inclusive os com transtornos de aprendizagem, como os com dislexia. Assim, atua na perspectiva de valorização da diversidade de todos os que fazem parte da instituição, ressaltando a importância do papel do professor como mediador da aprendizagem. Neste sentido, a inclusão escolar será entendida aqui como um processo de inserção que contempla:

a participação coletiva e individual de todos os integrantes da instituição de ensino, onde suas diferenças são valorizadas e a mediação docente propicia a aprendizagem de todos os alunos em um contexto educacional comum. A inclusão escolar, entendida dessa forma, se sustenta nos fundamentos teóricos de Vygotsky (1997), pois defende que as trocas dos sujeitos, oriundas dos processos interativos e das relações sociais são fundamentais para suas aprendizagens. (SOUZA, 2020, p. 15).

A inclusão escolar, vista dessa forma, valoriza as diferenças, as singularidades e as especificidades de todos os discentes, em especial, os com transtornos específicos de aprendizagem, a exemplo dos que possuem dislexia. Diante do exposto, os estudos voltados para a dislexia estão presentes e defendidos também em várias legislações, documentos e decretos que veremos na seção seguinte.

2.1.5 Marcos legais da Educação Inclusiva de estudantes com Dislexia

Há um movimento mundial para assegurar o direito à educação para todos os estudantes, visando ao ingresso, à permanência e ao êxito dos estudantes com necessidades especiais. Neste sentido, segundo Reis (2017), a legislação brasileira, referente às pessoas com necessidades específicas é intensificada por meio de movimentos mundiais que estabeleceram diretrizes para a educação.

A mesma autora postula que, em 1990, na Tailândia, foi assinada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Passados quatro anos, em 1994, outro documento de relevância para a luta em defesa da pessoa com necessidades específicas, a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), passa a influenciar as políticas em defesa da educação na perspectiva inclusiva.

A Declaração preconiza que as escolas regulares que adotem um caráter inclusivo são os instrumentos mais eficazes para o combate à exclusão e discriminação. Traz, ainda, que todo e qualquer estudante com necessidades educacionais especiais devem ser inseridos na escola regular, independentemente de suas condições físicas, intelectuais e sociais, conforme Brasil (2010, não paginado).

No contexto brasileiro, os estudantes com necessidades especiais têm garantido, na Constituição Federal de 1988, a sua inclusão escolar por meio do Art. 206, I que versa sobre o princípio da Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei no 9.394/1996, preconiza no seu Art. 12º como deve ser o formato de avaliação para os estudantes com necessidades específicas: “[...] Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: [...] V- A escola deve prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento”, Brasil (1996, não paginado). Também, o Art. 13º dessa mesma legislação estabelece que: “Os docentes incumbir-se-ão de: [...] III - Zelar pela aprendizagem dos alunos; IV - Estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento”, Brasil (1996, não paginado).

A Lei nº 13.005/2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE) apresenta na meta 4 a obrigatoriedade de:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (BRASIL, 2014, não paginado).

Existe também a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que compõe um conjunto de dispositivos destinados a assegurar e a promover, em igualdade de condições com as demais pessoas, o exercício dos direitos e liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Analisando o Censo escolar de 2016, Mendes (2016, p. 12) avalia que:

Sendo conservador, e usando uma estatística da Organização Mundial da Saúde, temos 15% da população com alguma deficiência. Hoje, no Ensino Médio brasileiro, somente 0,68% das matrículas é ocupada por pessoas desse segmento social. Precisamos mudar esse cenário.

O Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) do IF Baiano teve o seu regimento aprovado pela Resolução de nº 03, de 18 de fevereiro de 2019, que define no art. 2º o seu público-alvo como:

as pessoas cujas necessidades específicas se originem em função de deficiência, de transtornos globais do desenvolvimento, de altas habilidades/superdotação, de transtornos funcionais específicos (**dislexia**, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção, transtorno de hiperatividade, transtorno de atenção e hiperatividade, dentre outros) e as pessoas com mobilidade reduzida, conforme legislação vigente, em especial a Resolução na 04/2009, as Notas Técnicas nº 11/2010 e 04/2014, o Decreto nº 7.611/2011 e as Leis nºs 12.764/2012, 12.796/2013 e 13.146/2015. (BRASIL, 2019, p. 5, grifo nosso).

Recentemente, foi aprovada a Lei 14.254/2021 que assegura direitos aos educandos com dislexia, transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. O art. 2º desta lei garante que as instituições que atendem estudantes da educação básica, com o apoio da família, dos serviços de saúde e com a ajuda das redes de proteção social existentes no território, de natureza governamental ou não governamental, precisam ter cuidados e proteção

aos discentes com dislexia, TDAH ou outro transtorno de aprendizagem, para o seu amplo desenvolvimento físico, intelectual, moral, espiritual e social, Brasil (2021).

Em síntese, essa lei dispõe sobre o diagnóstico e o tratamento do TDAH e da dislexia na educação básica. Ela estabelece que as escolas devem assegurar aos estudantes com esses transtornos acesso aos recursos didáticos adequados ao desenvolvimento de sua aprendizagem, e que os sistemas de ensino garantam aos professores formação específica sobre a identificação e abordagem pedagógica.

Segundo levantamento realizado pelo NAPNE *Campus* Guanambi, no ano de 2023, havia discentes com necessidades específicas matriculados no IF Baiano, conforme demonstrado no Quadro 2, a seguir:

Quadro 2 - Estudantes com Necessidades Específicas matriculados no IF Baiano *Campus* Guanambi.

| Necessidades específicas | Quantidade de estudantes |
|------------------------------------|---|
| Baixa visão | 01 |
| Cegueira | 01 |
| Deficiência Múltipla | 01 |
| Deficiência intelectual | 02 |
| Surdez | 03 |
| Transtorno do Espectro Autista | 03 |
| Deficiência física | 03; destes, 02 não frequentam o NAPNE. |
| Dislexia | 02 |
| TDAH | 06; destes, um não frequenta o NAPNE. |
| Dificuldade de Aprendizagem | 01, mas não frequenta o NAPNE. |
| Altas Habilidades/Superdotação | 02 |
| Deficit de Aprendizagem Atencional | 01 |
| Total | 26 estudantes, mas quatro não frequentam o NAPNE. |

Fonte: NAPNE *Campus* Guanambi (2023).

Desse modo, podemos perceber que no *Campus* Guanambi existem muitos estudantes com Necessidades Específicas atendidos pelo NAPNE. Vemos, também, que existem muitos decretos e leis que garantem o acesso e a permanência dos educandos com necessidades educacionais especiais na escola. Tais legislações asseguram, ainda, o uso de técnicas, métodos e estratégias diversificadas, conforme Magalhães (2011).

Apesar da legislação que prevê o atendimento ao estudante com dislexia nos NAPNEs do IF Baiano e da nova Lei 14.254/2021 que dispõe sobre o acompanhamento integral aos educandos com dislexia, transtorno do déficit de

atenção com hiperatividade (TDAH) e outros transtornos de aprendizagem, observamos que os documentos existentes, tanto âmbito mundial, como no Brasil são direcionados ao público da Educação Especial, que são os estudantes com deficiência, os com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e os com altas habilidades e superdotação. Entretanto, há um esvaziamento nas políticas públicas que atendam aos discentes com dislexia.

Assim, a educação inclusiva no Brasil, especialmente para os disléxicos, é um fenômeno que é atravessado por diversos desafios, desde o rompimento de barreiras atitudinais, a falta de políticas públicas para atendimento a esses discentes, falta de preparo dos professores para atuarem junto a esses educandos, até as transformações de velhos modelos de educação que excluem os estudantes com dislexia. Esses novos paradigmas de educação deverão ser pautados nos conceitos referendados na politécnica e omnilateralidade para o desenvolvimento integral dos sujeitos com esse distúrbio.

Dito isso, passaremos a apresentar no tópico seguintes um breve histórico, dos aspectos conceituais da dislexia e seus desdobramentos para o ensino e a aprendizagem.

2.1.6 Dislexia: breve histórico, aspectos conceituais, incidências e etimologia, classificação e desdobramentos para o ensino e a aprendizagem

A dislexia - Transtorno Específico de Aprendizagem de leitura e escrita sempre existiu nas instituições escolares, entretanto, ao longo da história, a origem desse distúrbio era relacionada à preguiça e à falta de interesse dos educandos. Com isso, o discente acabava evadindo da escola. Nessa perspectiva, este tópico faz uma abordagem em torno do histórico, da etimologia, das incidências e dos conceitos da dislexia para que seja possível compreender como ocorre esse transtorno que afeta a aprendizagem dos estudantes na leitura e escrita.

Etimologicamente, a palavra dislexia é formada pelos radicais “dis”, que se refere à ideia de déficit e “lexia”, que é definida por palavra. No sentido literal, o termo relaciona-se, pois, à dificuldade na aprendizagem da palavra, conforme explica a Associação Portuguesa de Dislexia.

No percurso histórico, estudos e pesquisas da literatura indicam que o termo dislexia foi utilizado pela primeira vez em 1872, pelo oftalmologista alemão Dr.

Rudolf Berlin e, posteriormente, foi empregado por diversos profissionais de sua área, segundo Rotta; Pedroso (2006). Esses autores apontam que o médico oftalmologista usava esse termo para referir-se aos seus pacientes adultos que sabiam ler, mas que perderam essa capacidade depois de alguma lesão cerebral, caracterizando a dislexia do tipo “adquirida”.

Segundo Massi e Santana (2011), o primeiro registro das características da dislexia ocorreu, verdadeiramente, em 1896, pelo médico Pringle Morgan que se deparou com o caso de um menino com 14 anos que embora fosse inteligente, não conseguia aprender a ler. Isso o levou a usar o termo anteriormente descrito pelo neurologista alemão Adolf Kussmaul no diagnóstico de “cegueira verbal”, explica Mousinho (2010, p. 8). Os estudos feitos pelo médico Morgon consideravam “o termo ‘cegueira verbal’ como sendo uma disfunção de desenvolvimento que ocorre em crianças saudáveis”, conforme Mousinho (2010, p. 10).

Esses autores apontam que em função desse primeiro caso registrado, outras ocorrências semelhantes surgiram e as pesquisas foram se intensificando com a finalidade de compreender os motivos causadores dessa cegueira verbal. Conforme Alves *et. al.* (2011), somente em 1925, o neurologista americano Dr. Orton propôs o termo “dislexia específica” para designar as crianças que não conseguiam aprender a ler e escrever, ainda que com instruções adequadas.

Os estudos desenvolvidos por Lobo (2007) apontam que, na década de 1930, a dislexia era vista como um impedimento de habilidades devido a uma lesão cerebral. Anos mais tarde, o termo passou a ser utilizado para rotular, de forma equivocada, todos os discentes que não conseguiam aprovação na escola. Somente a partir dos anos 1960, a dislexia começa a fazer referência aos indivíduos com notáveis complicações de ordem linguística. Desse período em diante, o interesse em descobrir as causas e particularidades do transtorno é despertado em outras áreas de pesquisas.

É nesse momento histórico que se origina a possibilidade de tratar a dislexia como um transtorno e não necessariamente uma aprendizagem impossível. Essa visão, que permite enxergar prováveis habilidades no estudante disléxico, prevalece até hoje, possibilitando uma educação inclusiva na perspectiva da formação integral desses estudantes.

Para Moura (2013), a educação inclusiva na perspectiva omnilateral, unitária e politécnica, fundamentada no trabalho como princípio educativo, propõe-se a

garantir a formação humana integral da pessoa com dislexia, rompendo as barreiras físicas, arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais dos estudantes com esse transtorno.

Para Rodrigues; Ciasca (2016) no contexto escolar, crianças e adolescentes com dislexia constituem o maior grupo entre os transtornos específicos de aprendizagem, atendidos nas escolas regulares de ensino, com uma incidência entre 3% a 10% dos escolares. Segundo Cabussú (2009), a predominância da dislexia encontra-se no sexo masculino, na razão de 1,5:1 dos meninos em relação às meninas.

Em relação à Classificação Internacional de Doenças (CID) – 11⁶, a dislexia está na categoria 6A03 - Transtornos de Aprendizagem Geral, na subcategoria 6A03.0 e está estabelecida no Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM V)⁷ com o código F 81.0. A CID- 11 que define a dislexia como

⁶ Cf. A CID-11 foi lançada pela Organização Mundial da Saúde – OMS. “A Organização Mundial da Saúde (OMS) lançou [...] sua nova Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID 11). A CID é a base para identificar tendências e estatísticas de saúde em todo o mundo e contém cerca de 55 mil códigos únicos para lesões, doenças e causas de morte. O documento fornece uma linguagem comum que permite aos profissionais de saúde compartilhar informações de saúde em nível global. “A CID é um produto do qual a OMS realmente se orgulha”, diz Tedros Adhanom Ghebreyesus, diretor-geral da OMS. “Ela nos permite entender muito sobre o que faz as pessoas adoecerem e morrerem e agir para evitar sofrimento e salvar vidas”. Disponível em: <https://www.anamt.org.br/portal/2018/06/18/oms-divulga-nova-classificacao-internacional-de-doencas-cid-11/>. Acesso em: 20 abr. 2023.

⁷ “O que significa a sigla DSM V? A sigla está em inglês e significa: “Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders”, que na tradução fica: “Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais”. O número 5 representa a edição. Ou seja, estamos na 5ª publicação. Ele tem o objetivo de ser um guia prático, funcional e flexível pra apresentar características e sintomas dos transtornos mentais. Além disso, também serve como instrumento de coleta de estatísticas de saúde pública, além de auxiliar profissionais a usarem uma linguagem única ao se comunicarem. O DSM é escrito pela Associação Americana de Psiquiatria, que reúne as maiores autoridades em transtornos mentais no mundo. Esses profissionais ficam anos estudando e pesquisando mudanças na população, para reformular e aperfeiçoar os diagnósticos. Quando surgiu o primeiro DSM? O 1º DSM surgiu em 1952. A ideia era sistematizar, estudar e entender os sintomas e o curso das doenças mentais que mais afligiam as pessoas. Apesar de não ter sido a primeira tentativa de classificar as desordens mentais, o conhecimento sobre o sofrimento psíquico ainda era bastante limitado. O contexto do lançamento do DSM I foi o pós 2ª Guerra Mundial, e um dos objetivos era conduzir melhor os processos terapêuticos em veteranos sobreviventes que ficaram com sequelas, entre elas o transtorno do estresse pós-traumático. As edições seguintes vieram em: DSM II: 1968; DSM III: 1980; DSM III-R: 1987; DSM IV: 1994; DSM IV-R: 2000; DSM V: 2013. Qual a diferença entre o DSM e a CID? Bem, os dois são manuais importantes. Mas a CID (Classificação Internacional de Doenças) é mais ampla. Além de abranger os transtornos mentais, também classifica e padroniza doenças médicas, por exemplo: doenças do sistema digestivo e doenças do sangue. Na prática, o DSM atende muito bem aos objetivos de psicólogos e psicólogas. Já os profissionais de medicina tendem a usar a CID. De qualquer forma, não há impedimentos de usar um ou outro. Quantos transtornos há no DSM V? O DSM V traz um pouco mais de 300 transtornos mentais. Parece muito, né? Porém, é um número irrisório se comparado à quantidade de doenças existentes na CID-10: 14,4 mil. E mais insignificante ainda se você verificar as mudanças que virão na CID-11, que entrará em vigor em 2022, com mais de 55 mil classificações. Bem, mas você já se perguntou o que é um transtorno mental? Saberá como responder a essa pergunta? Talvez, mais importante que descobrir quantos distúrbios o DSM V

distúrbio de aprendizagem , com deficiência na leitura, caracterizado por dificuldades significativas e persistentes em aprender habilidades acadêmicas relacionadas à leitura, como a leitura da palavra com precisão, fluência da leitura e compreensão da leitura. O desempenho do indivíduo em leitura é marcadamente abaixo do que seria esperado para a idade cronológica e nível de funcionamento intelectual e resulta em prejuízo específico no funcionamento escolar ou profissional do indivíduo (OMS/CID –11, 2018, p. 10).

No DSM-V existem três especificadores com o intuito de identificar de modo mais preciso as características sintomatológicas dos distúrbios de aprendizagem, que são: déficit da leitura (precisão na leitura de palavras, ritmo ou fluência de leitura e compreensão); déficit na expressão escrita (precisão ortográfica, gramática, pontuação, clareza ou organização da expressão escrita) e déficit na matemática (senso numérico, memorização de fatos aritméticos, cálculo preciso ou fluente e raciocínio matemático preciso) (DSM-5, 2014).

Nesse contexto, segundo Capellini *et. al.* (2012, p. 202), dislexia é conceituada como:

[...] um distúrbio específico de aprendizagem de origem neurológica, caracterizada pela dificuldade com a fluência correta na leitura e dificuldade na habilidade de decodificação e soletração, resultantes de um déficit fonológico da linguagem.

Esse mesmo conceito é corroborado por Alves *et. al.* (2011, p. 30), que designa a dislexia como:

[...] um transtorno específico de aquisição e do desenvolvimento da aprendizagem da leitura, caracterizado por um rendimento em leitura inferior ao esperado para a 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.

Dito isso, nas próximas seções são apresentados, também, os tipos e

relaciona, seja entender o que esse manual entende por tal conceito, não acha? Então, lá vai. De acordo com sua própria descrição, um transtorno mental é uma patologia que afeta a cognição, a regulação emocional e o comportamento da pessoa. Isso provoca consequências no funcionamento social, laboral e acadêmico, podendo resultar em prejuízos pra própria pessoa e em sofrimento pra quem convive com ela". Cf. DSM-V. **DSM V**: o guia mais completo (e fácil de entender) para todos os profissionais de saúde! Disponível em: <https://descomplica.com.br/blog/dsm-v/> Acesso em: 10 jan 2023.

subtipos de dislexia, características desse transtorno de aprendizagem, o outro lado da dislexia. Aborda, ainda, a importância do diagnóstico desse transtorno e a Dislexia em adolescentes e jovens.

2.1.7 Tipos e subtipos da dislexia e características do transtorno de aprendizagem

As pesquisas relacionadas às pessoas disléxicas têm mostrado que dentro da etimologia devem ser considerados sempre três aspectos, que podem estar sozinhos, mas que, geralmente, são complementares: genéticos, epigenéticos e ambientais. De acordo com Moojen; Bassôa; Gonçalves, (2016) com base na observação desses fatores, podemos dividir a etimologia da dislexia em duas possibilidades: adquirida e genética ou do desenvolvimento.

Devido à agregação de campos de estudos com o objetivo de alcançar resultados que melhor caracterize esse transtorno, é comum encontrar dois tipos de dislexia.

2.1.7.1 Dislexia Adquirida

É um transtorno causado por uma lesão cerebral específica. Segundo alguns autores, esse tipo de dislexia é chamado de afasia, a qual é uma deterioração da função da linguagem falada e escrita, após ter sido adquirida de forma normal e sem déficit intelectual correlato. É caracterizada pela dificuldade de nomear pessoas e objetos. A principal causa da afasia é o Acidente Vascular Cerebral (AVC) que resulta em uma lesão no cérebro.

2.1.7.2 Dislexia Genética ou do Desenvolvimento

Neste caso, o transtorno não é produzido por nenhuma lesão cerebral específica. A dislexia do desenvolvimento está no código genético, congênita e hereditária.

A dislexia também pode ser dividida em três subtipos específicos, que estão detalhados na seção seguinte.

2.1.7.3 Dislexia visual

Segundo Jardini (2003) *apud* Seabra (2020, p. 11), a dislexia pode ser classificada em três subtipos: visual, auditiva ou mista.

A dislexia do tipo visual tem como principal característica dificuldades na percepção e discriminação devido a um possível déficit nas magnocélulas da visão (SHAYWITZ, 2006). Já a dislexia do tipo auditiva tem como principal característica a dificuldade em relacionar o som (fonema) com o símbolo (grafema) e tem como causa um possível déficit no processamento fonológico ou no processamento auditivo central. E a dislexia mista apresenta características do tipo visual e do tipo auditivo ao mesmo tempo.

A dislexia visual é causada por um possível déficit nas magnocélulas da visão. Essas magnocélulas são o canal que faz a imagem do olho até a interpretação do cérebro que possui três linhas: uma linha é chamada de parvocélulas, que é responsável para entender detalhes, a outra linha é chamada de magnocélulas, a qual é responsável por entender o que é amplo e a terceira via seria responsável para interligar as outras duas, para que juntas construa a informação visual. Assim, como as magnocélulas não estão funcionando direito, mesmo que haja esse percurso, o entrelaçamento de informação visual, quando chega no cérebro, acontece de forma meio incompleta, segundo Oliveira (2021).

Nesse contexto, a pessoa que tem esse tipo de dislexia troca, inverte letra de lugar, omite letra, pode aglutinar, ou seja, colar todas as palavras de uma frase uma na outra, faz trocas espaciais de letras. As letras d/b/p/q tem o desenho e a escrita parecidas, há também a questão da escrita espelhada e dificuldade em entender tabelas e quadros, entre outros.

2.1.7.4 Dislexia auditiva

A dislexia auditiva é causada por um possível déficit no processamento auditivo (central ou temporal). A diferença em relação à Dislexia visual está na análise do processamento auditivo, que é extremamente complexa porque são vários os detalhes, assim como os caminhos que o som atravessa até chegar no processamento do cérebro. Assim, conseguimos apenas analisar se há algum problema no processamento temporal que é o tempo de processamento do som

para entender qual é a sua origem, o que o produziu, se está perto ou se está longe. Quando não sabemos onde o processamento auditivo está, falamos que está no processamento central, conforme Oliveira (2021).

Os transtornos apresentados no tipo de dislexia auditiva são bastante parecidos com o da dislexia visual, mas as trocas de letras são aquelas que têm o mesmo ponto de articulação, por exemplo, as letras p e b . Então, no quadro de dislexia auditiva, todas as letras que têm o mesmo ponto de articulação são trocadas, de modo que há um tempo para entender como isso acontece. Também há a questão de omissão de letras, de sílabas, de palavras, o indivíduo pode pular uma linha na produção escrita, ou mesmo ter dificuldade em narrar fatos, entre outros.

2.1.7.5 Dislexia mista

A dislexia mista acontece quando existe a junção de características dos dois tipos citados anteriormente, o que é extremamente complicado, porque ela reúne tanto o déficit do processamento visual, quanto no processamento auditivo.

2.1.7.6 Características do transtorno de aprendizagem na EPT

A dislexia é um transtorno específico de aprendizagem que afeta a aquisição e o desenvolvimento da leitura, da escrita, da soletração e da compreensão leitora.

Em relação à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), as características da dislexia podem incluir desafios na compreensão de textos técnicos, na interpretação de tarefas e provas escritas, além de problemas na expressão escrita de conceitos técnicos. A adaptação de materiais e estratégias pedagógicas diferenciadas pode ser importante para auxiliar estudantes com dislexia na EPT.

Ademais, essas características possibilitam termos um outro olhar para o transtorno da aprendizagem que será discutido no tópico seguinte.

2.1.8 O outro lado da dislexia

Segundo o paradigma médico organicista, enquanto distúrbio específico da aprendizagem na aquisição da leitura, a dislexia refere um comprometimento da

consciência fonológica, com disfunção neurológica e falha nas conexões cerebrais.

Todavia, as concepções baseadas nesse paradigma têm sido fortemente questionadas por alguns pesquisadores e estudiosos do desenvolvimento humano. Sob a perspectiva histórico-cultural, de Lev Vygotsky, Cole e Scribner (2007) *apud* Oliveira (2016, p. 05) afirmam que:

a compreensão dos mecanismos pelos quais se constroem as formas complexas de pensamento e a maneira pela qual a cultura se torna parte constituinte dos sujeitos envolve o entendimento da maneira como as interações sociais implicam sobre os sujeitos de forma quantitativa e qualitativa, considerando, ainda, as constantes mudanças e transformações que ocorrem nas sociedades nas quais os sujeitos se encontram inseridos.

Neste contexto, corroboramos com Signor (2015) quando aponta que pesquisadores sociointeracionistas postulam que os transtornos de leitura e escrita são decorrentes de uma multiplicidade de fatores, entre eles, afetivos, socioeducacionais, pedagógicos, linguísticos, culturais e políticos. Esse mesmo pensamento é constatado por Oliveira (2021), quando salienta que devemos ver o *outro lado da dislexia*, por isso, estarmos atentos aos aspectos sociais, religiosos, culturais, socioeconômicos e linguísticos do discente. Segundo a autora, tais questões também interferem no processo de sua aprendizagem, independentemente da idade do educando.

Sabemos que os fatores desencadeadores deste transtorno são os genéticos, porém, existem os que são agravantes como: os fatores psicológicos, pedagógicos, socioeconômicos e culturais (Siqueira; Gurgel-Giannetti, 2011; Capellini, 2004; Shaywitz, 2006).

Assim, na perspectiva social da dislexia, o adolescente ou jovem do ensino médio integrado com esse distúrbio é deslocado do lugar de alguém que não sabe, que não consegue e que tem dificuldades, e é posto na posição de alguém que consegue, quando são oferecidas as condições e estratégias para que ele consiga desenvolver a sua aprendizagem. Então, o professor precisa encontrar táticas bastante diferenciadas para atender o adolescente ou o jovem com esse transtorno.

2.1.9 Dislexia em adolescentes e jovens

A dislexia se manifesta em qualquer fase da vida de uma pessoa, não somente na infância. A deficiência fonológica característica da dislexia permanece ao longo de toda a vida, de modo que, na fase da juventude, a leitura se torna mais lenta. Isso significa que jovens disléticos leem de forma trabalhosa, desprovida de fluência, porque nos seus cérebros não se desenvolve o circuito neural de leitura, que seria responsável pela automatização necessária à fluência nessa atividade, segundo Moojen; Bassôa; Gonçalves (2016).

O jovem ou adolescente dislético que não teve um acompanhamento adequado na infância apresentará distúrbios em leitura e escrita, memória de curto prazo, aprendizagem de uma segunda língua, nomeação de objetos e pessoas, aspectos afetivos e emocionais. Soares *et. al.* (2010) explica que esse indivíduo pode, ainda, apresentar depressão, ansiedade e, algumas vezes, começar a abusar de drogas e álcool.

Como a dislexia, no paradigma organicista, é um distúrbio de origem neurológica e que persiste por toda a vida, torna-se fundamental a sua detecção para que seus efeitos sobre a vida do indivíduo sejam trabalhados e, conseqüentemente, minimizados, isto é, quanto mais cedo for descoberto o transtorno, mais será possibilitado ao estudante um ensino diferenciado, segundo Pavão (2005). Dessa forma, é necessário conhecer como se dá o processo de ensino e aprendizagem desse sujeito e ressaltar a importância do diagnóstico precoce do transtorno específico de aprendizagem.

2.1.10 O Processo de Ensino e Aprendizagem da pessoa com dislexia e a importância do diagnóstico precoce do Transtorno específico de aprendizagem

Acompanhar pedagogicamente o estudante com distúrbios de aprendizagem tem sido apontado por vários autores como um dos grandes obstáculos para a educação, que já se habituou a trabalhar com o educando ideal, incluído em um padrão predominantemente positivista, baseado em um modelo único de ensino e de aprendizagem, sem levar em conta a singularidade e as possibilidades de escolarização de pessoas com esse transtorno de aprendizagem.

Para se compreender como se dá o processo de ensino e aprendizagem da pessoa com dislexia, adotaremos a concepção sócio-histórico-cultural, de Lev Semyonovich Vygotsky (1997, 2003), autor foi influenciado pelo materialismo histórico-dialético de Karl Marx e Friedrich Engels e que propôs uma teoria de desenvolvimento humano como resultado da prática social das pessoas. Esse teórico postulava que o processo educativo era uma atividade social dialógica, mediada pelo signo, ou a linguagem e pelo outro, ou seja, a sociedade. O seu ponto de vista é que o homem nasce somente com mecanismos biológicos, porém, com a interação social, seus valores e sua cultura fazem com que esses mecanismos efetivem o processo de humanização, por meio do ensino e da aprendizagem.

Segundo Vygotsky (1997, 2003), o desenvolvimento da aprendizagem ocorre de maneira igual para todas as pessoas, independente delas apresentarem necessidades específicas ou não. Para ele, o indivíduo que tem uma deficiência ou algum transtorno de leitura e escrita, como a dislexia, possui o desenvolvimento de sua aprendizagem de outra maneira. Assim, não podemos avaliar as ações desse sujeito comparando-as com as das demais pessoas, pois cada indivíduo se desenvolve de maneira única e singular. Assim, sob a inspiração dessa concepção, acreditamos que o professor desempenha um papel central no desenvolvimento do estudante com dislexia, na proporção em que possibilita novas maneiras de construção de conhecimentos.

Entendemos também que para que o estudante com dislexia supere as suas dificuldades, é importante a escola desenvolver atividades de mediação pedagógica, as quais possibilitem ao discente construir a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que segundo Vygotsky (2003), é a

distância entre o nível de desenvolvimento real, no qual esse estudante têm autonomia para resolver os problemas, e o nível de desenvolvimento proximal, em que, sob a orientação de um adulto ou em colaboração com pessoas mais capazes, esse estudante consegue solucionar os problemas (VYGOTSKY, 2003, p. 112).

Dessa forma, essa mediação contribui também para o processo de inclusão do estudante disléxico na escola. Para que isso aconteça, é necessário realizar o diagnóstico precoce do transtorno de aprendizagem.

A dislexia é um transtorno de aprendizagem que se manifesta na infância e persiste ao longo da vida. Então, quanto mais cedo for o diagnóstico, mais cedo

inicia-se a intervenção pedagógica, por conseguinte, antecipadamente a criança aprende o desenvolvimento de seus mecanismos para lidar com o distúrbio.

Quando o diagnóstico é tardio, é preciso fazer com que o estudante compreenda que necessitará de apoio profissional de saúde como o neurologista, o fonoaudiólogo etc. Esses profissionais atuam junto com o professor, portanto, eles podem ajudar os estudantes com dislexia a descobrirem quais são os mecanismos de metacognição, que nada mais é do que as operações mentais que fazemos para que o conhecimento, já acumulado, se misture com o conhecimento que estamos adquirindo naquele momento, assim, construímos novos saberes.

Então, quanto antes sabermos qual é o tipo de dislexia que o estudante apresenta, mais cedo, por meio da intervenção pedagógica, será possível identificar como funciona os mecanismos desse sujeito para lidar com o distúrbio.

Como lidamos com jovens e adultos em que o diagnóstico, comumente, aconteceu tardiamente, a primeira ação a ser desenvolvida é sugerir ao estudante que busque o apoio de profissionais da equipe multidisciplinar (fonoaudiólogos, neuropsicólogos, psicopedagogos etc) para auxiliar no diagnóstico. De acordo com Carceres e Covre (2018), quanto mais tardio o diagnóstico, mais difícil é iniciar as intervenções necessárias, devido a questões pessoais de ordem emocional, cultural, social, entre outros.

Se o professor não souber dialogar com o jovem ou adulto com dislexia, pode trazer alguns estímulos ou situações de ordem emocional, que desencadeiam respostas emocionais intensas, por conta de questões culturais e sociais. Portanto, sem o diagnóstico da dislexia do jovem ou adulto, não conseguimos trabalhar com intervenções pedagógicas para lhe auxiliar no processo de ensino e aprendizagem. Por isso, o diagnóstico precoce é tão importante para minimizar o impacto na vida acadêmica, na autoestima, na inclusão e na relação do discente da EPT com seus próprios transtornos de aprendizagem. Em vista disso, trabalhar com diagnóstico tardio não é algo muito simples, porém, não é impossível.

Neste contexto, passaremos a apresentar, no tópico seguinte os desafios da inclusão do estudante com Dislexia no Ensino Médio Integrado e as Estratégias pedagógicas inclusivas na EPT para atendimento ao estudante com dislexia.

2.1.11 Ensino Médio Integrado: os Desafios da inclusão do estudante com Dislexia e as estratégias de travessia para a formação integral e a inclusão na EPT

Inicialmente, o NAPNE do IF Baiano atendia apenas os estudantes da Educação Especial, que são as pessoas com deficiência, com transtorno do espectro autista e as com altas habilidades e superdotação. Entretanto, atualmente, o referido núcleo trabalha com a educação inclusiva, prestando atendimento a todos os estudantes que apresentam distúrbios e transtornos, como os com dislexia. Esses últimos discentes vão apresentar dificuldades que influenciam diretamente na sua aprendizagem. De acordo com Moraes (1996, p. 137), esse sujeito:

É um ser original, singular, diferente e único. É um ser de relações, contextualizado, alguém que está no mundo e com o mundo, cuja realidade lhe é revelada mediante sua construção ativa. [...] É o indivíduo visto e compreendido como totalidade integrada, indivisível, que compreende o diálogo existente entre a mente e o próprio corpo, que constrói o conhecimento usando não apenas o seu lado racional, mas também as sensações e as emoções.

O estudante com dislexia, por ser um indivíduo único, requer que o docente da EPT promova um ensino que leve em consideração a especificidade e a singularidade desse sujeito e isso é fundamental para que ocorra o processo de aprendizagem e inclusão. Diante disso, convém discutir os transtornos desses estudantes quando ingressam no ensino médio integrado, bem como as estratégias pedagógicas que deverão ser adotadas para superação desses desafios.

A dislexia é um transtorno neurobiológico que muitos jovens enfrentam no Ensino Médio brasileiro e, o simples fato de apresentarem a dificuldade de aprendizagem, pode ocasionar a desistência de continuar os estudos ou, até mesmo, a sua reprovação escolar nessa modalidade de ensino. Além disso, conforme destaca Moura (2021), muitos adolescentes chegam ao Ensino Médio com distúrbios no processo de aprendizagem, por diferentes fatores: biológico, genético, neurológico, intelectual, emocional e relacional, o que provoca a desigualdade social desses jovens e, conseqüentemente, a sua exclusão educacional.

Por isso, de acordo Souza (2008), são necessárias políticas públicas que assegurem a inclusão, com a igualdade de oportunidades para os estudantes

disléxicos das escolas regulares, especialmente no ensino médio, pois esses discentes estarão próximos do vestibular, por conseguinte, prestes a adentrarem no mundo do trabalho.

Dessa forma, as instituições, inclusive as de Educação Profissional e Tecnológica poderão garantir condições adequadas para acompanhamento e desenvolvimento dos estudantes com dislexia, assegurando a eles a formação integral, isto é, de dirigentes e cidadãos plenos, possibilitando a sua inclusão escolar.

Por intermédio do Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (TEC NEP), foi criado o NAPNE do *Campus* Guanambi, que atende além de estudantes da Educação Especial, como discentes com transtornos de aprendizagem, inclusive estudantes com dislexia, que estão matriculados no ensino médio integrado. Essa política garante a esses discentes o exercício da plena cidadania, o que amplia as oportunidades para os jovens e adolescentes brasileiros com esse transtorno.

O ensino médio integrado da EPT é, portanto, uma alternativa para proporcionar a esses jovens uma educação que relaciona conhecimentos científicos aos objetivos da formação profissional, podendo ser considerada, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 43), como “uma condição necessária para se fazer a ‘travessia’ para uma nova realidade”, destinada a contribuir para uma formação integral que viabilize o desenvolvimento das faculdades físicas e intelectuais do educando, conforme Araújo; Frigotto (2015). Ademais, assumir o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico representa uma alternativa para a inclusão dos estudantes com necessidades específicas, especialmente os com dislexia.

Contudo, o ingresso de estudantes com dislexia nas escolas tem sido um desafio para a maioria das instituições, inclusive as que ofertam o Ensino Médio integrado na Educação Profissional Tecnológica, visto que a falta de informação sobre o transtorno faz com que esses estudantes sejam vistos como preguiçosos e, conseqüentemente, julgados como incapazes. Sendo assim, esses julgamentos e intolerâncias podem contribuir para a exclusão desses sujeitos.

Conforme evidencia Martins (2017, p. 10), precisamos considerar que a “dislexia pode ser mais nociva para as classes menos favorecidas”, visto que famílias financeiramente privilegiadas podem arcar com o acompanhamento por

uma equipe multiprofissional composta por fonoaudiólogos, neurologistas, neuropsicólogos, psicopedagogos, pedagogos, entre outros. Lamentavelmente, os discentes de famílias com menos recursos dependem apenas da prática pedagógica realizada no ambiente educativo em que estejam matriculados, portanto, é possível que fique defasado o processo de aprendizagem do estudante com esse distúrbio.

Um outro grande problema para a inclusão desses estudantes é a falta de preparo do profissional da educação, sobretudo o professor, pois mesmo ele tendo conhecimento sobre os diferentes tipos de metodologia, a sua formação é deficitária no que diz respeito à construção de uma base fundamentada que lhe garanta uma *práxis* pedagógica. Segundo Freire (2013), essa *práxis* é construída no diálogo, no coletivo, na luta por transformações sociais que estão a serviço da humanização e que possam responder às necessidades dos disléxicos.

Contudo, não tencionamos colocar o professor como único responsável, mas chamar a atenção para a importância de se implementar políticas públicas de formação que promovam ao docente da educação profissional, especialmente do ensino médio integrado. Tais políticas devem considerar uma formação humana integral em relação à garantia dos direitos de aprendizagem aos estudantes com dislexia, assegurando também a esses discentes a implementação de estratégias pedagógicas inclusivas.

A pesquisa desenvolvida por Souza (2020) aponta que o docente assume importante papel como mediador da aprendizagem e que pode contribuir para diminuir as práticas intolerantes, as quais atualmente, ainda segregam um grande número de estudantes com dislexia, por esses apresentarem obstáculos na aquisição de leitura e escrita, caracterizados pela disfunção neurológica.

Segundo a mesma autora, os discentes que têm o diagnóstico de dislexia, em razão de comprometimento do sistema fonológico, enfrentam desafios na aprendizagem, falhas no processamento, programação e execução da linguagem-aprendizagem, conforme Souza (2020). Nessa perspectiva, é de fundamental importância que o professor, na sua prática educativa, desenvolva estratégias pedagógicas que atendam às necessidades educacionais dos estudantes com dislexia, possibilitando as suas aprendizagens.

Uma das estratégias que poderão ser propostas pelos educadores de estudantes com dislexia diz respeito às metodologias ativas, que segundo Bacich e Moran (2018, p. 32) são “[...] estratégias de ensino centradas na participação efetiva

dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível e interligada”. Essas metodologias podem ser implementadas com o auxílio do *Makerspace* (aprender fazendo), o qual é um ambiente propício para a aprendizagem prática e o desenvolvimento de habilidades técnicas. Um *makerspace* na EPT fomenta a colaboração e o pensamento inovador, fundamentais para a formação profissional e tecnológica. Portanto, é uma ferramenta que auxilia a prática pedagógica tanto dos profissionais da educação como dos professores que atendem e buscam incluir os estudantes com dislexia nessa modalidade de ensino.

Por isso, é preciso uma prática educativa que tenha como finalidade a proposição de estratégias pedagógicas, numa perspectiva inclusiva que respeite às especificidades e potencialidades do estudante. Com isso, será possível proporcionar situações de aprendizagem que favoreçam a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) que, segundo Vygotsky (2003) *apud* Díaz (2011, p. 49), denomina a “diferença entre o nível de desenvolvimento real atual e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas com a orientação ou a colaboração de adultos ou colegas mais capazes”.

Na explicitação mais difundida, a ZDP de Vygotsky é descrita como a distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela capacidade de os educandos resolverem tarefas de maneira autônoma; e o nível de desenvolvimento potencial, determinado por desempenhos possíveis, com ajuda de adultos ou de colegas mais avançados ou mais experientes. No nível real de desenvolvimento, as habilidades ou competências já foram alcançadas, ou seja, é a fase de desenvolvimento da aprendizagem na qual os estudantes já construíram o conhecimento.

Além desse nível, existe outro, menos diretamente observável, mas de notória importância pedagógica, o desenvolvimento potencial ou proximal. Trata-se, aqui, de inferir a capacidade de realizar tarefas e resolver problemas com ajuda ou mediação de outros, isto é, nessa fase é o que ainda vai acontecer, quando o estudante constrói a aprendizagem por meio da mediação de outras pessoas, que podem inclusive ser o professor.

Esse conceito de ZDP tem sido pertinente em práticas pedagógicas, principalmente no campo do planejamento de estratégias de ensino, com ênfase em interações que os professores estabelecem com seus discentes no cotidiano do ambiente educativo. Nesse contexto, é evidenciado o papel do professor e dos

profissionais de educação como mediadores da aprendizagem dos estudantes com dislexia. Por meio dessa mediação, ele mesmo se transforma e desafia os discentes mediante estratégias pedagógicas diferenciadas, na perspectiva inclusiva, para trabalhar as funções e os processos que ainda não estão amadurecidos, conforme Souza (2020). Tais práticas irão favorecer a construção de conhecimento e a inclusão dos educandos com esse transtorno de aprendizagem.

Segundo Meirieu (1998), a prática pedagógica prima pela aprendizagem colaborativa e pela diversificação das estratégias metodológicas inclusivas. Ainda com base em Meirieu (1998, p. 138), “a prática didática deverá esforçar-se para fazer com que variem as estratégias de ensino para que os sujeitos possam utilizar a sua estratégia de aprendizagem”.

A efetivação das estratégias de ensino-aprendizagem exige que o docente tenha preparo e conhecimento, com a finalidade de estudar, escolher, instituir e propor as melhores ferramentas facilitadoras da aprendizagem. De acordo com Anastasiou e Alves (2004, p. 68), é por intermédio das

[...] estratégias que aplicam-se ou exploram-se os meios, modos, jeitos e formas de evidenciar o pensamento, respeitando as condições favoráveis para executar ou fazer algo. Esses meios comportam determinadas dinâmicas, onde se faz necessário o conhecimento do aluno para a escolha da estratégia. (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 68).

Por sua via, Díaz (2011, p. 83) ressalta que:

considera-se a aprendizagem como um processo mediante o qual o indivíduo adquire informações, conhecimentos, habilidades, atitudes, valores, para construir de modo progressivo e interminável suas representações do interno (o que pertence a ele) e do externo (o que está “fora” dele) numa constante inter-relação biopsicossocial com seu meio [...] através da ajuda proporcionada pelos outros. (DÍAZ, 2011, p. 83).

Para a assimilação de conhecimentos, utilizamos os processos mentais e as operações do pensamento, que na metodologia tradicional eram exercidas pela memorização do conteúdo. Já na perspectiva dialética, segundo Anastasiou e Alves (2004, p. 76), o professor

Deve propor ações que desafiem ou possibilitem o desenvolvimento das operações mentais. Para isso organiza os processos de apreensão de tal maneira que as operações de pensamento sejam despertadas, exercitadas, construídas, flexibilizadas pelas necessárias rupturas, através da mobilização, da construção e das sínteses, sendo essas a serem vistas e revistas, possibilitando ao estudante sensações ou estados de espírito carregados de vivência pessoal e de renovação. (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 76).

As autoras supramencionadas sugerem levar em consideração o princípio dialético da caminhada do conhecimento com o educando, que vai da síntese (ou visão inicial, não elaborada, caótica etc.) para à síntese (que se constitui num resultado das relações realizadas, agora organizadas num quadro qualitativamente superior).

Nesse contexto, o docente e os profissionais de Educação da EPT desempenham papel fundamental na mediação do ensino e aprendizagem, sendo também uns verdadeiros “estrategistas”, segundo Anastasiou e Alves (2004). O docente e o profissional de educação, sustentados por essa prática, propõe as melhores ferramentas facilitadoras para que os estudantes com dislexia se apropriem do conhecimento, mediante estratégias pedagógicas que possibilitem trilhar caminhos relevantes para a sua formação humana integral, cuja proposta pedagógica seja formar um sujeito emancipado e baseado numa educação que supere a dualidade e a fragmentação do ser humano (Frigotto; Ciavatta, 2011; Kuenzer; Grabowski, 2006; Pacheco, 2010).

Desta forma, quando o professor desenvolve estratégias pedagógicas visando ao desenvolvimento da aprendizagem do estudante com dislexia, numa perspectiva emancipatória, dialógica, de formação integral, omnilateral, politécnica, baseada no humanismo e no ensino global, consolida-se um processo de ensino e aprendizagem inclusivo e de qualidade (Freire, 2013; Frigotto; Ciavatta, 2011; Ramos, 2008; Saviani, 1989).

Dito isso, dá-se início, na próxima seção, à descrição do percurso metodológico da dissertação.

2.2 FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA

Segundo Quixadá Viana (2004), o professor pode assumir o papel de pesquisador do conhecimento e de sua própria prática sob o olhar crítico. A autora deixa claro ao idealizar que essa concepção crítica e criativa de pesquisa é relevante para o desdobramento da *práxis* humana, buscando a constituição de um projeto histórico emancipador. Baseada nessa premissa, esta pesquisa assume a abordagem qualitativa que, segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 49),

[...] exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo.

Quanto à técnica de pesquisa optamos pelo estudo de caso, visto que essa técnica tem como objetivo geral investigar como estratégias de mediação docente podem contribuir para o processo de ensino-aprendizagem e inclusão dos estudantes com dislexia do Instituto Federal Baiano *Campus* Guanambi. No estudo de caso, a coleta dos dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, não havendo intervenção e manuseio por parte do pesquisador. A pesquisa também é descritiva que, de acordo com Gil (2002), tem como intuito primordial a descrição das características de certa população ou fenômeno, ou mesmo o estabelecimento de relações entre variáveis.

A pesquisa se sustentou na abordagem qualitativa; quanto à natureza, será aplicada; quanto aos objetivos, será exploratória e descritiva; quanto aos procedimentos, será bibliográfica e documental, utilizando como estratégia o estudo de caso.

O Quadro 3, a seguir, apresenta uma síntese da caracterização da pesquisa, segundo a fundamentação teórica de Gil (2002) e Lakatos e Marconi (2022):

Quadro 3 - Caracterização da Pesquisa.

| Delineamentos Metodológicos | | |
|------------------------------------|-----------------------|--|
| a) Quanto à abordagem | Pesquisa qualitativa | Preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos. |
| b) Quanto à natureza | Pesquisa Aplicada | O seu objetivo é originar conhecimentos para aplicação prática. |
| c) Quanto aos objetivos | Pesquisa Exploratória | Tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. |
| | Pesquisa descritiva | Tem como finalidade principal a descrição de características de determinada população ou fenômeno. |
| d) Quanto aos procedimentos | Bibliográfica | É desenvolvida com base em material já elaborado. |
| | Documental | Vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico. |

Fonte: adaptado de Gil (2002) e Lakatos e Marconi (2022).

Quanto à abordagem esta investigação foi qualitativa, que segundo Lakatos e Marconi (2022, p. 298),

[...] preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento, etc. [...] como focaliza sua atenção no específico, no peculiar, seu interesse não é explicar, mas compreender os fenômenos que estuda dentro do contexto em que aparecem.

A pesquisa qualitativa foi de suma importância, pois ela preza por significados, aspirações, crenças, valores e atitudes que correspondem a uma análise mais profunda das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis, explica Minayo (1993).

Quanto à natureza, a pesquisa foi aplicada, a qual tem como finalidade originar conhecimentos para desenvolvimento prático, com o objetivo de solucionar questões específicas. Compreende verdades e interesses locais, contextualiza Gerhardt; Silveira (2009).

Quanto aos objetivos, o estudo foi exploratório e descritivo. Sob a perspectiva de Gil (2002, p. 41), o estudo exploratório

Têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. (GIL, 2002, p. 41),

Já com relação ao estudo descritivo, este autor explica que ele tem como objetivo principal “a descrição de características de determinada população ou fenômeno”, explica Gil (2002, p. 42).

Quanto aos procedimentos, a pesquisa foi bibliográfica, documental e baseada no estudo de caso. De acordo com Gil (2002, p. 44), a pesquisa bibliográfica “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. O referido autor assegura que a pesquisa documental

Assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa (GIL, 2002, p. 45).

O estudo foi aplicado no âmbito do curso do ensino médio integrado em Informática para Internet do IF Baiano *Campus* Guanambi. Esta instituição está localizada na zona rural - distrito de Ceraíma, no município de Guanambi na região do sertão produtivo do estado da Bahia. A instituição foi fundada em 1995 como a escola Agrotécnica Antônio José Teixeira e com a criação nesse mesmo ano do curso Técnico em Agropecuária.

Figura 4 - Fachada portaria do IF Baiano *Campus Guanambi*.



Fonte: registro de Pedro Fernandes (2020).

O município de Guanambi (Figura 5, a seguir) está localizado a 790,92 quilômetros da capital baiana e conta com uma economia forte, voltada para o comércio. Atualmente, faz parte do maior parque Eólico do Brasil, junto com outras cidades circunvizinhas, tais como: Caetitê, Igaporã, Pindaí e Palmas de Monte Alto.

Sua população estimada é de 87.817 habitantes com base no último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2022.

Figura 5 - Localização do município de Guanambi no mapa da Bahia.



Fonte: Wikipédia (2020).

Assim, o *locus* da pesquisa foi o IF Baiano *Campus Guanambi*, o qual está situado na região do Sertão produtivo da Bahia, mais precisamente, na zona rural de Ceraíma, município de Guanambi-Bahia.

A história do *Campus* iniciou-se na antiga Escola Agrotécnica Antônio José Teixeira, em 1995, com o curso Técnico em Agropecuária. No ano de 2008, com a expansão da rede Federal de Ensino, por meio da Lei 11.892, de 29 de dezembro deste mesmo ano, transformou-se em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano *Campus* Guanambi. Esse caminho trouxe uma dualidade estrutural para a instituição, pois além de ofertar cursos de nível médio, passou a matricular também estudantes dos cursos de graduação e pós-graduação, explica Fernandes *et al* (2022).

Hodiernamente, o *Campus* possui cursos de nível médio integrado ao Técnico em Agroindústria, em Agropecuária e em Informática para Internet. Também são ofertados os cursos Subsequentes em Agricultura e zootecnia, bem como os cursos de graduação: Licenciatura em Química, Licenciatura em Biologia, Tecnólogo em Agroindústria, Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Bacharelado em Agronomia. Ainda temos cursos a distância, cursos *Latu Sensu* e *Stricto Sensu*.

Os participantes da pesquisa foram 4 (quatro) professores (denominados P1, P2, P3, P4) que lecionam no curso Técnico de Nível Médio em Informática para Internet, na forma Integrada; 1 (um) coordenador do Curso Técnico de Nível Médio em Informática para Internet (identificado como CCII); 1 (uma) coordenadora do NAPNE (identificada como CNAPNE); 1 (uma) Assessora Pedagógica do NAPNE (identificada como APNAPNE); 1 (uma) profissional de Atendimento Educacional Especializado (identificada como PAEE) do período letivo de 2023.

O estudo está centrado na abordagem qualitativa e para a coleta de dados empíricos foram utilizados os seguintes instrumentos: a observação, a entrevista semiestruturada e a análise documental de relatórios médicos do estudante com dislexia.

Segundo Martins (2008, p. 24), para “uma pesquisa orientada por um Estudo de caso, não pode desconsiderar a observação como uma das técnicas de coleta de dados e informações”.

Na concepção de Ludke e André (1986, p. 26), a observação possibilita

Que o observador chegue mais perto da “perspectiva dos sujeitos”, um importante alvo nas abordagens qualitativas. Na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, os significados que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações.

Neste contexto, para conhecer a realidade dos fatos do cotidiano da sala de aula e poder coletar os dados essenciais do objeto de estudo, foi necessário permanecer no *Campus* Guanambi em 20 de novembro de 2023, assim, por 1 única vez, por 40 (quarenta) minutos, em uma aula de um dos 4 professores participantes foi realizada a observação. Para tanto, recorremos a um roteiro com os aspectos que deveriam ser observados na aula (Apêndice C).

Nesta pesquisa foi adotada também a entrevista que, segundo Gil (1999, p. 117), é um instrumento de coleta de dados “em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas com o objetivo de obtenção de dados que lhe interessam à investigação”.

Martins (2008, p. 27) assegura que a entrevista se refere a:

Uma técnica de pesquisa para coleta de dados cujo objetivo básico é entender e compreender o significado que os entrevistados atribuem a questões e situações, em contextos que não foram estruturados anteriormente com base nas suposições e conjecturas do pesquisador.

Segundo Lakatos e Marconi (2022), a entrevista varia de acordo com o propósito do investigador. Portanto, nesta pesquisa, propõe-se a entrevista semiestruturada (ou antropológica) “em que o entrevistador tem a liberdade para desenvolver o tema da interação em qualquer direção que considere adequada”, explicam Lakatos; Marconi (2022, p. 322).

Diante disso, para a realização desta pesquisa escolhemos a técnica da entrevista semiestruturada destinada aos sujeitos que realizam o acompanhamento pedagógico, à coordenadora do setor do NAPNE, ao profissional de AEE e o coordenador de curso, que atendem estudantes com dislexia no IF Baiano *Campus* Guanambi, no período letivo de 2023. De acordo com este tipo de instrumento de coleta de dados, “o entrevistador busca obter informações, dados e opiniões por meio de uma conversação livre, com pouca atenção a prévio roteiro de perguntas”, contextualiza Martins (2008, p. 27).

Corroborando esse pensamento, Gil (1999) afirma que neste tipo de instrumento de coleta de dados, o entrevistador realiza as perguntas pré estabelecidas que consideram mais importantes. Porém, ele está livre para ir além, podendo elaborar outras perguntas que tornem as respostas mais completas, possibilitando a ele o aprofundamento das questões.

Outra técnica utilizada foi a análise documental, a qual, segundo Gil (2002), possibilita que o pesquisador acesse informações igualmente válidas daquelas obtidas numa abordagem direta com os sujeitos, e que lhes possibilita efetuar inferências pertinentes à pesquisa. A análise de documento permitiu o acesso ao relatório médico do discente com diagnóstico de dislexia. É importante destacar que os “documentos têm a vantagem de serem fontes relativamente estáveis de pesquisa, o que facilita, sobremaneira, o trabalho do pesquisador interessado na qualidade das práticas humanas e com a fugacidade destas”, explica Macedo (2000, p.171).

Quanto aos procedimentos metodológicos foi feita uma consulta à legislação vigente sobre a dislexia no ensino médio da EPT e um levantamento da literatura, com a finalidade de correlacionar os assuntos, levantar a existência de estudos com esse tema e contribuições de autores, cujo objetivo foi de se construir de um embasamento teórico consistente para ser adotado em todas as etapas da pesquisa.

Dos dezessete docentes e das quatro profissionais de educação contatados, 4 (quatro) docentes retornaram o e-mail aceitando participar do estudo. Com esses docentes foram feitos, inicialmente, esses encontros individuais, de forma presencial, no mês de novembro de 2023, momentos em que foram realizadas as entrevistas, após leitura, compreensão e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE G). Eles duraram, em média, 45 min. cada e foram gravados, com gravador digital, com a autorização das pessoas envolvidas. Em se tratando dos demais aspectos éticos, a pesquisa só teve início após encaminhamento do projeto à Plataforma Brasil e a sua aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) Instituto Federal De Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano). A autorização foi emitida pelo Parecer Consubstanciado de número 6.417.611, em 09 de outubro de 2023.

Os professores e profissionais de educação receberam esclarecimentos sobre o estudo em todos os aspectos que desejaram e ficaram livres para dele participar ou não. Poderiam ainda retirar seu consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. Não houve custo ou vantagem financeira para os participantes e os resultados desta pesquisa sempre serão apresentados de maneira agregada, sem possibilidades de identificação das suas informações pessoais.

Cada participante foi identificado por códigos, nomeados com a letra “P” seguida de um numeral ordinal, para os professores e os códigos CCII, PAEE,

CNAPNE, APNAPNE, PAEE para os profissionais de Educação.

É mister que a pesquisa se comprometa com o máximo de benefícios e o mínimo de riscos ou danos, conforme determina a Resolução número 466, de 2012 do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2013). Em vista disso, buscou-se reduzir os riscos e danos ao máximo. Os possíveis desconfortos pensados foram os relacionados à realização da entrevista ou aos encontros presenciais. No entanto, não houve registro de intercorrência durante os momentos de coleta de dados. Quanto aos benefícios, esse estudo possibilitará que, das análises e discussões feitas, resultem dados que possam se converter em contribuições, com a revisão das estratégias pedagógicas dos sujeitos que atendem estudantes com dislexia no IF Baiano Campus Guanambi, foco dessa pesquisa. Ainda, a investigação poderá se tornar ponto de partida para que outras instituições, que vivenciam situações análogas, possam refletir sobre o assunto.

Os mestrados profissionais na área de Ensino, como é o caso do ProfEPT, constituem-se como relevantes espaços de pesquisa. Segundo Ribeiro (2005), além de ocorrer a imersão na pesquisa, esses mestrados pretendem formar a pessoa que, no campo profissional externo à academia, saiba localizar, reconhecer, identificar e, principalmente, utilizar a pesquisa de modo a agregar valor à suas atividades, sejam essas de interesse pessoal ou social.

Quanto à técnica de pesquisa, optamos pelo estudo de caso. Esta técnica “[...] é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes”, explica Yin (2010, p. 39). Dessa forma, usamos o estudo de caso para se adequar ao nosso objeto de estudo, que são as estratégias de mediação docente para atendimento aos estudantes com dislexia do IF Baiano *Campus* Guanambi.

Assim, a escolha pelo método de estudo de caso se deu pelo fato de ele possibilitar a compreensão de um contexto específico, único, singular, expressando a realidade de maneira concreta, refinada, profunda, com detalhes e relacionando-a com o objeto pesquisado. Tal realidade pode ser concebida e trilhada sob diferentes interpretações e exatamente como ela se apresenta com todas as suas contradições, conflitos, ambiguidades etc.

O motivo pelo qual optamos pelo estudo de caso único está relacionado ao fato de que este estudo é único no contexto da EPT, especialmente no âmbito do IF

Baiano *Campus* Guanambi. Dessa forma, elegemos o estudo de caso representativo ou típico, o qual se refere à análise de alguma situação específica. Então, o uso dessa técnica se justifica pela contribuição que pode ser dada ao campo empírico.

O método do estudo de caso, é recomendado para análises de fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos, além de outros fenômenos, dado que é um método comumente utilizado na área da educação, segundo Yin (2010). Para fins de ensino, afirma Yin (2010), que um estudo de caso não precisa conter uma interpretação completa ou determinada de fatos reais. Sua finalidade é constituir uma estrutura de discussão e debate.

Nesse sentido, de acordo com Ludke e André (1986, p. 17), o estudo de caso:

Incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças, com outros casos ou situações. Quando queremos estudar algo singular, que tenha um valor em si mesmo, devemos escolher o estudo de caso.

Já segundo Martins (2002), o estudo de caso é:

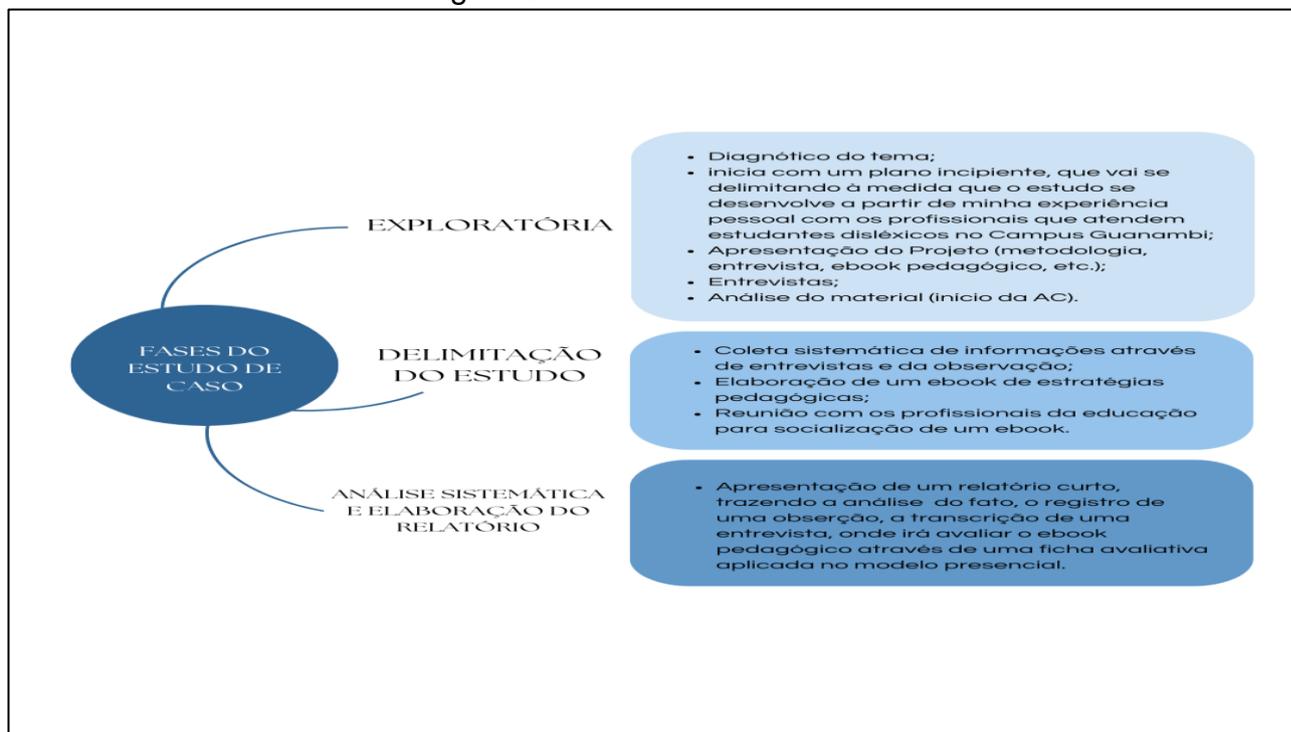
[...] uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida, como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa ou uma unidade social. Visa conhecer o seu “como” e os seus “porquês”, evidenciando a sua unidade e identidades próprias. É uma investigação que se assume como particularística, debruçando-se sobre uma situação específica, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. (MARTINS, 2002, p. 1).

Para Gil (2002, p. 84), o estudo de caso é uma modalidade de pesquisa bastante utilizada nas ciências sociais e consiste em um “estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento [...]”. O mesmo autor considera que o estudo de caso tem como características, a busca de profundidade, o conhecimento da realidade do ponto de vista dos participantes. Portanto, ele é apropriado para identificar conflitos num determinado grupo, para a análise do processo de mudança, para dar ênfase na totalidade, tem a capacidade para proporcionar o estudo em grupo, visto que é um modelo crítico de interpretação da realidade.

Para o desenvolvimento do estudo de caso foram consideradas as três

principais fases descritas por Ludke e André (2012), que são: a fase exploratória, a fase da delimitação do estudo, a fase de análise sistemática e a elaboração do relatório, conforme descrito na Figura 6, adiante.

Figura 6 - Fases do estudo de caso.



Fonte: adaptado de Ludke e André (2012).

Dessa forma, “o estudo de caso pode ser considerado um delineamento em que são utilizados diversos métodos ou técnicas de coleta de dados, como por exemplo, a observação, a entrevista e a análise de documentos”, afirma Gil (2009, p. 6).

Após percorrer os caminhos metodológicos de escolha do tema, identificação do problema, leituras exploratórias e de aprofundamento, ter escolhido os métodos, as técnicas e os procedimentos, seguiu-se a etapa de análise de tratamento dos dados que aconteceu por meio da Análise de Conteúdo (AC).

A Análise de conteúdo é conceituada por Bardin (2021, p. 15, grifos da autora) como “[...] um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis, em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados”.

Por se tratar de uma técnica de análise das comunicações, a Análise de Conteúdo pode ser aplicada em diversos campos, tais como: sociologia, geografia,

administração, história, ensino, política, dentre outros. Ela também pode se efetivar mediante fontes em textos (entrevistas, documentos, leis, relatórios etc.), em imagem (mapas, fotografias, capas etc.) e em vídeos (discursos, filmes, documentários etc.). É um conjunto de técnicas de análises de comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e de recepção das mensagens, inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não), conforme Bardin (2021). Com isso, a análise de conteúdo proposta neste trabalho foi de interpretar o problema de forma crítica.

A Análise de Conteúdo é feita sempre em função das mensagens e tem como finalidade a produção de inferência, que segundo Bardin (2021), significa a realização de uma operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude de sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras. Em síntese, essa técnica consiste em extrair uma consequência, por intermédio da interrelação entre as mensagens que, neste caso, se deu por meio das mensagens/relatos obtidos mediante as entrevistas gravadas e transcritas que foram aplicadas aos profissionais da educação de uma turma do curso de ensino médio integrado ao técnico em Informática para Internet, na qual está matriculado um estudante com dislexia.

Portanto, ainda para Bardin (2021) as inferências (ou deduções lógicas) poderão responder a dois tipos de problemas: o que leva a um determinado enunciado, que diz respeito às causas ou antecedentes da mensagem; ou ainda referente às consequências que determinado enunciado vai provavelmente provocar, isto é, aos possíveis efeitos das mensagens. Nesta perspectiva, as referências são produzidas pela pesquisadora e as interpretações não.

Segundo Martins (2008) são três as etapas do processo de Análise de Conteúdo, a saber:

Pré – análise : coleta e organização do material a ser analisado;
Descrição analítica: estudo aprofundado do material, orientada pelas hipóteses e referencial teórico e escolha das unidades de análise (a palavra, o tema, a frase, os símbolos etc). Essas unidades são juntadas segundo algum critério e definem as categorias [...]. Das análises de frequências das categorias surgem quadros de referências; Interpretação inferencial: com os quadros de referência,

os conteúdos (manifesto e latente) são revelados em função dos propósitos do estudo. (MARTINS, 2008, p. 35, grifo nosso).

Nesse contexto, Bardin (2021), também, cita algumas fases para a etapa da análise. A primeira etapa é a chamada de **pré-análise**, na qual se junta todo material para construir o *corpus* da pesquisa, (dele se faz a leitura flutuante, a escolha dos documentos, a formulação de hipóteses e objetivos, a referenciação dos índices, a elaboração de indicadores e a preparação do material). Assim, nesta etapa, inicialmente, foram feitas escutas das entrevistas gravadas e a transcrição literal das respostas, privilegiando o conteúdo factual do que foi dito e omitindo elementos característicos do discurso oral, como pausas, vícios de linguagem e linguagem não-verbal, conforme orienta Gibbs (2008).

Posteriormente, foi realizada a leitura flutuante das transcrições e estabelecido o *corpus* da pesquisa, levando em consideração os critérios de exaustividade, em que as informações contidas nas respostas foram consideradas suficientes; representatividade, cuja seleção foi feita com base na fala das seis participantes, representando o universo pesquisado; homogeneidade, na qual os assuntos abordados referiam-se aos mesmos temas; Pertinência, em que os dados atenderam aos objetivos e às questões de investigação da pesquisa (Bardin, 2021).

A segunda etapa é intitulada de **análise textual**, na qual é feita a exploração do material, são definidas as unidades de registro e as unidades de contexto. Nesta etapa, o *corpus* foi pesquisado de maneira mais aperfeiçoada com a finalidade de se ordenar as unidades de registro e as unidades de contexto. Definiu-se que a unidade de registro seria o tema, o qual “[...] é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo certos critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura [...]” (Bardin, 2021, p. 105). Já a unidade de contexto empregada nesta etapa, foram os parágrafos que estavam correlacionados ao tema. As unidades de contexto dão significado à análise e devem levar em conta o

[...] custo e a pertinência. É evidente que uma unidade de contexto alargado, exige uma releitura do meio, mais vasta. Por outro lado, existe uma dimensão ótima, ao nível do sentido: se a unidade de contexto for demasiado pequena ou demasiado grande, já não se adapta; também aqui são determinantes, quer o tipo de material, quer o quadro teórico. (BARDIN, 2021, p. 108).

Já na terceira etapa, denominada de **tratamento de dados obtidos**,

inferência e interpretação, são definidas as categorias, realizada a descrição dos dados e a análises de dados. Martins (2008) assegura que a análise de conteúdo ganha força e valor com o apoio de um referencial teórico, especialmente para as categorias de análise. Dessa forma, nessa etapa foram definidas as categorias, visto que a criação de categorias é o ponto crucial da Análise de Conteúdo.

A categorização foi orientada pelos seguintes princípios propostos por Bardin (2021): exclusão mútua, cuja organização foi realizada de maneira que um mesmo achado não pudesse fazer parte em mais de uma categoria; homogeneidade, em que as categorias apresentaram os dados de maneira homogênea, isto é, elas estavam alinhadas aos temas estipulados nas etapas anteriormente citadas da análise; pertinência, em que, para atender a esse princípio, foram realizadas muitas idas e vindas no que diz respeito ao objeto de pesquisa, aos objetivos do estudo e à teoria; objetividade e a fidelidade, já que as descrições, que aqui estão sendo feitas relacionadas à construção das categorias, visaram a atender a esse princípio. Além disso, ao serem levantadas, as categorias seguiram por todo o estudo; produtividade, pois se buscou produzir resultados férteis diante do conjunto de categorias construído. Partindo desses princípios, os temas foram classificados de acordo com suas características semelhantes e suas inter-relações, dando origem às categorias de análises e suas subcategorias.

Diante da obrigatoriedade de atender aos critérios éticos, esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa com seres humanos, conforme previsto na Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Além disso, este estudo cuidou de elaborar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que foi apresentado aos sujeitos da pesquisa para que eles pudessem compreender o estudo, os riscos envolvidos e a possibilidade de desistência a qualquer tempo.

3 ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção apresentamos os dados resultantes da pesquisa realizada, apontando nossa análise e discussão. Iniciamos apresentando a pesquisa e seus objetivos, situando o local da pesquisa, descrevendo o estudante com dislexia. Em seguida, apresentamos a análise das respostas referentes a 5 (cinco) questões propostas aos participantes, por meio da entrevista semiestruturada.

3.1 ESTUDO DE CASO SOBRE O ESTUDANTE MARCOS COM DISLEXIA VISUAL

Para a coleta de evidências, realizaram-se pesquisas documentais em relatório médico, relatório pedagógico e no Sistema Unificado da Administração Pública (SUAP) do IF Baiano, no qual constam dados sobre o estudante com dislexia, que aqui denominamos de Marcos (nome fictício para manter o sigilo da identidade do discente). Foi realizada também observação direta na sala de aula do referido estudante.

Marcos é um jovem pardo de 17 anos, cujos pais são professores de uma escola pública estadual de Guanambi-BA e que, segundo o relatório médico feito por uma neurologista de Salvador-Bahia, em 02 de outubro de 2019, possui Dislexia Disidética ou visual (CID R 48), Transtorno de humor e Transtorno de Déficit de Atenção. No que diz respeito à aprendizagem, a neurologista observou um baixo desempenho global. Na área de matemática, há lacunas no aprendizado de conteúdos prévios como: álgebra simples, porcentagem, operações que envolvem números fracionários, em que a complexidade aumenta à medida que sobe de nível de ensino, o que faz com o que Marcos não tenha autonomia para resolver as questões, porém, com mediação mínima ele consegue obter resultados mais expressivos. Quanto à leitura, Marcos tem velocidade e prosódia irregulares. Ele comete muitos erros ortográficos e semânticos. Exemplos: princípio/príncipe, frasco/fracasso, os quais afetam a interpretação, mas que são naturalmente visíveis e percebidos. No período em que foi emitido o laudo, ele cursava o Ensino Fundamental II numa escola particular da cidade, mas, no 8º Ano foi transferido para a uma Escola Municipal também de Guanambi-BA, onde encontrou apoio de uma professora de língua portuguesa.

Além disso, o relatório informa que quando estava no 5º ano, sofreu *bullying*, o que fez diminuir ainda mais a sua autoestima. Segundo contextualiza Alencar (2018, p. 18), “[...] estudos sobre o *bullying* são de grande relevância social, já que é um fenômeno que pode promover prejuízos na significação da instituição escolar, no desempenho e bem-estar dos estudantes”. Desta maneira, compreende-se que as vivências de *bullying* podem desencadear diversas consequências, pois as vítimas podem ter sérios prejuízos na sua formação, os quais podem acarretar graves sequelas para a sua vida, afirma Andrade (2022).

Sabemos que o *bullying* tem se tornado comum dentro do espaço escolar

Para reverter essa situação, a instituição pode implementar estratégias de prevenção e intervenção de violência, cujo objetivo é favorecer reflexões acerca das concepções sobre *bullying* e compreender as interfaces que influenciam essa prática no cotidiano escolar. Isso possibilita a (re) construção de novos posicionamentos individuais e coletivos, além do desenvolvimento integral dos estudantes, sobretudo aqueles com dislexia, habilitando-os para uma convivência social segura e sadia mediante ações efetivas que possibilitem investigar, diagnosticar, prevenir e construir atitudes e comportamentos adequados diante de situações agressivas e/ou violentas que envolvam estes estudantes, explica Andrade (2022).

Segundo arquivos do núcleo, em 2022, já cursando o Ensino Médio no IF Baiano, a assessora pedagógica do estudante fez uma reunião com a mãe do discente para tratar de assuntos referentes ao papel do NAPNE no acompanhamento pedagógico dele. A mãe do estudante relatou que ele tem dificuldade na escrita, troca de letras — especificamente r, m, n —, tem dificuldades de memorização e organização de prazos, datas e tarefas. Relatou também que o discente passou por períodos críticos de depressão, que está tomando medicamentos e tem o acompanhamento de um psicólogo. A mãe relatou também que ele próprio escolheu estudar no IF Baiano, buscando sua autonomia e independência. Relatou ainda que ele fala pouco sobre suas dificuldades escolares, mas no ensino presencial participa e faz muitas perguntas. Destacou que a realização das avaliações possui tempo insuficiente para responder às questões, pois muitas delas eram abertas e ele se perdia na leitura dos enunciados.

3.2 ESTUDO DE CASO SOBRE O ESTUDANTE JOÃO COM DISLEXIA AUDITIVA

Para a coleta de dados, realizaram-se pesquisas documentais em relatório médico, relatório pedagógico e no Sistema Unificado da Administração Pública (SUAP) do IF Baiano, no qual constam dados sobre o estudante com dislexia, aqui denominado de João (nome fictício para manter o sigilo da identidade do discente). Foi realizado, também, o acompanhamento pedagógico deste estudante desde final de 2019, período de início da pandemia do corona vírus até o segundo semestre letivo de 2023, período em que ele está terminando o curso de ensino médio integrado em Agropecuária, por meio do Estágio Supervisionado.

João é um jovem branco de 18 anos, cuja mãe trabalha em serviços

domésticos, é analfabeta e cuida da mãe que é idosa. O pai é servidor público da prefeitura de Caturama – BA e, igualmente analfabeto. É um estudante com um Transtorno Específico de Aprendizagem severo. Apesar de ser inteligente, não sabe ler ou escrever e tem dificuldades também na área de exatas. Segundo o relatório médico feito por uma neurologista de Paramirim - Bahia, em 16 de outubro de 2018, João possui Dislexia auditiva (CID R 48), com Transtorno específico do desenvolvimento motor e Transtorno de Déficit de Atenção. Segundo a neurologista, foi indicado tratamento multiprofissional e multimodal de forma contínua conforme as recomendações, dentre as quais se destacam:

- 1- Tratamento fonológico lúdico direcionado para a leitura e escrita e método fônico associado à prática de leitura para construção da fluência;
- 2- Jogos de letras e desenhos/ tarefas relacionadas à leitura;
- 3- Utilização de Programas de computador específicos como *FAST Word/ Aquri-Soft/Hamlet*, etc.) e utilização de métodos multissensoriais, estruturados e cumulativos conforme avaliação psicopedagógica;
- 4- Técnicas de reforço positivo e reforço escolar ou ajuda adicional em escola regular;
- 5- Exercícios de ensino explícito, de fusão fonética, fusão silábica, segmentação silábica e segmentação fonêmica;
- 6- Sentar na primeira carteira da sala de aula, perto da professora e longe das janelas;
- 7- Treinamento dos sentimentos de falta de motivação ou frustração ou baixa autoestima e;
- 8- Terapia psicomotora.

A neurologista finaliza o relatório argumentando que o estudante tem direito à inclusão escolar, conforme direito adquirido em lei federal, além de recomendar a estratégia de tutoria de pares nas atividades educativas.

Conforme já foi relatado, a pesquisadora, na função de assessora pedagógica do NAPNE do *Campus* Guanambi, desde final de 2019, faz o acompanhamento pedagógico do referido estudante. Durante esse acompanhamento, o estudante enfrentou vários desafios no processo de ensino e de aprendizagem, pois ele não sabe ler ou escrever, de modo que até as atividades foram adaptadas para melhorar

o desempenho acadêmico do discente. Apesar dos esforços do NAPNE e do AEE, o educando foi reprovado no conselho escolar no período do 2º ano letivo. Com isso, a mãe do educando contratou uma advogada para o estudante realizar as provas que não haviam sido feitas. Ele alegou que a escola não o havia avisado a tempo de realizar as 3 avaliações nas quais tinha sido reprovado. Com isso, a mãe do referido estudante entrou com ação no Ministério Público para realizar as avaliações, o que foi aceito pelo procurador Federal de Guanambi.

No final de 2021, o NAPNE, por meio das assessoras pedagógicas elaborou um documento com orientações para os seus professores, sobre como lidar e adotar algumas estratégias pedagógicas para o desenvolvimento da aprendizagem e inclusão do discente. Ressalta-se que o estudante não tinha o acompanhamento do psicopedagogo, um profissional que iria ajudar bastante no seu processo de aquisição da leitura e da escrita.

Em dezembro de 2023, ele estava cursando o estágio supervisionado e faltavam em torno de 50 horas para terminá-lo. O relatório do estágio foi feito com a utilização de áudios e fotos que são registrados pelo estudante e enviados à profissional de AEE para transcrever essas informações encaminhadas pelo discente. Com isso, se dá o processo inclusivo do estudante João, prezando pelo acolhimento e incentivo à sua emancipação para que alcance a permanência e o êxito no seu processo educativo.

3.3 OS PROCEDIMENTOS, A PRÉ-ANÁLISE E A CRIAÇÃO DE CATEGORIAS

Entre outras atividades e de acordo com o previsto para a coleta de dados, inicialmente, utilizou-se do recurso de uma observação direta na sala de aula do discente Marcos e acompanhamento pedagógico do estudante João. Também foi feita uma entrevista semi-estruturada com os docentes para obter respostas às seguintes questões: 1) na sua opinião, qual o conceito de inclusão? Como você conceitua a dislexia?; 2) Você já trabalhou ou trabalha com estudante com diagnóstico de dislexia ou que apresentam suspeitas de ser disléxico? Justifique sua resposta; 3) Quais as principais dificuldades encontradas para o atendimento ao discente com dislexia?; 4) Você desenvolveu ou desenvolve estratégias pedagógicas diferenciadas ou metodologias específicas para o desenvolvimento da aprendizagem de discentes com dislexia? Em caso afirmativo, descreva as que

funcionaram ou aquelas que não possibilitaram esse desenvolvimento; 5) Na sua opinião, qual é o papel do profissional de educação como mediador do processo de ensino/aprendizagem e de inclusão dos estudantes com dislexia?

Então, após a leitura flutuante e transcrição das entrevistas, definição do *corpus* da pesquisa, nós escolhemos como unidade de registro e de contexto, os temas e os parágrafos e nós tivemos então a formação *a posteriori* depois da coleta de dados de 4 (quatro) categorias:

Assim, organizamos as categorias que emergiram por meio dos dados coletados no campo empírico, conforme descrito no Quadro 4, adiante.

Quadro 4 - Categorias de análise.

| Categorias | Unidades de análise |
|--|--|
| O processo de inclusão de estudantes disléxicos na Instituição e o conceito de dislexia | <ul style="list-style-type: none"> - Necessidade do diagnóstico da dislexia; - Inclusão como fenômeno complexo; - Dislexia na perspectiva inclusiva; - Superação das barreiras atitudinais. |
| A formação integral e os desafios vivenciados pelos professores e profissionais da educação para atendimento e inclusão do estudante com dislexia | <ul style="list-style-type: none"> - Professores e profissionais da educação mal preparados para a formação integral e a inclusão de estudantes com dislexia; - Com especialização deficitária em dislexia; - Pouco tempo para ministrar as aulas. |
| As estratégias pedagógicas e a formação integral para o desenvolvimento da aprendizagem de estudantes com dislexia | <ul style="list-style-type: none"> - Estratégias de avaliação alternativa; <ul style="list-style-type: none"> - Trabalhos em grupos; - Estratégias que levam em conta as várias dimensões do ser humano. |
| A mediação pedagógica e a perspectiva inclusiva e o papel do professor e do profissional de educação como mediador do processo de ensino/aprendizagem e de inclusão dos estudantes com dislexia | <ul style="list-style-type: none"> - Professor e profissional de educação como mediador estratégico; - Conhecimento da dislexia; - Identificação e avaliação; <ul style="list-style-type: none"> - Adaptação de ensino; - Inclusão social; - Escuta sensível e individualizada. |

Fonte: A autora (2023).

3.3.1 Os profissionais da educação que atendem o estudante com dislexia

Participaram dessa pesquisa 4 (quatro) profissionais de educação; 2 (duas) atuando no NAPNE; 1 (um) na coordenação do curso de Informática para Internet e 1 (uma) no AEE, todos esses profissionais atendem estudantes do curso Técnico Integrado em Informática para Internet e no Estágio Supervisionado do curso Técnico integrado em Agropecuária, ambos do IF Baiano *Campus* Guanambi.

Apresentamos o Quadro 5, a seguir, que descreve aos dados pessoais, profissionais e formativos dos participantes Profissionais da Educação.

Quadro 5 - Dados pessoais, profissionais e formativos dos profissionais da educação.

| Participante Profissional de educação | Sexo | Faixa etária | Tempo de atuação na instituição | Área de atuação | Graduação/ Especialização | Mestrado | Doutorado |
|---------------------------------------|-----------|--------------|---------------------------------|---|---|----------------------|-----------|
| APNAPNE | Feminino | 41 anos | 13 anos | NAPNE | Graduação em Pedagogia/ Especialização em Educação - Neurociência Aplicada à Aprendizagem | Não | Não |
| CNAPNE | Feminino | 50 anos | 3 anos | NAPNE, docente de Libras nos cursos superiores | Graduação em Pedagogia com Especialização em Libras e Educação Especial | Mestrado em Educação | Não |
| PAEE | Feminino | 41 anos | 5 anos | Docente de AEE | Graduação em Pedagogia | Mestrado em Educação | Não |
| CCII | Masculino | 43 anos | 19 anos | Coordenador de curso Informática para Internet / Professor de Educação Física | Graduado em Educação Física com Especialização em Educação Física Escolar | Mestrado em Educação | Não |

Fonte: A autora (2023).

Os dados resultantes da pesquisa demonstraram que do grupo de profissionais da educação, 1 (um) é do sexo masculino e as outras 3 (três) participantes são do sexo feminino. Dentre essas pessoas, 3 (três) deles possuem Mestrado em Educação e nenhum possui doutorado.

3.3.2 Os professores que prestam atendimento ao estudante com dislexia

Participaram deste estudo 4 (quatro) professores do curso Técnico Integrado em Informática para Internet do IF Baiano *Campus* Guanambi. Ressaltamos que houve, neste estudo, uma “baixa adesão” dos professores que atendem estudantes com dislexia no referido curso. Somente 4 dos docentes, num universo de 17 professores, participaram dessa pesquisa.

Nesta perspectiva, levantamos as seguintes hipóteses para esse acontecimento: a primeira pela falta de formação específica desses profissionais, os quais acreditam que o estudo não é interessante; a segunda pela sobrecarga de trabalho, dado que, às vezes, falta tempo aos docentes para responder à entrevista, a terceira e última hipótese conjectura que isso decorre da falta de recursos para lidar com estudantes disléxicos. Então, estas podem ser razões para a pequena adesão de professores da EPT a estudos sobre dislexia.

O Quadro 6, que segue, apresenta as características pessoais, profissionais e formativas do grupo de participantes professores.

Quadro 6 - Dados pessoais, profissionais e formativos dos professores.

| Participante Professor | Sexo | Faixa etária | Tempo de atuação na Instituição | Disciplina em que atua | Graduação / Especialização | Mestrado | Doutorado |
|------------------------|-----------|--------------|---------------------------------|-------------------------------|---|-------------------------------|--|
| P1 | Feminino | 57 anos | 18 anos | Química | Graduação em Química Especialização em Química | Mestrado em Educação Agrícola | Não |
| P2 | Feminino | 45 anos | 13 anos | Projeto de Conclusão de Curso | Bacharelado em Ciência da computação | Mestrado em Informática | Doutorado em Produção Vegetal do Semiárido |
| P3 | Masculino | 43 anos | 8 anos | Física III | Licenciado em Física | Mestrado em | Não |

| | | | | | | | |
|----|-----------|---------|---------|----------------------------------|--|--|--------------------------------|
| | | | | | | Dossimetria Numérica | |
| P4 | Masculino | 43 anos | 19 anos | Projeto Integrado ,+-r l e ll | Tecnólogo graduado em Processamento de dados com Especialização em Informática na Educação | Mestrado em Formação para a Educação a Distância | Doutorado em Educação Especial |

Fonte: A autora (2023).

Os dados resultantes da pesquisa demonstraram que do grupo de professores, 2 (dois) são do sexo masculino e 2 (dois) participantes são do sexo feminino. Todos possuem Mestrado em suas áreas de atuação e 2 (dois) deles possuem Doutorados: 1 (uma) possui Doutorado em Produção Vegetal do Semiárido e o outro possui Doutorado em Educação Especial.

Os entrevistados demonstraram familiaridade com o termo inclusão, como também afirmaram que estão em busca de materializá-la na prática docente, em função da revisão do Regulamento do NAPNE e do Projeto Pedagógico de Curso - PPC do curso de Informática para Internet, que foi reformulado em 2019.

Assim, seguem abaixo as categorias formadas a partir da coleta de dados.

3.4 O PROCESSO DE INCLUSÃO DE DISCENTES COM DISLEXIA

O processo de inclusão de discentes com dislexia envolve estratégias pedagógicas, suporte individualizado e sensibilização da comunidade escolar. Requer, também, que o professor entenda o conceito desse processo. Isso pode incluir material didático adaptado, uso de tecnologias assistivas e formação de professores para lidar com as necessidades especiais desses estudantes. Além disso, é crucial promover um ambiente escolar inclusivo e acolhedor que incentive práticas pedagógicas que apoiem a inclusão e o aprendizado de todos os estudantes.

Quadro 7 - Unidades de contexto relacionadas ao processo de inclusão de discentes com dislexia.

| |
|---|
| <p>Questão norteadora: Como você conceitua o processo de inclusão de discentes com dislexia? E como você conceitua a dislexia?</p> |
| <p>P1: Eu acho um processo complicado essa inclusão por vários fatores: a primeira é o diagnóstico em si, hoje o aluno já chega à escola com o diagnóstico. Então já está avançado nesse ponto, porque pensa no passado tinha muito aluno disléxico, só que não era diagnosticado e a escola também não tinha um pessoal especializado para tal e mesmo hoje com o diagnóstico nem toda a escola tem essa infraestrutura e pessoal também para fazer esse trabalho de acompanhamento. Então, eu acho que primeiro é o diagnóstico em si uma dificuldade da inclusão. Outro ponto que eu acho que é o mais grave é a formação docente para atuação com esse tipo de aluno e o terceiro seria a questão de materiais, de metodologias para o trabalho com esse tipo de aluno que tem dislexia.</p> |
| <p>P2: o processo de inclusão de minha disciplina no 3AII, ela é bem tranquila porque nessa disciplina as avaliações acontecem em equipe, né? O trabalho é desenvolvido em equipe com quatro alunos, se eu não me engano agora, e o que é avaliado é o resultado final de um software desenvolvido de um projeto construído através de uma escrita. Individualmente, o que é avaliado é a participação, a assiduidade do aluno, como que ele se relaciona com a equipe. Nesse aspecto, o aluno com dislexia acaba não tendo problema. Sobre o conceito de dislexia é um transtorno de aprendizagem que resulta em dificuldades que as pessoas têm para aprender.</p> |
| <p>P3: Primeiro é importante salientar que o estudante com dislexia não é um estudante com deficiência. Na Legislação, ele é um aluno com dificuldades de aprendizagem. Então não retira o mérito da necessidade de ter um acompanhamento, de ter atendimento. Mas, é um aluno que não está na legislação como um estudante com deficiência e portanto, que tenha direitos aos atendimentos específicos por Lei. Esse é um ponto importante da gente observar neste tipo de atuação com o estudante. [...] Se o estudante já vem com o diagnóstico, isso já ajuda a determinar nosso trabalho e aí você já tem instruções mais claras do setor de apoio para atuar com esse aluno. E a dislexia é um distúrbio na dificuldade de leitura. Na questão cognitiva, eu acho que não tem nenhum problema, mas eu acho que pode apresentar algum tipo de atraso na questão da linguagem.</p> |
| <p>P4: É um conceito ruim. A gente não está preparado para acompanhar o aluno. Nós não temos formação. Nossa formação não nos prepara para isso. O apoio que nós temos agora aqui no IF, ele é pouco, está engatinhando ainda. As pessoas mal sabem ainda como lidar, como trabalhar, de que forma, qual a metodologia usar. Então eu acho como muito ruim.</p> |
| <p>APNAPNE: Conceituo como um transtorno, que prejudica a habilidade de ler, escrever e também na compreensão da leitura.</p> |

CNAPNE: Assim como a inclusão de qualquer outro estudante com necessidades específicas ou com deficiência, ainda é um processo muito complexo e difícil, especialmente por conta da barreira atitudinal. A meu ver, a mudança de atitude de toda a comunidade configura-se como o principal entrave que enfrentamos no processo de inclusão, seja ela social ou educacionais.

CCII: Geralmente a gente sempre tem bastante dificuldades devido a complexidade de se trabalhar com esses alunos. A gente participa das reuniões, sempre participa das discussões, no entanto a gente sabe e compreende a complexidade. O que a gente procura fazer é seguir algumas orientações que a gente sabe que tem um setor muito importante aqui no IF, que é o NAPNE. E o NAPNE tem atendimento especializado e bastante pontual em relação a essas questões. Então quando a gente se depara com uma situação dessa com o aluno, por exemplo com dislexia, o que a gente pode justamente fazer é seguir algumas orientações.

PAEE: O processo de inclusão escolar desses alunos, eu acho que é algo para um debate aberto, que pela legislação em vigor no Brasil hoje, eles não fazem parte do que é chamado como público da Educação Especial Inclusiva, especialmente lá na letra da lei. [...] Já no IF Baiano, pela regulamentação própria, que são os regimentos do NAPNE e do AEE, do qual eu fiz parte das comissões que construíram esses documentos, por termos já essa sensibilidade e essa compreensão e algumas colegas serem especialistas na área, nós quando esse documento foi revisto em 2018 ou 2019, nós incluímos esses alunos como àqueles com necessidades específicas que devem sim ser acompanhados durante seu processo de inclusão escolar[...].

Fonte: A autora (2023).

Pelas respostas dos participantes, percebemos que o professor acredita que o processo de inclusão dos estudantes com dislexia é muito complexo, relatando que essa situação é difícil, principalmente pela falta de um diagnóstico da dislexia para propor atividades que atendam ao tipo do transtorno: seja ele visual, auditivo ou misto. Esse diagnóstico deverá ser feito o mais cedo possível para que os professores e profissionais de educação encontrem e desenvolvam a melhor maneira de intervir na dificuldade dos estudantes com esse distúrbio. Um outro ponto ressaltado por P1 e considerado mais intenso é a “formação docente para atuação com esse tipo de estudante e o terceiro seria a questão de materiais, de metodologias para o trabalho com esse tipo de aluno que tem dislexia”.

P2 acredita que o processo inclusivo em sua disciplina é bem tranquilo porque o que ela avalia é o trabalho desenvolvido em equipe, com vistas ao desenvolvimento de um *software* no final da disciplina. Assim, afirma que: “Individualmente, o que é avaliado é a participação, a assiduidade do aluno, como

que ele se relaciona com a equipe. Nesse aspecto, o aluno com dislexia acaba não tendo problema”. A colaboração possibilita a troca de saberes, apoio mútuo entre os estudantes, diferentes ideias sobre o conteúdo e auxilia a compensar as dificuldades individuais.

Nota-se, diante dessa fala de P2 que o trabalho em grupo é fundamental para o processo de aprendizagem do estudante com dislexia, pois, realizá-lo em conjunto, oferece a oportunidade de ouvir e participar criticamente do referido trabalho. Quanto à avaliação de conceitos individuais, como participação nas aulas, assiduidade etc., o estudante será avaliado de forma qualitativa e não quantitativa. Essas estratégias de avaliação promovem também a inclusão deste discente.

Da mesma maneira, a profissional de educação APNAPNE tem um bom entendimento do conceito de dislexia, deixando claro o que ela considera ser esse distúrbio de aprendizagem: “conceito com um transtorno, que prejudica a habilidade de ler, escrever e também na compreensão da leitura”. Esse pensamento é corroborado por Capellini *et. al.* (2012, p. 202), quando assegura que a dislexia é: “[...] um distúrbio específico de aprendizagem de origem neurológica, caracterizada pela dificuldade com a fluência correta na leitura e dificuldade na habilidade de decodificação e soletração, resultantes de um déficit fonológico da linguagem”.

Já CNAPNE acredita que o processo de inclusão envolve a questão também das barreiras atitudinais que impedem a inclusão dos estudantes com dislexia. Na educação inclusiva, precisa ser levado em consideração que apesar de toda a evolução documental que versa sobre o tema, ainda encontramos barreiras, entre elas as barreiras atitudinais. Lima e Tavares (2012) conceituam esses entraves como:

barreiras sociais geradas, mantidas, fortalecidas por meio de ações, omissões e linguagem produzidas, [...] resultando no desrespeito ou impedimento aos direitos dessas pessoas, limitando-as ou incapacitando-as para o exercício de direitos de deveres sociais. (LIMA; TAVARES, 2012, p. 124).

A PAEE, por sua vez, acredita que precisamos debater a questão da inclusão de estudantes com dislexia. Isso porque, conforme podemos identificar na sua fala apresentada adiante, não há nos documentos oficiais do Brasil trechos que versam sobre o processo inclusivo desses estudantes,

O processo de inclusão escolar desses alunos, eu acho que é algo para um debate aberto, que pela legislação em vigor no Brasil hoje, eles não fazem parte do que é chamado como público da Educação Especial Inclusiva, especialmente lá na letra da lei. Quando você vai aos documentos que diz qual é o público tá lá bem claro que são as pessoas com deficiência, os TEA e altas habilidades. Então não inclui aí a dislexia e outras situações de dificuldades de aprendizagem, TDAH e outros vários públicos... Então é algo que precisa ser discutido, debatido e que no meu ponto de vista é urgente que essas pessoas façam sim parte da legislação né? Inclusive com Legislação específica para orientar quem são; definir e como deve ser o trabalho com essas pessoas. Mas oficialmente, no Brasil hoje, infelizmente é um erro, mas eles não fazem parte. (PAEE, 2023).

Concordamos com a PAEE quando diz que as pessoas com transtornos de aprendizagem, especialmente a dislexia, deveriam fazer parte do grupo da Educação Especial, mas contrapondo as suas ideias, enfatizamos que existe uma lei específica que trata da integração dos estudantes com dislexia e outros transtornos de aprendizagem. Esta legislação é a Lei 14.254, de 30 de novembro de 2021.

Ademais, existe a Resolução nº 03, de 18 de fevereiro de 2019, que altera o Regimento do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas do IF Baiano, o qual no seu art. 2º, inclui os estudantes disléxicos e demais transtornos específicos de aprendizagem como pessoas a serem atendidas pelo setor.

Além disso, a Resolução nº 19, de 18 de março de 2019, regulamenta o Atendimento Educacional Especializado (AEE) do IF Baiano e assegura em seu art. 6º, Capítulo IV, item XX que:

O docente de AEE também poderá atuar em colaboração com os demais profissionais do NAPNE, do NAPSI, da CAE e dos demais núcleos de atendimento estudantil para o atendimento aos alunos que apresentem transtornos funcionais específicos de aprendizagem (dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno do déficit de atenção, transtorno de hiperatividade, dentre outros) ou outros quadros que necessitem de condições específicas nos processos de ensino e aprendizagem. (BRASIL, 2019).

Porém, estas legislações não estão sendo efetivadas nas escolas, pois na maioria destas instituições, inclusive as que representam a EPT, não há acesso aos profissionais específicos para diagnosticarem e intervirem junto aos professores com estratégias e suportes para os estudantes com dislexia, visando a proporcionar um ambiente de aprendizado inclusivo e equitativo. Dessa forma, estes discentes que

possuem o direito à inclusão, ficam excluídos desse processo.

Mas o docente de Atendimento Educacional Especializado - AEE possui um grande papel na inclusão na Educação Profissional e Tecnológica - EPT. É atribuição do professor de AEE fornecer suporte individualizado e adaptado ao grupo de estudantes da Educação Especial: os com Deficiência, com Transtorno do Espectro Autista e os com Altas Habilidades/ Superdotação, garantindo a eles suas plenas participações e aprendizados efetivos no contexto educacional.

Nesta perspectiva, os estudos de Zerbato e Oliveira (2018), asseguram que as atribuições do Profissional de Atendimento Educacional Especializado (AEE) modificam-se de acordo com a demanda específica de cada estudante e podem ser: i) atendimentos individualizados no turno oposto e acompanhamentos pontuais desse profissional em sala de aula comum na perspectiva de atuação colaborativa com o professor do ensino comum; ii) atendimento na perspectiva do ensino colaborativo em sala de aula para apoio do professor do ensino comum; iii) participação em reuniões pedagógicas; iv) momentos formativos aos professores que atendem a esses estudantes; v) participação em reuniões de conselho; vi) elaboração de materiais e adaptação de avaliações; vii) AEE para o ensino do português escrito para estudantes surdos; e viii) AEE em Libras para estudantes surdos para realização de atividades complementares de ensino.

Mas apesar de na letra da lei constar a garantia do atendimento por este profissional ao grupo de estudantes que fazem parte da Educação Especial, ele não tem a obrigatoriedade de atender os estudantes com dislexia. Porém, o docente de AEE pode buscar realizar uma parceria com o NAPNE para atendimento dos estudantes com transtorno de aprendizagem, entre os quais os com dislexia, pois de acordo a Resolução Nº 19, de 18 de Março de 2019, que trata do Regulamento do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em seu art. 2º: “No âmbito do IF Baiano o AEE está vinculado ao Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) dos *Campi* e regido pela legislação específica vigente.” (BRASIL, 2019)

Ademais, os Institutos Federais trabalham com a perspectiva de inclusão de todos os estudantes, através do ensino colaborativo ou coensino que é conceituado por Mendes; Vilaronga e Zerbato (2014) como:

[...] um dos modelos de prestação de serviço de apoio no qual um professor comum e um professor especializado dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar o ensino dado a um grupo heterogêneo de estudantes [...]. (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014, p. 45).

Dessa forma, o ensino colaborativo possibilita atender também os estudantes disléxicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Neste sentido, o coensino possibilita que o profissional de AEE adapte metodologias de ensino, ofereça recursos específicos e apoio individualizado para atender às necessidades dos estudantes disléxicos, promovendo assim sua participação, através do ingresso, permanência e êxito na Instituição. Além disso, é possível através do ensino colaborativo sensibilizar a comunidade escolar sobre as características da dislexia e promover práticas inclusivas em todo o ambiente educacional.

Neste contexto, o profissional de AEE da EPT pode desenvolver estratégias de ensino que levem em consideração as dificuldades específicas dos estudantes disléxicos, como dificuldades na leitura, escrita e organização de informações. Isso pode envolver o uso de materiais didáticos adaptados, Tecnologias Assistivas, e técnicas de ensino diferenciadas, como aulas mais visuais e práticas. Além disso, pode oferecer suporte emocional e incentivar a autonomia dos estudantes, ajudando-os a desenvolver estratégias de aprendizagem que sejam eficazes para eles. Em última análise, o objetivo é garantir que os professores e os profissionais de educação superem os obstáculos e possibilitem aos estudantes disléxicos o acesso igualitário à educação inclusiva.

3.5 OS DESAFIOS VIVENCIADOS PELOS PROFESSORES E PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO PARA ATENDIMENTO E INCLUSÃO DO ESTUDANTE COM DISLEXIA

A formação docente é um fator muito importante no desenvolvimento da inclusão do estudante com dislexia. Profissionais bem preparados têm a capacidade de entender as necessidades individuais dos estudantes disléxicos e aplicar estratégias inclusivas eficazes. Isso abrange a adaptação do currículo e promoção de um ambiente de aprendizado acolhedor, o uso de recursos específicos e a sensibilização para as questões emocionais e sociais dos discentes. A formação continuada é essencial para que os professores e demais profissionais de educação

estejam atualizados e sejam capazes de oferecer o suporte necessário aos estudantes com dislexia, contribuindo assim, para a formação integral desses discentes.

Com relação à falta de formação docente, P1 assegura que não houve essa formação, seja inicial, ou continuada, para lidar com estudantes com necessidades especiais, tampouco com dislexia.

CCII também pontua esse desafio no processo de inclusão, argumentando que:

[...] eu esclareço para você que eu não possuo nenhuma formação nessa área. Então eu confesso que a gente sente dificuldade devido à complexidade e o que a gente tenta é seguir algumas orientações, inclusive eu percebo que não é só o meu caso,. Alguns professores têm também essa dificuldade que eu como coordenador de curso, apenas faço um intermédio entre o NAPNE e esses professores porque a maioria deles, a gente percebe que tem bastante dificuldades [...]. (CCII, 2023).

Esse pensamento é corroborado por Miranda (2008), ao postular que existem lacunas na formação docente e que o despreparo do professor para trabalhar com pessoas com transtornos específicos de aprendizagem, dentre as quais a dislexia, ocorre desde a sua formação inicial, até a continuada. Desse modo, a autora cita que:

A maioria dos professores manifesta descontentamento com seu processo de formação em relação a esta questão e há total ambiguidade em termos da formação docente, expressando a falta de política clara, consistente e avançada para a formação docente [...]. (MIRANDA, 2008. p. 7).

P2, por sua vez, relata que a sua formação pedagógica para atuar junto a estudantes com dislexia advém das instruções recebidas pelo NAPNE, mas que estas são insuficientes, para tanto, afirma que:

[...] a gente tem que aprofundar em técnicas que são aplicadas individualmente em cada perfil para cada aluno né? Não quer dizer que eu tenho que aplicar a mesma técnica com todos os alunos, mesmo que eles tenham o mesmo transtorno. Então acredito que o processo de aprendizagem é contínuo [...] e a cada momento que aparece um novo aluno a gente tem que se adaptar à forma como ele aprende, né? Claro que ter o conhecimento básico ajuda, mas a

gente tem que sempre estar adaptando para atender casos específicos (P2, 2023).

É notório que a falta de formação inicial e continuada acontece também no contexto da EPT. Assim, é imprescindível construirmos espaços de diálogos convergentes com as propostas de formação inicial e continuada desenvolvida para os profissionais que atuam neste contexto, neste caso, para os professores e profissionais de educação que atendem discentes que apresentam dislexia.

Baseada nessa premissa, apresentamos no Quadro 8, abaixo. as unidades de contexto referentes aos desafios vivenciados pelos professores e profissionais da educação para atendimento e inclusão do estudante com dislexia.

Quadro 8 - Unidades de contexto relacionadas aos desafios vivenciados pelos professores e profissionais da educação para atendimento e inclusão do estudante com dislexia.

| |
|--|
| Questão norteadora: Quais as principais dificuldades encontradas por vocês para o atendimento ao discente com dislexia? |
| P1: Tem desafios sim. A questão do diagnóstico e os outros permanecem que é a falta de formação docente e a questão de materiais e tem um outro se for lembrar das minhas aulas, em específico, no 3º Ano eu tenho uma aula por semana. Então é um tempo muito pouco para você observar e particularizar aluno por aluno, inclusive o disléxico (grifo nosso). |
| P3: Eu acho que sim. Mas, o desafio maior é na questão da identificação [...] que é um problema geral. Porque eu trabalho há muito tempo nessa área, mas eu não tenho como me aprofundar em todas as deficiências, todos os distúrbios, todas as dificuldades de aprendizagem. [...] Então a maior dificuldade que tem é na identificação, porque não é um tema muito claro, que está todos os dias em debate, não é um distúrbio que a gente está falando dele o tempo todo. [...] mas, nosso problema, respondendo a pergunta é a identificação. |
| P4: Existem vários. A começar pela capacitação, mas talvez isso está aquém da instituição. Ela pode incentivar ao professor se capacitar. [...] a capacitação docente com relação a trabalhar com esses alunos. Então, primeiro seria uma conscientização de que o docente tem que se capacitar para trabalhar com os discentes. Também uma conscientização das turmas que o aluno disléxico faz parte. Os alunos podem fazer parte do processo. Também é uma forma deles ajudarem e entenderem como ocorre a dislexia, a afastar os preconceitos. Enfim todo o processo de <i>Bullying</i> que há na sala de aula. Então seria primeiro isso: uma conscientização, depois uma capacitação e um atendimento constante não só para o aluno como também para o docente. Porque não adianta você acompanhar o aluno, sendo que o docente não sabe trabalhar com ele. |

APNAPNE: Eu resumiria em quatro dificuldades: 1. O desacreditar no potencial do estudante por parte dos educadores; 2. Dificuldade em trabalhar com a ansiedade, baixa autoestima e receios. (situações enfrentados pelo estudante com dislexia); 3. A falta de compreensão às necessidades desse aluno, por parte dos educadores e colegas; 4. “Muitas vezes, falta utilizar recursos e estratégias adequadas e **formação continuada aos educadores** (grifo nosso).

CNAPNE: O maior desafio, como já citei no início da entrevista, é a mudança de atitude de todos os envolvidos, a não aceitação, em muitos casos, que é necessário modificar as estratégias de ensino e os instrumentos de avaliação, principalmente. Pois, os alunos com este diagnóstico, muitas vezes continuam a ser avaliados como os demais alunos.

PAEE: Inicialmente, foi um rebuliço naquela escola rsrsrs... foi um desespero... pode botar isso aí.. foi uma gritaria, os professores ficaram assim em pânico, porque nunca tinha havido um aluno com dislexia na escola e esse aluno específico foi o primeiro que chegou, ele não sabia ler e escrever, porque a gente sabe que existem alunos que a gente sabe como Marcos que consegue ler e escrever, tem suas questões, mas consegue. Esse primeiro aluno ele não sabia, então isso assim foi desesperador... os professores procuravam, como é que vou trabalhar com esse aluno? Porque a concepção tradicional de aula que ainda é muito enraizada, é esta questão, o professor é alguém que tá na frente, que fala e escreve no quadro e o aluno é aquele que está sentado, que ler no quadro e copia. Então quando o aluno não corresponde às expectativas limitantes né? Limitadas do que é ser humano, do que um ser humano que aprende, as pessoas entram em choque! Foi o que aconteceu [...] mas isso foi assim até um desgaste emocional muito grande não só para mim como para toda equipe [...].

Fonte: A autora (2023).

Em face das respostas dos participantes, a investigação identificou algumas questões-chave relativas aos desafios enfrentados pelos professores e educadores, especialmente a quebra da barreira atitudinal que a comunidade escolar tem perante os estudantes com dislexia, como a falta de preparo dos profissionais que atendem os estudantes com dislexia, a ausência do diagnóstico, a falta de formação docente. Nesse contexto, P2 afirma que o Instituto não promove a formação pedagógica para atuar com discentes disléxicos, relatando que a formação “é um processo instrutivo, mas não formativo”. P3, por sua vez, também relatou que não teve “nenhuma formação específica em nenhum momento da minha vida” para atuar com disléxicos. Essa falta é um problema comum. Isso pode resultar em dificuldades na identificação dos estudantes que precisam de apoio, ou seja, o diagnóstico para identificação da dislexia. Como afirmou P1: “Uma das dificuldades é a questão do diagnóstico” e a implementação de estratégias apropriadas. P3, igualmente

argumenta que a maior dificuldade na questão da inclusão é a “identificação”, isto é, ele se referiu também à questão da falta de diagnóstico. Sem essa identificação do estudante, torna-se difícil de os participantes implementarem estratégias para cada subtipo de dislexia.

Portanto, a falta de diagnóstico da dislexia também é um dos desafios para a inclusão dos estudantes com esse transtorno, ou seja, tanto o professor quanto os profissionais de educação requerem apoio de profissionais especializados para identificar sinais e implementar intervenções adequadas. Logo, quanto mais cedo for o diagnóstico, prematuramente se inicia a intervenção pedagógica, por conseguinte, o discente aprende o desenvolvimento de seus mecanismos para lidar com o distúrbio.

Quando o diagnóstico é tardio, é preciso fazer com que o estudante compreenda que necessitará de apoio profissional de saúde como: o neurologista, o fonoaudiólogo etc., atuando junto com o professor, podendo este discente desenvolver a sua metacognição. De acordo com Oliveira (2021), os mecanismos de metacognição, nada mais são as operações mentais que o ser humano faz para que, o conhecimento que já temos acumulado, se misture com o conhecimento que estamos adquirindo naquele momento, assim, desenvolvemos novos saberes.

Sobre essa equipe multidisciplinar atuando junto aos educadores, P2 afirma que:

[...] agora., eu não sei se só uma estratégia de ensino resolve ou se precisa ter um acompanhamento profissional, como o psicopedagogo, psiquiatra, né? Acredito que tem que ter mais coisa, porque o professor só não é o salvador da pátria, não é só aplicar uma estratégia que vai resolver o problema, não está só em o professor resolver o problema, tem todo um contexto. (P2, 2023).

Segundo Oliveira (2021), o diagnóstico precoce influencia na identificação do tipo de dislexia e isso é necessário para que a equipe multidisciplinar, em conjunto com professores e profissionais de educação, possa aplicar as estratégias pedagógicas necessárias para o estudante. Por isso, a necessidade de capacitação para que os docentes busquem atualizações sobre dislexia e estratégias de ensino inclusivas. A capacitação oferece oportunidades dos profissionais refletirem sobre suas práticas pedagógicas, ajudando-os a desenvolverem abordagens mais eficazes e a estarem preparados para lidar com os desafios que surgem.

APNAPNE cita que existem alguns desafios para o atendimento de estudantes com dislexia e respondeu:

Eu resumiria em quatro dificuldades:

1. O desacreditar no potencial do estudante por parte dos educadores;
2. Dificuldade em trabalhar com a ansiedade, baixa autoestima e receios. (situações enfrentados pelo estudante com dislexia);
3. A falta de compreensão às necessidades desse aluno, por parte dos educadores e colegas;
4. Muitas vezes, falta utilizar recursos e estratégias adequadas e **formação continuada aos educadores.** (APNAPNE, 2023, grifos nossos).

Já APNAPNE respondeu que um dos maiores desafios é a falta de capacidade dos educadores em acreditar no potencial do estudante com dislexia, ou seja, “em trabalhar com a ansiedade, baixa autoestima e receios”. Sobre essa temática, uma pesquisa desenvolvida por Guedes (2017) identificou que a dislexia no ensino médio acarreta problemas na vida do discente relativos à baixa autoestima, pela queda de rendimentos nas atividades avaliativas, em virtude de dificuldades emocionais, insegurança e receios. Nesse caso, formar parcerias entre o NAPNE, AEE e o psicólogo, assistente social e pedagoga do *Campus* seria uma forma de tentar superar esses impactos.

Soares (2020) também elaborou como produto final de sua pesquisa em que elenca uma forma de estimular a solução da problemática da ansiedade em estudantes do Ensino Médio Integrado (EMI). Segundo a autora,

Um protocolo de intervenção e manejo da ansiedade, a partir da Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC), para auxiliar os estudantes do EMI a compreender e lidar melhor com situações do cotidiano vistas como causadoras de ansiedade. Ajudá-los também na redução e controle dos sintomas por eles apresentados e, conseqüentemente, contribuir com a aprendizagem, com o bem-estar e com a formação humana integral destes (SOARES, 2020, p. 24).

APNAPNE relatou da mesma forma como dificuldades, a ausência da “compreensão às necessidades desse aluno por parte dos educadores e colegas” (APNAPNE, 2023).

P2 assegura que há grandes desafios para atendimento ao estudante disléxico no IF Baiano *Campus* Guanambi, assim, afirma:

Talvez o primeiro é que ainda temos entre os nossos docentes, pessoas que não enxergam a dislexia, não consegue visualizar esse problema, achando que muitas vezes é preguiça, acha que é problema na formação básica do aluno, não vê que é um transtorno de aprendizagem. A gente ainda tem docentes com essa visão que acha que o aluno tem problema de formação básica e não um transtorno. Tem muitos aí que passam despercebidos por isto (P2, 2023).

Sobre a compreensão dos educadores e dos colegas, Guedes (2017) apontou que, muitas vezes, há a não aceitação dos colegas e assim como do professor que não acredita no potencial que o estudante tem para cursar o ensino médio, uma vez que o estudante com dislexia nessa modalidade de ensino não consegue acompanhar o ritmo acelerado de estudos. No entanto, para superar esses obstáculos basta os professores realizarem algumas estratégias, como as adaptações necessárias e individualizadas para a inclusão desse discente com dislexia.

Além disso, a participante APNAPNE também apontou como dificuldade para a inclusão de estudantes disléxicos a “falta de utilizar recursos de estratégias adequadas” e, por último, “a formação continuada de educadores”. Por sua via, CNAPNE cita que o trabalho do NAPNE é essencial no desenvolvimento da aprendizagem do estudante com dislexia, abordando que algumas ações que obtiveram êxito pelo núcleo foram as seguintes:

Oferecemos a assessoria pedagógica a todos os alunos atendidos pelo núcleo. Através desta assessoria é possível acompanhar o desenvolvimento do aluno nas diversas disciplinas e orientar os docentes sobre as alterações necessárias na metodologia e no processo de avaliação. Caso seja solicitado também pelo aluno, existe a possibilidade de disponibilizar um profissional para exercer o papel de leitor ou transcritor no momento da avaliação escrita. Por enquanto estamos tendo êxito maior nesse acompanhamento mais próximo do desenvolvimento do aluno e no contato direto com os docentes para orientação (CNAPNE, 2023).

Percebemos que, mais uma vez, apesar dos esforços do NAPNE para proporcionar a inclusão desses discentes, aparece a falta de formação de educadores como um empecilho para o desenvolvimento da aprendizagem e da inclusão dos educandos com dislexia. Segundo CNAPNE, o núcleo tem dado certo, mas, como já foi citado, em reunião do colegiado, alguns dos professores de exatas estavam se queixando da aprendizagem do estudante, apesar de estarem buscando

algumas estratégias para efetivar a inclusão desse discente.

Por sua vez, PAEE destaca as dificuldades enfrentadas pela comunidade escolar ao receber um estudante com dislexia que não sabia ler e nem escrever.

Segundo ela,

[...] foi um trabalho muito difícil, a gente teve que fazer muitas reuniões, até palestras, momentos de discussões e mostrar que existem outras possibilidades ... Ainda bem que conhecendo o aluno, por ser uma pessoa muito doce, fácil de lidar e uma pessoa assim, que embora no começo, ele fosse bastante tímido e não conseguia se expressar, mas com o tempo a gente foi criando um vínculo, uma amizade com ele e tanto ele foi criando confiança, à medida que fomos ensinando ele a usar esses recursos e outras formas que ele também não conhecia, como ele também nos ensinou muito né? E no diálogo com os professores, ele mesmo chegar de dizer: olha professor, mas aqui esse texto ele trazia para mim e a gente transformava, eu lia pra ele [...] li muito material para ele, gravei muito áudio, passei muitas horas no telefone em chamada de vídeo, lendo e ele me ouvindo do outro lado, incontáveis horas, mas com o tempo esse vínculo foi se estabelecendo tanto com a gente do setor, quanto com os outros professores. E as respostas também que esse aluno foi dando ... eu acho também que isso foi um marco porque o curso que ele escolheu, ele é muito bom no curso, ele é interessado, ele participa das aulas, ele é um aluno extremamente inteligente e os professores foram vendo né? Eu lembro da primeira vez que uma professora disse assim: “ah! marquei um seminário, ele apresentou e ele foi o melhor aluno da turma, eu estou em choque porque eu não esperava “porque essa ideia é preconcebida de que uma pessoa que não lê, não pode ser inteligente, não poderia responder, mas no entanto né? Com esse trabalho de buscar vídeos, de ler para ele, ele conseguiu e ele entende do assunto, ele gosta das matérias, é um aluno de origem de zona rural, é muito independente, então ele conseguiu dar essas respostas. Então isso tudo foi nos ajudando a superar e assim a partir do 1º ano, a gente percebeu que houve uma evolução muito grande desse relacionamento e um acolhimento desses professores. Ao final do curso, é o contrário, todo mundo diz: é um dos melhores alunos, ele consegue responder, ele virou o exemplo para os outros né? O Marcos também ... como ele não tem essa dificuldade da leitura e escrita, tem uma independência muito grande ... também houve inicialmente uma certa dificuldade com os professores, mas logo ele também conseguiu né? Como ele tem melhor resolvido essa questão da leitura e escrita e o exemplo do outro aluno João, acho que ajudou também os professores. Então a gente não teve tanta dificuldade com esse segundo aluno (PAEE, 2023).

Por outro lado, mais uma vez voltamos à questão da ausência de formação de educadores para lidar com esse transtorno, por isso, esses resultados destacam a importância da capacitação dos professores para atuar com estudante com a

dislexia. Com isso, será possível criar um ambiente de aprendizado inclusivo e de apoio aos discentes com dislexia, o que garantirá a inclusão efetiva desses estudantes na EPT.

3.6 AS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COM DISLEXIA

Estratégias pedagógicas especiais como a utilização de materiais multimodais (com recurso a animações, *podcasts* e jogos), adaptação do ambiente de aprendizagem, técnicas de ensino individualizadas e apoio de professores especializados em educação inclusiva podem ser úteis para ajudar estudantes com dislexia. É muito importante promover um ambiente escolar encorajador e positivo, reservando mais tempo para as tarefas. A colaboração entre professores, pais e profissionais de saúde pode ser fundamental para o desenvolvimento de abordagens individualizadas e eficazes. O Quadro 9, a seguir, apresenta as Unidades de contexto relacionadas às estratégias pedagógicas para o desenvolvimento da aprendizagem de estudantes com dislexia.

Quadro 9 - Unidades de contexto relacionadas às estratégias pedagógicas para o desenvolvimento da aprendizagem de estudantes com dislexia.

| |
|---|
| <p>Questão norteadora: você desenvolve estratégias pedagógicas para o desenvolvimento da aprendizagem de discentes com dislexia? Em caso afirmativo, quais são elas? Descreva as que funcionaram ou aquelas que não possibilitaram esse desenvolvimento.</p> |
| <p>P1: Pelo pouco que eu pude fazer com um aluno que já foi aluno nosso, a avaliação dele, por exemplo, eu falei assim: vamos lá na sala para fazer uma avaliação oral com ele. A questão de fazer trabalhos em grupo é interessante também, só que a gente tem que ficar “de olho” para que haja interação. Eu acho que foram iniciativas que funcionou. E as que não funcionaram a gente tem muitos exemplos, como a questão de fazer a prova escrita.</p> |
| <p>P3: A resposta para essa pergunta exatamente é não, mas se for pensar sobre uma outra ótica, a resposta pode ser, por exemplo um sim no sentido de dizer assim: eu penso que quando você, hoje a gente está discutindo sobre Desenho Universal da Aprendizagem, já tem um bom tempo que estamos falando desse tema. O que isso tem a ver com dislexia? Tudo, porque o momento em que você começa a trabalhar todos, [...] quando você propõe uma estratégia, eu não sei se tem uma estratégia para dislexia, mas por exemplo eu trabalho com tempo adicional. [...] o aluno tem o ritmo de aprendizado diferente, então o tempo adicional é ideal que eu trabalhe com meus alunos. Então esse tipo de ação, por</p> |

exemplo, outra que vou dizer, por exemplo uma ação mais cooperativa. Os trabalhos acadêmicos eu procuro que os alunos tenham grupos e equipes onde tenha uma determinada liderança que eu observei que tem mais facilidade e consiga organizar, promovendo ali no grupo algumas ações para ele desenvolver suas atividades. E outras, como adaptações de atividades de que o aluno precise. Mas envolve também a participação do aluno. Então, “nada sobre nós sem nós”. Então, é importante também que esse aluno se manifeste. Talvez de tudo, dá essa liberdade para o aluno. dizer como ele está se sentindo, seja ele disléxico ou não.

P4: Primeiro é o seguinte; teve um aluno aqui que a gente trabalhou, mas não especificamente nessa turma (3AII), que usei algumas estratégias com ele. Como ele tinha dificuldades de conhecimento simbólico (fórmulas, simbologia de forma geral) e talvez tinha também a discalculia porque ele não conseguia fazer conta, algumas estratégias que usei foi além das conversas, avaliações orais com ele porque geralmente as avaliações são difíceis porque usam muito cálculos. Então as avaliações orais falando da parte conceitual e da parte de aplicação daquele conteúdo da física no cotidiano, ele se saiu muito bem. E a parte de estudo o que me ajudou foi as videoaulas e a leitura de alguns colegas, que na época ainda não existia a tutoria de pares, mas os colegas faziam leitura de textos, que eram textos de aplicações sem a matetização excessiva. Textos escolhidos, alguns temas, alguns títulos para ler para ele. Então ele gostou muito da parte que os colegas faziam leitura e ele discutia comigo.

APNAPNE: São realizadas reuniões periódicas com os colegiados dos Cursos, em que os estudantes com dislexia estão matriculados; São feitos encaminhamentos das situações/dificuldades apresentadas pelos estudantes com dislexia em determinada disciplina, à professora de Atendimento Educacional Especializado, para que a mesma, em trabalho conjunto com o professor da disciplina e o NAPNE elaborem estratégias específicas para o atendimento ao aluno. Sim, as estratégias adotadas foram bem aceitas e trouxeram retorno positivos, tanto ao aprendizado do aluno, quanto ao trabalho do Núcleo.

CNAPNE: Realização de reuniões periódicas com os docentes que trabalham com esses alunos, em parceria com a docente de AEE, para orientações sobre o processo de ensino-aprendizagem. Manter a assessoria pedagógica para acompanhamento do processo. Encaminhamento para o Atendimento Educacional Especializado.

PAEE: [...] eu penso que o AEE ele é justamente o grande articulador entre o aluno, a sua família, o processo de ensino aprendizagem dele, as demandas específicas dele, que cada aluno tem as suas demandas, as suas necessidades, precisa ter esse suporte especializado, ele deve ser avaliado: o que esse aluno precisa? Esse aluno não lê e não escreve nada, então a gente vai privilegiar as tecnologias assistivas para que a gente transforme os textos em áudio, mas o outro aluno que já tem um desenvolvimento, no caso de Marcos, qual é a outra abordagem? Primeiro fazer essa avaliação individual, o professor de AEE é que faz esse diagnóstico, essa avaliação, e articular essas necessidades que o aluno apresenta, juntamente com a família dele e com os professores. Então a gente tá aí nesse campo de mediação e de orientação para os professores, coordenadores do curso né? E também buscar a efetivação daquilo que foi decidido com aquele

aluno, aquilo que foi compreendido que deve ser, o que foi planejado né? Para o ensino individual, o plano de ensino individualizado do aluno, o PEI do AEE. É isso, você faz o diagnóstico do que ele precisa, ver quais são as necessidades, tem a parte do que você vai ensinar para o aluno para ele conseguir realizar e fazer esse intermédio com os professores de cada disciplina, de cada demanda, de cada matéria que tem suas especificidades, a gente faz esse diálogo e esclarecimento, acompanhar o aluno ao longo de seu processo de inclusão.

Fonte: A autora (2023).

O pensamento de P1 e dos Profissionais de educação APNAPNE e CNAPNE é corroborado por Meirieu (1998), quando assegura que para que haja uma prática pedagógica inclusiva é preciso primar pela diversificação das estratégias metodológicas. Ainda com base em Meirieu (1998, p. 138), “a prática didática deverá esforçar-se para fazer com que variem as estratégias de ensino para que os sujeitos possam utilizar a sua estratégia de aprendizagem”. Já segundo Anastasiou e Alves (2004), o educador é um verdadeiro estrategista, que necessita conhecer o estudante com dislexia para promover estratégias que concretizem a sua inclusão e a sua aprendizagem.

Neste sentido, a efetivação das estratégias de ensino-aprendizagem determina que o docente seja capacitado para o conhecimento do estudante disléxico, com a finalidade de estudar, escolher, instituir e propor as melhores ferramentas facilitadoras da aprendizagem. De acordo com Anastasiou e Alves (2004, p. 68), é por meio das

[...] estratégias que aplicam-se ou exploram-se os meios, modos, jeitos e formas de evidenciar o pensamento, respeitando as condições favoráveis para executar ou fazer algo. Esses meios comportam determinadas dinâmicas, onde se faz necessário o conhecimento do aluno para a escolha da estratégia.

Neste sentido, conforme P1, o professor também pode apostar em avaliações orais ao invés de provas escritas para oferecer ao estudante a oportunidade de desenvolver a sua aprendizagem e promover a inclusão.

As estratégias também devem primar pela formação integral do ser humano, conforme CNAPNE apontou:

Acredito que no momento em que passem a ver o aluno como um ser completo e não apenas como uma pessoa com deficiência ou com necessidades específicas. Como ser humano, temos várias possibilidades e formas de aprender, e isto é fundamental que seja levado em conta no processo educacional de todos os educandos. O foco deve ser nas possibilidades e não apenas nas dificuldades que o aluno apresenta (CNAPNE, 2023).

P3, por sua vez, aborda sobre o tema do Desenho Universal da Aprendizagem (DUA), ao afirmar que este tipo de abordagem atende a todos os educandos, inclusive os com dislexia.

O DUA rebate o papel tradicional do ensino/aprendizagem e propõe a inclusão de todos os discentes, independentemente de serem pessoas com necessidades específicas ou não. Segundo Zerbato e Mendes (2018, p. 150),

O DUA consiste em um conjunto de princípios baseados na pesquisa e constitui um modelo prático que objetiva maximizar as oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes PAEE ou não. O DUA tem como objetivo auxiliar os educadores e demais profissionais a adotarem modos de ensino de aprendizagem adequados, escolhendo e desenvolvendo materiais e métodos eficientes, de forma que seja elaborado de forma mais justas e aprimorados para avaliar o progresso de todos os estudantes.

Assim, por meio do DUA, o professor e o profissional de educação poderão ressignificar suas práticas educativas, as quais devem buscar a formação integral de todos os estudantes, tornando as “escolas de ensino comum em ambientes inclusivos e favoráveis à aprendizagem de todos” (ZERBATO; MENDES, 2018, p. 149). Neste sentido, as escolas passam de instituições meramente tradicionais, e se transformam em ambientes inclusivos, que promovem a aprendizagem de todos os estudantes, especialmente os com dislexia que é nosso objeto de estudo.

Outro ponto considerado importante nas entrevistas foi buscar estratégias para o fortalecimento do AEE, articulando o tripé dos Institutos federais: ensino, pesquisa e extensão, conforme podemos ver na fala da PAEE:

Eu acho que seria interessante se houvesse cada vez mais a interligação dos eixos do que pressupõe que seja a rede IF: ensino, pesquisa, extensão. Então talvez a gente ainda esteja muito, o trabalho que é realizado hoje muito ligado a dar esse suporte para o ensino, a como o aluno ter acessibilidade na sala de aula nas suas atividades, mas eu acho que essas outras áreas né? Da pesquisa e da extensão, trazer esses alunos com dislexia para realizar, para

participar da extensão para que eles também pesquisem, eles também produzam, eles também pensem a condição deles, em suas áreas de estudo, o aluno deste que tá como a gente vai ter agora o Marcos no curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Então, ele como sujeito com dislexia, também quanto aluno da pesquisa e da extensão para estar quem sabe contribuindo, pesquisando, participando de atividades de pesquisa e que a gente possa produzir novos recursos de acessibilidade, novas metodologias, novas formas de atuar né? Então eu acho que talvez a sugestão agora é a gente .. os nossos alunos cresceram rrsrrs, se formaram no ensino médio e agora estão na faculdade. Acho que é um novo momento que a gente enfrenta, eu, enquanto profissional e gostaria de colaborar com eles e também aprender com eles. Essa é a nova etapa, a gente pensar na pesquisa, articulando multiprofissional, o trabalho tem que ser multiprofissional, mas a gente articular com outros docentes, os outros profissionais especializados e o AEE e esses próprios alunos no repensar e produzir novas alternativas. Eu acho que é esse é um ponto que a partir de agora a gente deve considerar sim (PAEE, 2023).

Ainda segundo a PAEE o trabalho é multiprofissional porque:

[...] envolve o setor de tecnologia, envolve o pedagógico, envolve outros setores profissionais, envolve tutores, envolve estagiário, envolve a gestão do *campus* que ofertou bolsas aos estagiários do ensino médio de ambos os alunos. Então são múltiplas abordagens né? Para tentar garantir a inclusão escolar (PAEE, 2023).

Pela fala da PAEE, percebe-se que devemos desenvolver estratégias que busquem a criatividade, a participação efetiva e a emancipação dos estudantes dos Institutos Federais, especialmente os com dislexia, pois estes têm possibilidades e habilidades para desenvolverem trabalhos interessantes tanto no ensino, como na pesquisa e na extensão, em colaboração com a equipe multiprofissional (professores da sala de aula regular, docente de AEE, profissionais do NAPNE, psicólogo, entre outros).

3.7 O PAPEL DO PROFESSOR E DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO COMO MEDIADORES DO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM E DE INCLUSÃO DOS ESTUDANTES COM DISLEXIA

A função do professor e do profissional de educação como mediadores do ensino, da aprendizagem e da inclusão dos estudantes com dislexia pode ser categorizada de várias maneiras. É um papel multifacetado que exige conhecimento,

empatia e flexibilidade para atender as individualidades e singularidades dos estudantes com dislexia. Por exemplo, temos a unidade de análise de conhecimento da Dislexia, em que os professores e os profissionais de educação devem estar cientes do que é Dislexia, suas características e os desafios que os discentes com esse transtorno enfrentam no processo de aprendizagem. Temos também a unidade de análise de identificação e avaliação, em que os profissionais devem ser capazes de identificar estudantes com dislexia por meio da observação e, quando necessário, encaminhá-los para avaliação especializada; adaptação de ensino, em que o professor precisa adequar suas estratégias de ensino para atender às necessidades dos estudantes, oferecendo suporte adicional, como tempo extra em testes, uso de recursos tecnológicos e materiais de leitura e avaliação alternativos e, por último, a inclusão escolar, nesse aspecto o professor e os demais profissionais desempenham uma atribuição importante na promoção da inclusão escolar desses estudantes, criando um ambiente de sala de aula acolhedor e conscientizando os outros discentes sobre a Dislexia.

Quadro 10 - Unidades de contexto relacionadas ao papel do professor e do profissional de educação como mediadores do processo de ensino/aprendizagem e de inclusão dos estudantes com dislexia.

| |
|--|
| <p>Questão norteadora: na sua opinião, qual é o papel do professor e do profissional de educação como mediador do processo de ensino/aprendizagem e de inclusão dos estudantes com dislexia?</p> |
| <p>P1: Eu acho que esse papel ele tem que ser aquele papel que mesmo sem entender muito sobre esta questão de procurar estar perto do aluno, de conversar né? De buscar outros momentos que não a sala de aula, e aqui a gente tem esse momento de atendimento ao aluno para poder tentar conhecer esse aluno, e tentar aprender um pouco sobre esta questão. Para ver o que a gente pode fazer. Um pouquinho de cada vez para a gente conseguir que ele progrida aqui na escola.</p> |
| <p>P2: Talvez seja buscar estratégias para facilitar a aprendizagem desses indivíduos. Agora, cada estratégia vai depender de cada caso.</p> |
| <p>P3: [...] Hoje eu tento criar estratégias que pense realmente em todos e aí eu posso, vamos dizer assim: “mirar no que eu vi, e acertar no que não vi”. [...] porque na verdade nós falamos aí de um aluno (Marcos), mas e se tem outros? Se tiver outros, né? Então assim, hoje eu acho que eu aprendi muito com essa questão do Desenho Universal, que não é coisa nova não, é que hoje a gente tá falando mais, mas sempre existiu. Tem um livro inclusive da Cláudia Werneck, chamado: “Quem cabe no seu todos”, e ela discute exatamente a importância da gente tentar refletir mais sobre essa questão da inclusão e do todos nós, nessa perspectiva de todos.</p> |

P4: Papel de docente, fazer com que esse aluno, ele seja o mediador do conteúdo, do conhecimento, encontrar estratégias para que atinja esse aluno e para que ele sempre possa fazer essa relação entre o conteúdo com o cotidiano.

Eu prezo mais por isso, porque nesses casos, a maioria tem dificuldade de relacionar as fórmulas, a matemática como modelo para ajudar no entendimento daquele fenômeno e de relações entre grandezas umas com as outras. Então, nesses casos específicos, eu procuro sempre fazer com que eles façam relações do conteúdo com o cotidiano.

APNAPNE: 1. Trabalhar em parceria com a família do estudante, com coordenação do Curso, com o docente de AEE e docentes da área comum, bem como, demais setores da Instituição; 2. Identificar as necessidades individuais do estudante ouvindo-o. 3. Através das parcerias, oferecer ao estudante o apoio, os recursos adequados à sua necessidade.

CNAPNE: [...] O docente tem o importante papel de mediar todo esse processo, oferecendo condições para que o aluno alcance o tripé que sustenta a educação inclusiva (acesso, permanência e êxito). E como mediador, é fundamental também que busque parcerias nos momentos que necessitar de maiores esclarecimentos sobre o como fazer, que estratégias utilizar. É importante ainda que o professor busque conhecer seu aluno, para além do diagnóstico que apresente, buscando identificar quais as habilidades que este aluno possui e que podem e devem ser estimuladas.

CCII: O papel é justamente esse. Eu acho que hoje, eu vou dizer assim: o IF tem necessidades em todos os aspectos, tanto em termo de curso como em termo de estudantes, quanto em termos de relação social, de classe social, de gênero, de pessoas com deficiência. Eu acho que o IF apresenta todas essas questões numa situação assim, muito alta. Então eu acho que o papel do profissional de educação deve ser de se trabalhar necessariamente com a inclusão. Não tem outra forma porque quando a gente entra numa sala a gente sabe que a diversidade ela grita., então não tem como a gente achar que o aluno ele é padronizado, que ele apresenta apenas uma forma, uma maneira de ser. A gente tem que compreender que o aluno é diversificado. Então a gente tem que compreender e procurar formas e maneiras de trabalhar com essa diversidade.

PAEE: Penso que o primeiro papel é político e que nós temos assim como outros profissionais da área da inclusão, da área da educação inclusiva em geral, nós temos que encampar aí uma luta política para a inclusão primeiro desses alunos como público-alvo do AEE, porque como foi falado, acho que isso é necessário, é urgente, não só os alunos com dislexia, mas outros públicos e outras demandas que cada vez mais aparece, como o próprio TDAH, por exemplo, e que oficialmente não estão incluídos. pensando no nível geral, no atendimento desses alunos em todas as escolas, todas as redes, como o AEE e a inclusão é pressuposta no nosso país. Então falta isso. [...] Encampar essa luta, em primeiro lugar para que eles efetivamente façam parte legalmente do público do AEE, isso é importante para que sejam realizadas em todas as escolas, em todos os níveis e etapas de ensino, mas considerando o contexto em que eu trabalho da rede federal eu acho que nos falta.

Fonte: A autora (2023).

De acordo com P2, as estratégias inclusivas a serem adotadas precisam atender a cada subtipo de dislexia, seja ela auditiva, visual ou mista. Só depois dessa identificação é que o professor ou o profissional de educação inicia a intervenção com estratégias pedagógicas que atendam o estudante de forma individualizada.

Segundo APNAPNE, o papel do profissional de educação é o trabalho coletivo realizado em parceria entre ele e o coordenador do curso, entre a docente de AEE e os docentes da área comum e de demais setores do *Campus*. Essas parcerias proporcionam identificar as necessidades individuais do estudante, ouvindo-o, com o oferecimento de apoio e adequação dos recursos necessários ao discente com dislexia. Pode-se dizer que esse tipo de parceria é feita por intermédio do ensino colaborativo, o qual tem como objetivo criar opções para aprender e prover a todos os educandos da sala de aula comum, combinando as habilidades do professor da sala de aula regular e do Professor especialista, AEE, no caso específico do IF Baiano *Campus* Guanambi.

Um ambiente educativo que se baseia no diálogo, na parceria e no ensino colaborativo pode ser muito benéfico para estudantes disléxicos na EPT. Esse tipo de abordagem permite uma compreensão mais profunda das necessidades individuais do discente, facilitando estratégias de aprendizagem adaptativas e individualizadas. Segundo Freire (2013), em *Pedagogia do Oprimido*, na relação entre educadores e educandos, o diálogo deve ser inclusivo e reflexivo, pois ele possibilita uma ação do estudante frente a sua condição de sujeito histórico e transformador da realidade na qual está inserido. Então, esse diálogo constante ajuda na identificação de métodos de ensino mais eficazes, promovendo um suporte amplo e coerente para o desenvolvimento acadêmico e emocional dos disléxicos.

Do mesmo modo, de acordo Vygotsky (2003), o papel de mediação pedagógica para atendimento a estudantes envolve a adaptação do ensino, fornecendo suportes e estratégias que possibilitem a superação das dificuldades de aprendizagem, promovendo a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) do estudante. Isso implica uma abordagem sensível de necessidades individuais, inclusive dos estudantes com dislexia na EPT, conforme salientou P1: “[...] buscar outros momentos que não a sala de aula [...] para a gente conseguir que ele progrida na escola” facilitando a construção do conhecimento.

Entendemos também que é importante o professor desenvolver atividades de mediação pedagógica, as quais permitam o discente construir a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que de acordo Vygotsky (2003) é:

a distância entre o nível de desenvolvimento real, em que esse estudante tem autonomia para resolver os problemas, e o nível de desenvolvimento proximal, no qual, sob a orientação de um adulto ou em colaboração com pessoas mais capazes, esse discente consegue solucionar os problemas. (VYGOTSKY, 2003. p. 112).

Dessa maneira, essa mediação também pode contribuir para o processo de inclusão do estudante disléxico na EPT.

O professor que trabalha numa perspectiva mediadora na sala de aula também se transforma no decorrer do processo de ensino. Sobre esse processo de transformação pela mediação, afirma Freire (1997, p. 26) que:

Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos, mulheres e homens perceberam que era possível - depois preciso - trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar diluía na experiência realmente fundante de aprender. Na escola, como resultado do trabalho pedagógico, os conceitos do senso comum interagem com os conceitos científicos, a experiência anterior, fruto da vivência cotidiana, é revisitada na escola, sendo reorganizada para dar lugar aos conceitos científicos.

Esses resultados mostram o papel de grande importância que o mediador pedagógico exerce para o desenvolvimento da aprendizagem e inclusão do estudante com dislexia, que é atendido também pelo NAPNE *Campus* Guanambi.

Os NAPNEs foram criados pela Ação TEC NEP, nos anos 2000 e tinham como principal objetivo:

criar na instituição a cultura da “educação para a convivência” aceitação da diversidade e, principalmente pela busca de quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais, de comunicação e atitudinais. (MARTINS; BURIN, 2014, p. 50).

Nesta perspectiva, CCII reforça também a relevância do papel do NAPNE do *Campus* Guanambi como referência na inclusão em toda a região, relatando que o

setor “é altamente capacitado para atendimento das maiores diversidades que a gente pode observar. Então eu compreendo e entendo que o NAPNE está bastante capacitado e preparado para esse atendimento, para a inclusão e atendimento à diversidade”.

Além disso, PAEE pontua que o papel do educador é ser o mediador da aprendizagem, o qual se inicia com o movimento político em prol da inclusão. Segundo ela,

Penso que o primeiro papel é político e que nós temos assim como outros profissionais da área da inclusão, da área da educação inclusiva em geral, nós temos que encampar aí uma luta política para a inclusão primeiro desses alunos como público-alvo do AEE, porque como foi falado, acho que isso é necessário, é urgente, não só os alunos com dislexia, mas outros públicos e outras demandas que cada vez mais aparece, como o próprio TDAH, por exemplo, e que oficialmente não estão incluídos. pensando no nível geral, no atendimento desses alunos em todas as escolas, todas as redes, como o AEE e a inclusão é pressuposta no nosso país. Então falta isso [...] (PAEE, 2023).

Corroborando com PAEE, Freire (2021) propõe um pensamento educativo que conduza os educadores a se engajarem política e socialmente na luta pela superação das estruturas opressoras da sociedade capitalista. Neste sentido, ele diz: “não pode existir uma prática educativa neutra, descomprometida, apolítica. A diretividade da prática educativa que a faz transbordar sempre em si mesma e a perseguir um certo fim, um sonho, uma utopia, não permite a neutralidade” (FREIRE, 1995, p. 37). Assim, a educação inclusiva será sempre politizada, o ato político atravessa e constitui o fazer pedagógico, por isso, deve estar presente no processo de formação dos educadores.

Ademais, a maioria dos participantes destacou a importância da capacitação dos professores e dos profissionais de educação para lidar com a dislexia e a necessidade de disponibilizar recursos, garantir um ambiente de escuta sensível e individualizada, bem como estratégias adequadas para garantir a inclusão efetiva desses estudantes na EPT. Além disso, enfatizam a importância de colaboração entre professores, profissionais de educação especial e pais para criar um ambiente de aprendizado inclusivo e de apoio aos discentes com dislexia.

Em 20 de novembro de 2023, foi feita uma visita à sala de aula de P1 para realizar a observação direta (Apêndice A) do que estava sendo realizado em prol da

aprendizagem e da inclusão do estudante com dislexia. A turma do discente com dislexia estava composta de 32 (trinta e dois) estudantes adolescentes na faixa etária de 18 (dezoito) anos, dos quais a metade era composta por educandos femininos e a outra metade por masculinos.

Sobre os aspectos pedagógicos, foi observado que a professora iniciou a aula corrigindo a avaliação que tinha feito na semana anterior, escrevendo as fórmulas no quadro com pincel, porém, este já estava sem tinta e a escrita estava embaçada para o estudante que possui dislexia. Ressalta-se que o estudante tem dislexia visual e estava sentado no fundo da sala, logo ele não conseguia enxergar o que estava escrito no quadro, impedindo a sua inclusão naquele momento. Logo depois, a professora continuou a explanar o conteúdo Hidrocarboneto, utilizando o *data-show* e *slides*, os quais, estavam alguns embaçados e com as letras com fontes pequenas e, mais uma vez, isso não permitiu ao estudante disléxico a oportunidade de acompanhar o conteúdo que estava sendo exposto. Além disso, teve um momento que o estudante mexia no celular e debruçava sobre a cadeira. Ele não estava muito confortável nesse momento.

Terminada a aula, conversei com a professora sobre essa problemática, sugeri algumas adaptações tanto no quadro branco como nos *slides*, o que foi acatado por ela que solicitou mais recomendações para lidar com o disléxico. Com relação às adaptações de materiais para estudante disléxico, ela me informou que estava esperando as informações do coordenador de curso sobre as recomendações do NAPNE e AEE que foram feitas no início de novembro de 2023, na reunião do colegiado do curso Integrado de Informática para Internet, uma vez que ela não conseguiu assistir a reunião por conta de outros compromissos escolares.

Após a análise de dados e discussão dos resultados, foi configurado o produto educacional da pesquisa, o qual será apresentado no próximo capítulo.

4 PRODUTO EDUCACIONAL

4.1 DEFINIÇÕES DO PRODUTO

O produto educacional resultante desta pesquisa foi materializado no formato *ebook*, intitulado *Estratégias de Atuação Pedagógica para Atendimento e Inclusão de Estudantes com Dislexia na EPT*.

Dessa maneira, o produto resultante dessa pesquisa foi elaborado no formato de um *ebook* pedagógico, destinado aos profissionais que atendem estudantes com dislexia do *Campus* Guanambi e a toda a rede federal de EPT, com proposta de estratégias educativas inclusivas diferenciadas, visando a garantir a inclusão desses discentes.

Este produto se enquadra na Área de Ensino da CAPES (2017-2020), na categoria de “Manual/Protocolo” que, segundo Rizzatti *et al.* (2020, p. 5).

[...] Pode ser um guia de instruções que serve para o uso de um dispositivo, para correção de problemas ou para o estabelecimento de procedimentos de trabalho. No formato de compêndio, livro/guia pequeno ou um documento/normativa, impresso ou digital, que estabelece como se deve atuar em certos procedimentos.

Segundo Serra (2014; 2015), os *ebooks* podem ser utilizados tanto para apresentar os resultados de estudos educativos, bem como podem servir para ser um material didático na Educação Profissional e Tecnológica. A proposta do *ebook* pedagógico é desafiadora e exige experiências, com ênfase no ensino e nas aprendizagens, nas relações estabelecidas, em outros saberes que possam ser construídos na interação e colaboração. Dessa forma, a proposta de *ebook* pedagógico é destinada aos educadores e demais profissionais ligados ao estudante com dislexia e se justifica pela possibilidade de compartilhar conhecimentos específicos, com estratégias diferenciadas sobre a complexidade da dislexia, de forma que rebata práticas pedagógicas segregacionistas e abordagens tradicionais, sem que haja diálogo e colaboração, as quais não condizem com as necessidades de aprendizagem dos discentes disléxicos do ensino médio integrado da Educação Profissional e Tecnológica.

Ademais o *ebook*, chamado também de livros digitais, segundo Gonçalves *et al.* (2019) têm relevância por serem ferramentas tecnológicas que permitem a sua

partilha por meio da rede mundial de computadores e, já que não usa o papel, contribui para o desenvolvimento sustentável do planeta.

A escolha desse produto surgiu em função de minha pesquisa sobre as estratégias pedagógicas para atendimento e inclusão dos estudantes disléxicos na EPT.

A pesquisa possibilitou que encontrasse uma lacuna na formação dos profissionais para promover a aprendizagem e a inclusão dos disléxicos. Dessa forma, esse produto poderá contribuir com o trabalho dos professores; dos coordenadores de curso e do NAPNE; do profissional de AEE e da assessora pedagógica, dado que propõe estratégias e orientações básicas com a finalidade de dar suporte no processo pedagógico desses profissionais da educação. É importante que os referidos profissionais compreendam como é o processo de aprendizagem e de inclusão dos educandos com dislexia, com isso, será possível ajudar a desenvolver estratégias pedagógicas inclusivas. Ademais, esses profissionais podem, até mesmo, ressignificarem as suas práticas educativas.

Ele foi confeccionado à luz das ideias de Kaplún (2002; 2003) que classificou as dimensões dos produtos educacionais em três eixos: **o eixo conceitual, o eixo pedagógico e o eixo comunicacional**. Ele foi ancorado também nas ideias de Freire (1982), o qual aponta que no processo de aprendizagem a escola deve adotar uma postura mais ativa em relação aos educandos. Assim, os alunos não devem atuar apenas como meros memorizadores de conteúdos de forma mecânica, transformando-se em recipientes que deveriam ser cheios pelo educador. A essa concepção bancária de educação antidialógica, o autor contrapõe apresentando uma educação humanista e problematizadora, a qual pressupõe o diálogo entre educador e educandos.

Diante dessa concepção de Freire (1982), surgem novas estratégias pedagógicas relevantes, pois o desenvolvimento dos estudantes, inclusive os com dislexia, exige materiais e métodos diversificados para que sejam criadas condições propícias à aquisição de conhecimentos, conforme explicam Rodrigues e Ciasca (2016).

Considerando a questão que norteará todo o processo de pesquisa, a proposta de elaboração foi um *ebook* pedagógico que buscou mostrar as estratégias pedagógicas que os profissionais da educação poderiam realizar para auxiliar na aprendizagem e inclusão do estudante com dislexia. O *ebook* pedagógico teve a

configuração e se organizou da seguinte maneira:

Figura 7 – Capa do *ebook* Estratégias de Atuação Pedagógica para Atendimento e Inclusão de Estudantes com Dislexia na EPT.



Fonte: Ilustração de Willian Lima.

- 1- Introdução.
- 2- Orientações sobre como utilizar o *ebook*.
- 3- Educação Inclusiva baseada na formação humana integral: uma utopia possível?
- 4- O que são transtornos específicos de aprendizagem?
- 5- E o que é Dislexia?
- 6- Dislexia: dificuldade ou transtorno de aprendizagem?
- 7- Quais os tipos e subtipos da dislexia?
- 8- Quais as características do transtorno de aprendizagem?
- 9- Quais as consequências da dislexia?
- 10-Quais são as legislações pertinentes aos direitos do estudante com dislexia?
- 11-Qual a importância do diagnóstico precoce da dislexia?
- 12-Quais as principais estratégias de atuação pedagógica para atendimento aos discentes disléxicos na EPT?
- 13-Dislexia: outras adaptações importantes para a inclusão dos estudantes com

esse transtorno.

- 14-Estratégias Pedagógicas desenvolvidas pelo(a) Profissional de Atendimento Educacional Especializado (AEE) para inclusão de estudantes disléxicos na EPT.
- 15-Quais os mitos e verdades sobre a dislexia?
- 16-As habilidades dos estudantes disléxicos na EPT.
- 17-Sugestões de filmes e de materiais complementares que tratam sobre a dislexia.
- 18-Considerações finais.
- 19-Referências.

Vale ressaltar também que esse material textual foi produzido com recursos próprios e diagramado por profissional habilitado na área gráfica com os devidos créditos no corpo do produto educacional. Dessa forma, os recursos necessários para sua produção e aplicação foram: computador; programa de edição de texto; profissional de *design*; profissional para formatação e revisão do conteúdo.

Destaca-se também que as estratégias propostas neste produto convidam os profissionais de educação, sobretudo os professores, a abandonarem a posição de transmissores de conteúdos e a participarem como mediadores do processo de ensino e de aprendizagem por novas e diferentes perspectivas.

Com isso, espera-se que os professores e profissionais da educação desenvolvam práticas pedagógicas, com novas metodologias que possam garantir a verdadeira inclusão dos educandos com esse transtorno de aprendizagem.

Dessa maneira, a apresentação da proposta do *ebook* pedagógico, cujo título é *Estratégias de atuação pedagógica para atendimento e inclusão de estudantes com dislexia na EPT*, foi enviado pelo *e-mail* dos profissionais participantes da pesquisa que atendem discentes com dislexia, e depois foi aplicada uma ficha avaliativa (Apêndice H) de opinião para sua validação, com a inclusão de sugestões. Esse instrumento foi realizado por intermédio de formulário elaborado mediante questionário *Word*, utilizando a escala *Likert* e enviado aos participantes por meio de endereço eletrônico ou contato de *Whatsapp*.

Segundo Gil (2009, p. 34) “a escala *Likert* permite a concordância com determinadas afirmações por meio de um contínuo envolvendo posições desde a de total concordância até a de total discordância”.

Após a análise dos dados, identificamos duas questões principais para nortear nossa elaboração do produto: a primeira questão identificada foi a falta de formação dos professores e profissionais da educação no que se refere ao atendimento dos estudantes com dislexia. Já a segunda questão foi em função do despreparo e das dificuldades dos participantes da pesquisa em implementarem estratégias adequadas às especificidades dos discentes com esse transtorno de aprendizagem.

Ao refletirmos sobre essas duas questões de atenção, sobre as singularidades dos participantes da pesquisa e as condições materiais possíveis de aplicação desse produto, julgamos necessário e pertinente a elaboração de um *ebook* pedagógico, o qual é um instrumento essencial para o processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que possibilita a união entre a teoria e a prática, podendo fomentar a construção da *práxis* (ação-reflexão-ação) sobre a temática levantada. O material buscou articular e levar em consideração os saberes, as experiências e os conhecimentos prévios dos envolvidos no processo enquanto ponto de partida para a reflexão e a construção de novas concepções.

Além disso, para nortear esse material, buscamos os três eixos constituintes de um produto educacional, propostos por Kaplún (2003): o eixo conceitual, o pedagógico e o comunicacional. O eixo conceitual refere-se aos conceitos trazidos no produto, aos temas, aos conteúdos e ao conhecimento do material educativo. É necessário que esses elementos citados sejam importantes, adequados ao público-alvo e tenham clareza, de modo que facilitem a compreensão dos participantes. Nessa perspectiva, deve-se “[...] conhecer os sujeitos a quem se destina o produto, a fim de compreender o que sabem, pensam, querem, [...] e quais das suas necessidades poderiam ser respondidas pelo material”, (LEITE, 2018, p. 334).

Neste sentido, após conhecer as demandas de nosso público por meio das entrevistas e da observação direta, o *ebook* pedagógico foi então elaborado com o propósito de promover um momento de formação e construção coletiva, em que os profissionais de educação e os professores pudessem repensar e refletir sobre os conceitos gerais acerca da Educação Inclusiva, bem como compreender a dislexia. Com isso, poderem utilizar estratégias inclusivas que busquem a formação integral dos estudantes com esse transtorno de aprendizagem.

Com relação ao eixo pedagógico, conforme Kaplún (2003), o objetivo é criar um ambiente de aprendizagem significativo, onde haja interação e diálogo entre o

público da *ebook* pedagógico, sendo o eixo articulador entre os participantes e a mensagem do material. Esse eixo deve estar de acordo com os interesses e necessidades desse público, mas levando-se em consideração as novas percepções sobre o tema, diante da introdução e da reflexão de novos conceitos.

Neste contexto, escolhemos por uma organização de material que possibilitasse a interação, o diálogo e o trabalho em grupo entre os participantes. Depois, os participantes foram convidados a avaliar o produto, por meio de uma ficha avaliativa, respondendo a seis questões de múltipla escolha, podendo fazer comentários ou sugestões de pontos positivos ou negativos.

Para que fossem feitas as adequações no produto, foi proposto aos participantes que a avaliação seguisse os seguintes critérios: 1) Temática do produto; 2) Estética e organização; 3) Escrita e linguagem utilizadas; 4) Importância do conteúdo apresentado; 5) Propostas didáticas apresentadas; 6) Criticidade apresentada. Foi utilizada a escala *Likert*, em que para cada critério foram postas as seguintes opções de respostas: a) Péssimo; b) Ruim; c) Razoável; d) Boa; e) Excelente, além de duas questões abertas com os pontos positivos e negativos do produto. Esta avaliação foi feita numa ficha avaliativa no *Word* e enviada ao *e-mail* e *Whatsapp* de cada participante.

4.2 APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

A aplicação do Produto Educacional *Estratégias de atuação pedagógica para atendimento e inclusão de estudante com dislexia* da EPT na escola pesquisada teve a participação de 4 (quatro) professores regentes; 2 (dois) coordenadores; 1 (um) do curso de Ensino médio Integrado à Informática para Internet; 1 (uma) coordenadora do NAPNE; 1 (uma) assessora também do NAPNE e 1 (um) profissional de AEE. Assim, O *ebook Estratégias de atuação pedagógica para atendimento a estudantes com dislexia da EPT* atingiu seus objetivos no que diz respeito aos eixos conceituais, pedagógicos e comunicacionais, cumprindo o objetivo de investigar como estratégias pedagógicas podem contribuir com a aprendizagem e inclusão de estudantes com dislexia. A execução das suas etapas baseadas considerou uma formação integrada, com visão ampla, sem ser, no entanto, uma proposta tecnicista que não valoriza o ambiente em que o discente está inserido.

4.3 AVALIANDO RESULTADOS

A avaliação do *ebook* pedagógico foi feita sem a necessidade de identificação. A ficha avaliativa foi elaborada por meio dos eixos conceituais que propõe Kaplún (2002; 2003), segundo o qual, todo material educativo precisa ter o eixo conceitual para todo assunto abordado; o eixo pedagógico, que se refere às metodologias de ensino e à organização do conteúdo; e o eixo comunicacional que faz referência à forma como a mensagem é passada.

Podemos afirmar que a produção que emana dos programas profissionais “não se trata de uma reprodução tecnicista, mas da materialização de uma análise crítica sobre diferentes contextos profissionais relacionados ao ensino, pautada na reflexão e utilização de referenciais teóricos e metodológicos”, (RIZZATTI *et al.*, 2020, p. 14). Neste sentido, depois de ter enviado o *ebook* pelo *email* e pelo *Whatsapp* para apreciação dos participantes, eles realizaram a avaliação com a utilização da ficha de avaliação e validação, com as questões fechadas para serem avaliados os conceitos, tal como duas questões dissertativas com possíveis pontos positivos e negativos do produto. (Apêndice H)

Todos os participantes consideraram o *ebook* excelente, mas sugeriram que alguns itens poderiam ser melhorados. Sobre os pontos positivos do *ebook* pedagógico, P1 sinalizou que o produto:

Possui clareza na abordagem dos conteúdos; definição de conceitos importantes para o conhecimento do profissional da educação; referencial bibliográfico referente ao tema para consulta dos interessados; o texto é de leitura fácil; e a organização visual é excelente. (P1, 2024).

APNAPNE pontuou também que:

É um material, um recurso abrangente, essencial para que os profissionais da educação implementem em suas práticas inclusivas, o recurso traz estratégias de atuação pedagógicas para estudantes disléxicos, o que possibilita a promoção da igualdade de oportunidades na educação. Aborda os tipos de dislexia, características, consequências e estratégias pedagógicas, entregando um panorama completo para os interessados com a questão. Além disso, traz sugestões de filmes que podem ajudar os professores e demais profissionais da área, a ilustrar as situações desafiadoras vivenciadas pelos estudantes com dislexia, possibilitando melhor compreensão, empatia e a inclusão destes. (APNAPNE, 2024).

P4 respondeu que:

A proposta de oferecer **formação inicial e continuada** é fundamental e alinhada com as necessidades identificadas; o texto é claro e acessível, o que é crucial para atingir o público-alvo, que inclui professores e profissionais da educação. (P4, 2024, grifo nosso).

CNAPNE alegou que:

A temática é atual e traz informações necessárias para auxiliar a **formação de profissionais da área educacional** e esclarecer dúvidas quanto ao processo de aprendizagem da pessoa com dislexia. Considero também que a quantidade de material gráfico é muito boa, as imagens utilizadas são coerentes com as informações do texto. (CNAPNE, 2024, grifo nosso).

P2 pontuou que o produto apresentava como pontos positivos o “Enfoque objetivo; Ilustrações; e Práticas exemplificadas” (P2,2024). Em relação aos pontos negativos do *ebook*, P1 declarou que “Não me considero com conhecimentos necessários para avaliar” (P1, 2024). Por sua vez, APNAPNE respondeu que não tinha encontrado pontos negativos no produto (APNAPNE, 2024).

P4, por sua vez, alegou que seria interessante:

Aumentar quadro X, sem nome, página 18; colocar palavras em outro idioma em itálico; nomear os quadros ou figuras; descrever NAPNE na primeira vez que aparecer; que seria útil expandir as referências teóricas para incluir estudos mais recentes, se possível; embora a linguagem acadêmica seja apropriada para o contexto, poderia ser útil simplificar algumas passagens para garantir que o texto seja acessível para uma ampla gama de leitores; procurar fazer com que haja conexão entre os capítulos, uma seção flua naturalmente para a próxima, facilitando a compreensão do leitor (P4, 2024).

P2 pontuou que o “formato de apresentação poderia ser mais interativo para facilitar a navegação entre os tópicos (Página Web)” (P2, 2024). CNAPNE esclareceu também que não seriam pontos negativos, porém sugestões, as quais dizem respeito à “revisão de alguns quadros, pois estão com as letras muito pequenas, como é o caso do que fala sobre as consequências da dislexia” (CNAPNE, 2024).

CNAPNE também argumentou que:

O quadro 2, que traz alunos com Necessidades Específicas no IF Baiano *Campus* Guanambi ficou descontextualizado. Sugiro rever a necessidade de manter este quadro ou reorganizá-lo em outra parte do texto. Creio que seja necessário também reorganizar as colunas, uma com Tipos de Necessidades Específicas e outra com quantidade de alunos atendidos. (CNAPNE, 2024).

Foram esses aspectos avaliados tanto pelos profissionais de educação como pelos professores participantes da pesquisa.

Diante disso, elaboramos os ajustes propostos pelos participantes e reenviamos o produto para o *design*, formatador para os ajustes necessários, em seguida, demos o *feedback* aos participantes, consultando-os quanto aos ajustes que foram feitos no produto. Assim, todos apoiaram a nova versão do *ebook*.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Inclusiva e as estratégias de mediação pedagógica para atuar com estudantes disléxicos na EPT buscam a formação integral da pessoa, ou seja, uma formação ampla que tem como fundamentos a ciência, a tecnologia e a cultura, segundo Kuenzer (2006). Tais fundamentos procuram uma educação inclusiva que é uma utopia possível desde que haja luta de classes e construção coletiva para efetivá-la.

A educação inclusiva, aqui mencionada, baseia-se no desenvolvimento humano integral, o que exige a superação da divisão histórica do trabalho no ensino médio integrado da EPT, em que os jovens e adolescentes trabalhadores veem esta modalidade de ensino como uma alternativa à educação que alia o conhecimento científico aos objetivos da educação profissional que, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 43), pode ser considerada “uma condição necessária para fazer uma ‘travessia’ para uma nova realidade”. Visa, também, a desenvolver as capacidades físicas e intelectuais do educando, o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico que representa uma alternativa para acolher e desenvolver a aprendizagem e inclusão de estudantes com dislexia (Araújo; Frigotto, 2015).

Assim, na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é importante

reconhecer esses desafios para oferecer estratégias de aprendizagem adaptativas que auxiliem o estudante a superar esses transtornos específicos de aprendizagem. Estratégias pedagógicas como apoio individualizado, uso de calculadoras e abordagens pedagógicas diferenciadas podem ser úteis para discentes com dislexia associada à discalculia na EPT.

Apesar desses desafios e baseado na análise dos dados levantados pelas entrevistas realizadas com os participantes da pesquisa, foi possível concluir que a educação inclusiva dos estudantes — um com dislexia severa que já concluiu o curso Técnico Integrado em Agropecuária e outro com dislexia associada à discalculia no curso Técnico em Informática para Internet — pode favorecer a formação integral, devido às características, potencialidades e princípios atribuídos a esse tipo de modalidade educacional, a qual enxerga a importância de valorizarmos e aprendermos com as diferenças entre as pessoas, reconhecendo que a diversidade é uma fonte de aprendizado. Isso contribui para um ambiente mais inclusivo e equitativo.

Os entrevistados demonstraram familiaridade com o termo Educação inclusiva que, dentro do contexto do curso Técnico em Informática para Internet, foi ligado ao entendimento holístico da pessoa; à integração dos saberes científicos; às estratégias pedagógicas inclusivas; e ao desenvolvimento social por parte dos discentes com dislexia, como pessoas emancipadas e, portanto, que podem se tornar agentes de luta e de transformação da sociedade em que vivem.

A ausência de formação para atuar com o estudante disléxico no curso foi apontada como uma falha formativa, em que a base científica, a teórica ou mesmo a prática, relacionada ao transtorno de aprendizagem, não é ensinada, apresentada ou executada. Tal fato pode estar associado à influência da divisão técnica e social do trabalho e do ensino, tão presentes, até mesmo, nos IFs, tal como à falta de conhecimento da Educação Inclusiva em si, seja por parte dos docentes, seja dos profissionais de educação, cujas graduações cursadas não abordaram de maneira profunda e integrada essa questão.

Mesmo com as evidências que os participantes tiveram sobre a necessidade e a importância do debate em torno da inclusão de estudantes disléxicos no curso técnico, isso só foi aivado com esse estudo. Então, debater sobre esse assunto, produzir novos trabalhos, dar visibilidade a ele ainda se faz muito necessário. Discuti-lo tanto nos processos formativos dos servidores técnicos como na formação

de professores, já que ambos atendem o estudante com dislexia, pode ser a primeira etapa para a sua efetivação como prática educativa nesse contexto. Dessa forma, passa-se de um conteúdo quase que exclusivo das formações iniciais em cursos de licenciatura, para um assunto aplicável nas formações continuadas e também na *práxis* dos referidos docentes e técnicos.

Diante do exposto, ficou evidente que há uma lacuna na formação de educadores para atuar junto a estudantes com dislexia no curso de Ensino Médio Integrado em Informática para internet do IF Baiano *Campus* Guanambi. Diante disso, o produto que foi elaborado pode colaborar como uma parte dessa formação com orientações e estratégias básicas, além de conhecimentos que levem a compreender melhor esse transtorno, o qual contribuirá com o processo de aprendizagem e inclusão dos educandos com dislexia. Cabe destacar, ainda, esse produto também poderá ser replicado para outros Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Assim, O *ebook Estratégias de atuação pedagógica para atendimento a estudantes com dislexia da EPT* atingiu seus objetivos no que diz respeito aos eixos conceituais, pedagógicos e comunicacionais, cumprindo o objetivo de investigar como estratégias pedagógicas podem contribuir com a aprendizagem e inclusão de estudantes com dislexia. A execução das suas etapas baseadas considerou uma formação integrada, com visão ampla, sem ser, no entanto, uma proposta tecnicista que não valoriza o ambiente em que o discente está inserido.

Kuenzer (1998) nos aponta que o ensino médio integrado é a luta pelo direito a uma formação humana plena, tendo o trabalho como princípio educativo em um currículo centrado nas dimensões fundamentais da vida: o trabalho, a ciência e a cultura. Baseadas nessas dimensões seguem algumas adaptações e estratégias inclusivas para o estudante com dislexia.

Assim, é preciso ressaltar que não basta atender as pessoas com dislexia no acesso às escolas, mas também prover ferramentas, estratégias, espaços e currículos adaptados de maneira a possibilitar a permanência e êxito dos estudantes com esse transtorno. Para isso, seguem algumas estratégias com adaptações necessárias para sua inclusão escolar:

As estratégias inclusivas para o trabalho pedagógico com os estudantes com dislexia variam de acordo o subtipo do transtorno. Por exemplo, na dislexia visual, tanto os professores como os profissionais de educação poderão: dar explicações

detalhadas, macetes para fórmulas, etc. O professor necessita dar macetes para fórmulas e, estratégias visuais que auxiliem o discente a compreender e lembrar informações complexas. Esses macetes podem incluir o uso de cores, esquemas ou mnemônicos visuais para tornar o conteúdo mais acessível e fácil de assimilar. Essas abordagens visuais podem ser valiosas para ajudar o estudante a superar os desafios associados à dislexia e oferecer, alguns recursos que podem ser utilizados para auxiliar.

A pessoa com esta condição precisa ter recursos para ler e escrever com mais facilidade. Dentre esses recursos, um dos mais importantes é a fonte utilizada nos textos. É sempre recomendado que para os slides deve escolher fontes limpas, claras e sem serifa (como Arial, Tahoma, Verdana, Helvética e Calibri), pois fontes muito elaboradas ou com prolongamentos nas hastes tornam a leitura ainda mais difícil. Existem fontes que foram desenvolvidas especialmente para quem tem dislexia, como a *OpenDyslexic* (gratuita), e *Sylexiad* (gratuita). Elas podem ser baixadas no computador para serem utilizadas em programas de edição de textos, como o *Word* ou o *LibreOffice Writer*. Dessa forma, o professor poderá utilizar as fontes citadas, bem como trabalhar uma atividade de cada vez e aumentar o tamanho de letras e fontes e espaçamentos para o desenvolvimento das atividades.

Nos textos escritos também use letras sem serifa. Se puder, com maior espaçamento. Porém, se não for possível, possibilite ao educando o uso de régua e outros instrumentos para que o discente não se perca nas leituras.

No que diz respeito à adaptação de materiais, o contexto educativo deve promover um espaço onde os textos e ilustrações sejam objetivos, simples e as informações mais relevantes sejam destacadas, com marcador de texto, visando facilitar a compreensão do estudante. Dessa forma, deve-se grifar linhas e palavras com cores diferentes. Devem ser explicados oralmente, tabelas, quadros e figuras.

A dislexia visual pode dificultar a leitura e a compreensão de informações escritas, mas muitas vezes a compreensão oral é mais fácil para essas pessoas. Portanto, fornecer explicações verbais acompanhadas de elementos visuais pode ajudar a facilitar a compreensão e a aprendizagem. Adaptar a apresentação de informações de acordo com as necessidades individuais é fundamental para apoiar pessoas com dislexia visual. É importante também verificar com o educando qual o recurso que melhor funcione e o ajude a compreender seus mecanismos de metacognição (capacidade que as pessoas têm para aprender).

Já na dislexia auditiva, o professor poderá usar recursos visuais como: esquemas, mapas conceituais, tabelas, gráficos, quadros, ilustrações, entre outros. Ao apresentar informações de maneira visual e gráfica, o profissional de educação fornece uma representação mais clara e acessível do conteúdo, o que pode tornar a aprendizagem mais eficaz para indivíduos com dislexia auditiva.

Nos slides aposte em recursos visuais também. Nos slides utilize, gráficos, tabelas, quadros, mapas mentais e ilustrações relevantes que complementam o conteúdo. Essas representações visuais podem facilitar a compreensão do estudante com dislexia auditiva.

Nos textos escritos, fique atento a palavras novas que ainda não são de domínio do estudante. É muito importante estar atento às palavras novas e garantir que os discentes com dislexia auditiva tenham acesso a um vocabulário que seja adequado ao seu nível de compreensão.

Termos técnicos podem ser especialmente desafiadores para estudantes com dislexia auditiva, por isso, o docente deve estar atento para usar as estratégias para tornar os termos técnicos mais acessíveis:

1- Revisão frequente: repita o uso de termos técnicos ao longo do material para auxiliar na familiarização e na aprendizagem;

2- Ofereça recursos complementares, como glossários ou listas de termos técnicos com suas definições para que os estudantes com esse subtipo de dislexia possam consultar quando necessário;

3- Atividades práticas: promova atividades práticas que possibilitem aos discentes aplicar os termos técnicos em situações do mundo real para permitir a aprendizagem.

A dislexia mista, por sua vez é considerada uma forma de dislexia que combina características da dislexia fonológica e da dislexia visual. Por causa dessa combinação de desafios ela pode ser percebida como mais complexa em comparação com os subtipos individuais de dislexia. Porém, o sucesso no apoio à dislexia mista depende de algumas estratégias individualizadas de aprendizagem, como por exemplo: o professor pode permitir um tempo maior para a realização de atividades propostas porque o disléxico tem dificuldades na leitura e no processamento das letras. Como a pessoa com dislexia lê mais devagar e processa a informação lida de maneira mais lenta, demandando mais tempo para ler e escrever, o professor poderá conceder tempo extra para as tarefas, atividades e

avaliações. Dessa forma, as pessoas com dislexia têm, ao menos, 25% a mais de tempo para realização de provas, possibilitando a essa pessoa um trabalho mais inclusivo e com resultado satisfatório.

Além disso, o professor de estudante com dislexia pode solicitar que o discente permaneça longe das janelas e sente perto do docente e do quadro para evitar desatenção devido à dificuldade ou desinteresse e para aumentar o vínculo com o professor.

Mousinho (2010) mencionam que os estudantes podem se beneficiar do uso de audiolivros, programas de computador com síntese de voz em português, programas que transformam fala em textos e organizadores de ideias.

O educador precisa estar sempre repetindo e relembrando conceitos e instruções e propor estratégias que unam a parte teórica com a prática, bem como utilizar recursos visuais para facilitar a compreensão e fixação de informações. Como exemplo podemos citar, os projetos feitos nos laboratórios *makerspace* (mão na massa) que facilitam a aprendizagem dos disléxicos. São ambientes que oferecem ferramentas e oportunidades para a aprendizagem mão-na-massa e criação, localizados inclusive em instituições escolares.

Todas as estratégias e adaptações referidas devem ser adequadas e o educador e o profissional de educação deverão trabalhar em conjunto com a equipe multidisciplinar, composta por neuropsicólogos, fonoaudiólogos, psicólogos, psicoterapeutas, pedagogos, entre outros, para realizar um trabalho qualificado e realmente inclusivo. Nesta perspectiva, os professores e os profissionais de Educação que trabalham com estudantes com dislexia podem conversar com outros profissionais de saúde para ajudá-los. Podem verificar com o estudante quais os recursos que melhor funciona e ajude-o a compreender seus mecanismos de metacognição (capacidade que as pessoas têm para aprender).

Nesse processo, tanto o professor quanto o profissional de educação ao aplicar estas estratégias, os estudantes com dislexia atendidos por eles poderão ser formados como pessoas críticas, ativas, emancipadas e conscientes para participarem de uma luta de classes, em que o coletivo é valorizado. Tal luta deve sempre estar em construção, por isso, ela necessita ser incorporada à prática pedagógica dos referidos profissionais.

Desta maneira, compreender os fenômenos, propor ações (estratégias) contra opressoras e não segregacionistas, mas íntegras, é essencial quando o que se

busca para o futuro é a utopia de uma sociedade formada por pessoas mais conscientes e atuantes em prol de valorizar as diferenças e o trabalho coletivo.

Do mesmo modo, recomenda-se a continuidade de estudos referentes ao assunto abordado e seus entornos, pois a falta de publicações, especialmente as mais recentes, foi um fator dificultador para a pesquisa. É importante que sejam produzidos mais conhecimentos, com a finalidade de apontar, cada vez mais, com qualidade as ações acerca das estratégias de atuação pedagógica em atendimento aos estudantes com dislexia, inclusive, com a proposta de formações iniciais e continuadas na área do referido transtorno.

Apesar das limitações que se explicam tanto pelas restrições próprias da investigação acadêmica, quanto pelas limitações pessoais, esperamos que a publicação desta dissertação e do produto dela resultante tenha contribuído como mais um passo nessa direção. Almejamos também, que o tempo e a exposição deste estudo possam encontrar os caminhos para superar os problemas e lacunas identificadas. Assim, acreditamos que este trabalho é apenas uma parcela das várias discussões que podem ser relevantes para contribuir e ampliar os debates sobre a inclusão de estudantes com dislexia, que consistem em um debate difícil, porém, indispensável.

Nesta perspectiva finalizamos esse trabalho recorrendo à reflexão do mestre Paulo Freire: “Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém” (FREIRE, 1996, p. 23). Assim, o professor e o profissional de educação necessitam se estabelecer no diálogo, dispostos a aprenderem com os discentes, possibilitando inclusive ao educando com dislexia se sentir parte do processo. Portanto, é indispensável estimular o docente e o profissional de educação a promoverem e possibilitarem em suas práticas educativas posturas, estratégias, saberes e fazeres mais humanizados e inclusivos.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. R. D. **Bullying e desempenho escolar de alunos do Instituto Federal do Piauí Campus Parnaíba**: um estudo de caso. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://bibliotecatede.uninove.br/bitstream/tede/1916/2/Erotides%20Romero%20Dantas%20>. Acesso em 19. Abr. 2024.

ALVES, C. de A.; SKALINSKI JUNIOR, O. A Dislexia e suas implicações no contexto escolar: uma questão emergente para os educadores. Paraná: **Cadernos PDE**, volume I., 2014. Disponível em: https://acervodigital.educacao.pr.gov.br/pages/download_progress.php?ref=44511&size=&ext=pdf&k=. Acesso em: 03. out. 2022.

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

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Processos de Ensinagem na Universidade**: Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville: Editora UNIVILLE, 2004.

ANDRADE, G. P. S. B. **Da Agressão ao Desabafo**: O bullying no contexto do Ensino Médio Integrado. Dissertação (mestrado Profissional). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais Campus Montes Claros. Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Montes Claros, 2022.

ARAUJO, R. M. de L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, v.52, n.38, p. 61-80, 2015.

ARNAL, L. de S. P.; MORI, N. N. R. A prática pedagógica nas salas de recursos. In: **16º. Congresso de leitura do Brasil**, 2007, Campinas. 16o. Congresso de leitura do Brasil – Textos Completos. Campinas: Alb-Fae/UNICAMP, 2007. v. 1. p. 1-10.

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DA DISLEXIA. **O que é dislexia?** Disponível em: [Dislex - Associação Portuguesa de Dislexia - O que é a Dislexia \(co.pt\)](https://www.associaçãodislexia.pt/). Acesso em: 25 abr. 2023.

BACICH, L.; MORAN, J. (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução Antero Reto. São Paulo: Edições 70, 2021.

BATISTA, P. N. **O Consenso de Washington**: a visão neoliberal dos problemas latinoamericanos. 2. ed., São Paulo: PEDEX, 1994.

BEZERRA, I.M.S.; ARAÚJO, I. M. S. **Os desafios e perspectivas da inclusão dos alunos com deficiência em sala de ensino comum**. 2014. Disponível em: TRABALHO_EV117_MD1_SA10_ID9478_03092018223833.pdf (editorarealize.com.br). Acesso em 15 jan. 2023.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ação TEC NEP. Documento-base, 2010. **Portaria Nº 29, de 25 fevereiro de 2010**. Designação da Gestão da Ação TEC NEP., 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução Nº 466 de 12 de dezembro de 2012**. Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 13 jun. 2013. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf> Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. IF BAIANO. Resolução Nº 12, de 09 de outubro de 2012. **Política da Diversidade e Inclusão do IF BAIANO**. Salvador/BA. 2012. Disponível em: <http://www.ifbaiano.edu.br/unidades/santaines/files/2013/06/Politica-da-Diversidade-e-Inclusao.pdf> . Acesso em: 13 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Subsidiário para Implementação da Política de Educação Especial**: Orientações para Implementação da Política de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, 2012. Disponível em: <http://www.mp.ba.gov.br/ceduc/eventos/2012.pdf>. Acesso em 10. jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**/Secretaria de Educação Especial. Brasília: 2010. 72 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, janeiro de 2008. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial Nº 555, de 05 de junho de 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em 14 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Resolução Nº 03, de 18 de fevereiro de 2019**. Alteração do Regimento do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas do IF Baiano, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Resolução Nº 19, de 18 de março de 2019**. Aprova o Regulamento do Atendimento Educacional Especializado (AEE) do IF Baiano, 2019.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto Nº 47.038 de 16 de outubro de 1959**. Revogado pelo Decreto nº 75.079, de 1974. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/d47038.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%2047.038%2C%20DE%2016%20DE%20OUTUBRO%20DE%201959.&text=Aprova%20o%20Regulamento%20do%20Ensino,e%20nos%20t%C3%AAsmos%20do%20art. Acesso em: 22 out. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Nº 5.692 de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 22 out. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Nº 6.545 de 30 de junho de 1978**. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6545.htm#:~:text=LEI%20No%206.545%2C%20DE%2030%20DE%20JUNHO%20DE%201978.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20transforma%C3%A7%C3%A3o%20das,Tecnol%C3%B3gica%20e%20de%20outras%20provid%C3%AAsncias. Acesso em: 22 out. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 14 set. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 14 out. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto Nº 2.208 de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htmimprensa.htm Acesso em: 14 nov. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto Nº 5.154 de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm Acesso em: 02 fev. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm Acesso em: 15 de jul. de 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Nº 13.005/2014 - Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.** Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> Acesso em: 14 fev. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Nº 13.146 de 06 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 07 jul. 2015. Seção 1, p. 2. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em: 14. jul. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Lei 14.254 de 30 de novembro de 2021** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14254.htm. Acesso em 14 jul. 2022.

CABUSSÚ, M. A. S. Dislexia e estresse: implicações neuropsicológicas e psicopedagógicas. **Rev. Psicopedagogia** 2009; 26(81): 476-85. Salvador, 2009. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862009000300015 Acesso em: 12 mar. 2023.

CAPELLINI, S. A. Distúrbios de Aprendizagem versus Dislexia. In: FERREIRA, L. P.; BEFI-LOPES, D. M.; LIMONGO, S. C. O. **Tratado de Fonoaudiologia**. São Paulo: Roca, 2004. p.862-876.

CAPELLINI, S. A. *et. al.* Caracterização dos processos de leitura em escolares com dislexia e distúrbio de aprendizagem. **Revista sociedade brasileira de fonoaudiologia**. 17 (2) UNESP – Marília - SP, Jun 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jrsbf/a/3NC7LH8QccynhB8Tbgjs9Yz/?lang=pt>. Acesso em: 30 jul. 2022.

CARCERES, P. C. P.; COVRE, P. Impacto do diagnóstico precoce e tardio da dislexia - compreendendo esse transtorno. **Rev. psicopedagogia**, São Paulo, v. 35, n. 108, p. 296-305, dez. 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862018000300005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 19 out. 2022.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho com lugares de memória e de identidade. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

DÍAZ, F. **O processo de aprendizagem e seus transtornos**. Salvador: EDUFBA, 2011.

DSM-5. **MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS** [recurso eletrônico] : DSM-5 / [American Psychiatric Association ; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... *et al.*] ; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... [*et al.*]. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.institutopebioetica.com.br/documentos/manual-diagnostico-e-estatistico-de-transtornos-mentais-dsm-5.pdf> Acesso em: 17 jan. 2023.

DSM-V. **DSM V: o guia mais completo (e fácil de entender) para todos os profissionais de saúde!** 2023. Disponível em: <https://descomplica.com.br/blog/dsm-v/> Acesso em: 10 jan 2023.

FERNANDES, W. *et al.* O papel da tutoria de pares no processo de inclusão escolar na visão dos docentes. *In*: SONZA, *et al.* **Mosaico Acessível: Tecnologia Assistiva e práticas pedagógicas inclusivas na Educação Profissional**. Rio Grande do Sul: Massoni, 2022.

FONSECA, M. A gestão da Educação Básica na ótica da cooperação internacional: um salto para o futuro? *In*: VEIGA, L. P. A.; FONSECA, M. **As dimensões do projeto político-pedagógico**. Papirus, Campinas, 2003.

FRANÇA, M. G., & TEIXEIRA, R. I. de O. Políticas de Educação Especial no Ensino Médio e Educação Profissional: Um olhar para o contexto do Instituto Federal do Espírito Santo. *In*: VICTOR, S. L.; OLIVEIRA, I. M. de (Org.), **Educação Especial: política e formação de professores** (pp. 61-78). ABPEE, 2016.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 30 ed. São Paulo: Paz e Terra. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia como prática da liberdade**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 54. ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2013.

FREIRE, P. **Política e Educação: ensaios.** São Paulo: Cortez, 1995.

FREITAS, L. C. de. Avaliação e as reformas dos anos de 1990: novas formas de exclusão, velhas formas de subordinação. **Educação e Sociedade**, v.25, Nº 86, p. 133-170, 2004.

FRIGOTTO, G. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 71-87, jan/jun. 2001.

FRIGOTTO, G. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento.** Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018. 320 p.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. Dossiê: "Políticas educativas em Portugal e no Brasil". **Educ. Soc.** 24 (82) • Abr 2003. Disponível em: [\\P02\scielo\Ativos\es\v24n82\Or](https://scielo.org/pt/doi/10.1590/S0191-39102003000100008). Acesso em: 13. jan. 2023.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 619-638, jul.-set. 2011 Disponível em: Rev116_Completa16x24.indd (scielo.br). Acesso em: 17. jan. 2023.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M; RAMOS, M. A gênese do decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Org.) **Métodos de pesquisa.** Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIBBS, G. **Análise de Dados Qualitativos.** 1. Ed. Porto Alegre, Artmed, 2008.

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

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 12 reimp., São Paulo: Atlas, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GONÇALVES, C.E.L.C. *et. al.* (Alguns) desafios para os produtos educacionais nos mestrados profissionais nas áreas de Ensino e Educação. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 5. n. 10, p.74-87, mar. 2019. D.O.I: <https://doi.org/10.31417/educitec.v5i10.500>.

GRAMSCI, A. **Escritos Políticos**. Rio de Janeiro (RJ): Civilização Brasileira; 2004.

GREEN, M. E. Gramsci e as lutas subalternas hoje: espontaneidade e organização política. **Revista Outubro**, n. 25, março de 2016. Disponível em: http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2016/03/3_Green-traducao.pdf. Acesso em: 18 jul. 2022.

GUEDES, K. C. **Dificuldades de aprendizagem: a dislexia no ensino médio**. **Anais I CONBRALE...** Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/30286>>. Acesso em: 22 nov..2023.

GUTTERRES. **Paradigma da Inclusão**. 2016. Disponível em: <http://blogdaapars.blogspot.com/2016/02/exclusao-segregacao-integracao-inclusao.html> Acesso em: 10 jan. 2023.

INSTITUTO NEUROSABER. **A Diferença entre Dificuldade e Transtorno de Aprendizagem**. 2021. Disponível em: <https://institutoneurosaber.com.br/a-diferenca-entre-dificuldade-e-transtorno-de-aprendizagem/>. Acesso em 16. Jun. 2024.

JARDINI, RSR. Distúrbios de leitura e da escrita. **Métodos das boquinhos: alfabetização e reabilitação dos distúrbios da leitura e escrita**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p.36.

KAPLÚN, G. Contenidos, itinerarios y juegos. Tres ejes para el análisis y la construcción de mensajes educativos. *In: VI Congreso de ALAIC-Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación*, Bolivia. 2002.

KAPLÚN, G. **Material educativo: a experiência de aprendizado**. *Comunicação & Educação*, 2003, 27: 46-60.

KASSAR, M. C. M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em revista**, Curitiba, n. 41, p. 61-79, set. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n41/05.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2022.

KUENZER, A. A formação de educadores no contexto das mudanças no mundo do trabalho: novos desafios para as faculdades de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 19, n. 63, p. 105-111, ago. 1998.

KUENZER, Acácia Zeneida; GRABOWSKI, Gabriel. Educação Profissional: desafios para a construção de um projeto para os que vivem do trabalho. **Perspectiva**, v. 24, n. 1, p. 297-318, 2006.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia científica**. 8ª edição. São Paulo – Barueri: Atlas editora, 2022.

LEITE, P. de S. C. Produtos educacionais em mestrados profissionais na área de ensino: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos. **Investigação Qualitativa em Educação**, v. 1, p. 330-339, 2018. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2018/article/view/1656>. Acesso em 20. Abr. 2024.

LIMA, F. J. de; TAVARES, F. dos S. S. **Conceituação e taxonomia das barreiras atitudinais praticadas contra a pessoa com deficiência**. 2012. Disponível em: <http://www.deficienteciente.com.br/2012/09/barreiras-atitudinais-obstaculos-a-pessoacomdeficiencia-na-escola.html> Acesso em: 27 nov..2023.

LOBO, D. A. **A dislexia em crianças de 0 à 12 anos**: Um olhar pedagógico. Rio de Janeiro: UCM, 2007.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E., D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U., 2012.

MACEDO, R. S. **A Etnopesquisa Crítica e multirreferencial nas Ciências Humanas e na Educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.

MAGALHÃES, R. de C. B. P. (Org.). **Educação inclusiva**: escolarização, política e formação docente. Brasília: Líber, 2011.

MANTOAN, M. T. E. A hora da virada. Inclusão: as diferenças na escola. In: Maria Tereza Eglér (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MARTINS, G. A. de. **Estudo de Caso**: uma estratégia de pesquisa. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARTINS, L. F.; BURIN, C. K. As contribuições do gestor escolar para implementação da educação inclusiva na educação profissional e tecnológica. In: **Educação, inclusão e qualidade** [recurso eletrônico]/ Leandra Bôer Possa (organizadora) – Santa Maria, RS, Centro de educação, 2014.

MARTINS, M.A.H. **Metodologia da Pesquisa**. Rio Grande do Sul, 2002- Projeto de Pesquisa em Curso de Especialização em Informática na Educação. Universidade Luterana do Brasil – ULBRA, 2002.

MARTINS, V. "**Como descobrir uma criança disléxica**", 2017. Disponível em: http://www.portal.educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espacovirtual/espac_oeducar/educacao-especial-sala-maria-tereza-mantoan/ARTIGOS/Dislexia-e-a-educacaoespecial.pdf . Acesso em: 14 jul. 2022.

MASSI, G.; SANTANA, A. P. de O. **A desconstrução do conceito de dislexia: conflito entre verdades**. Ribeirão Preto, SP: USP, 2011.

MEIRIEU, P. **Aprender... Sim, mas como?** Trad. Vanise Dresch – 7. Ed. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MENDES, A. K. S. *et. al.* Atendimento aos Estudantes com transtornos globais do Desenvolvimento - TGD e com deficiências múltiplas na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. *In:* NASCIMENTO, F. C. *et. al.* **Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva: Um caminho em construção**. Brasília: FPB, 2013.

MENDES, E. G., VILARONGA, C. A. R., & ZERBATO, A. P. **Ensino Colaborativo como Apoio à Inclusão Escolar: unindo esforços entre educação comum e especial**, UFSCar, São Carlos, SP, 2014.

MENDES, K. A. M. O. **Educação Especial inclusiva nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia brasileiros** [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação]. Repositório da Universidade Federal de Goiás, 2017. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8139>. Acesso em: 17. jan. 2023.

MENDES, R. **Gestão Escolar para Equidade: Educação Inclusiva 2016**. Disponível em: [IRM LayoutDiagramacao7.pdf \(institutorodrigomendes.org.br\)](#). Acesso em: 19. Abr 2023.

MÉSZÁROS, I. 1930- **A educação para além do capital** / István Mészáros; tradução de Isa Tavares. - São Paulo: Boitempo, 2005, Tradução de: Education beyond capital.

MINAYO, M. C. de S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, métodos e criatividade**. 21ª ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

MIRANDA, T. G. Formação Docente Continuada: uma exigência frente à proposta da educação inclusiva. *In:* MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos *et. al.* **Práticas Inclusivas no Sistema de Ensino e em outros contextos**. EDUFRRN. Natal, 2008. ISBN 978-85-7273-492-9.

MOOJEN, S. M. P.; BASSOA, A.; GONCALVES, H. A. Características da dislexia de desenvolvimento e sua manifestação na idade adulta. **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 33, n. 100, p. 50-59, 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010384862016000100006&lng=pt&nrm=iso. acesso em: 18 jan. 2023.

MORAES, M. C. B. **O paradigma educacional emergente**. 1996. 227f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 1996.

MOURA, A. do C. A. **O olhar e a prática do professor do ensino médio sobre a dislexia**, 82 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Uberlândia, 2021.

MOURA, D. H. **Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração**. Holos, Ano 23, Vol. 2. Natal, 2007. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11>. Acesso em: 31 jul. 2022.

MOURA, D. H. **Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral?** **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 705-720, jul./set. 2013.

MOURA, D. H. **Trabalho e Formação Docente**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, v. 3, 2014.

MOUSINHO, R. Problemas na leitura e na escrita e dislexia. **Revista Sinpro-Rio**, nº 6, 2010. Disponível em: http://www.institutoabcd.org.br/portal/arquivos/1352403092_desafioeducar2012.pdf. Acesso em: 05. out. 2022.

OLIVEIRA, P. **Retratos da Dislexia no Brasil: análise bibliográfica do período de 2002 a 2014**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos, 2016.

OLIVEIRA, P. **Transtorno Específico de Aprendizagem: Dislexia- Palestra proferida em 24. ago. 2021**. Disponível em: [\(2759\) Aula 2: Alunos com Transtornos Específicos de Aprendizagem \(Dislexia\) - YouTube](#). Acesso em: 17 jan. 2023.

OMS/CID-11. **OMS divulga nova Classificação Internacional de Doenças (CID 11)**. 2018. Disponível em: <https://www.anamt.org.br/portal/2018/06/18/oms-divulga-nova-classificacao-internacional-de-doencas-cid-11/> Acesso em: 20 abr. 2023.

PACHECO, E. **Os Institutos Federais: Uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília: MEC/SETEC, 2010.

PADILHA, A. M. L. OLIVEIRA, I. M. Universalização da educação escolar: embates, resistências e anúncios. In: PADILHA, A. M. L. OLIVEIRA, I. M. (Org.) **Educação para todos**: as muitas faces da inclusão escolar. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

PAVÃO, V. Dislexia e Disortografia: A Importância do Diagnóstico. IGT na rede Instituto Gestalt- **Terapia e Atendimento Familiar**, Rio de Janeiro, v. 2 n.3, 2005.

PLETSCH, Márcia Denise. **Repensando a inclusão escolar**: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual. Rio de Janeiro: NAU/EDUR, 2010.

QUIXADÁ VIANA, C. M. Q. A identidade do professor e o papel da pesquisa no fazer docente. In: QUIXADÁ VIANA, Cleide M. Q. *et. al.* **Didática**. Fortaleza: EdUECE, 2004. p. 33-42.

RAMOS, M. Concepção do ensino médio integrado. In: Seminário sobre ensino médio, 2008. **Anais [...]**. Belém: SEDUC/PA, 2008. p. 1-30. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 7 jul 2022.

RAMOS, M. Ensino Médio Integrado: da conceitualização à operacionalização. **Cadernos de Pesquisa em Educação** – PPGE/UFES. Vitória, ES, ano 11, v. 19, n. 39, p. 15-29, jan./jun. 2014a.

RAMOS, M. **História e Política da Educação Profissional**. 1 ed. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014b. E-book (coleção Formação Pedagógica, v.5).

REIS, A. **Política de Diversidade e Inclusão para Pessoas com Deficiência no Instituto Federal Baiano – Campus Guanambi**. Dissertação (Mestrado) Universidade do Estado da Bahia - Programa de Pós- Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação. Salvador, 2017.

RIBEIRO, R. J. O mestrado profissional na política atual da Capes. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 2, n. 4, p. 8-15, 2005. Disponível em: <http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/72/69>. Acesso em: 26 abr. 2023.

RIZZATTI, M.I *et. al.* Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores, v. 5, n. 2. Curitiba: **Actio**: Docência em Ciências, 2020. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657>. Acesso em: 15 jul. 2022.

RODRIGUES, S. das D.; CIASCA, S. M. Dislexia na escola: identificação e possibilidades de intervenção. **Rev. psicopedag.** [online]. 2016, vol.33, n.100, pp. 86-97. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010384862016000100010. Acesso em: 17. jan. 2023.

ROTTA, N.; PEDROSO, F. Transtornos da linguagem escrita: dislexia. In: ROTTA, Newra; OHLWEILER, Lygia; RIESGO, Rudimar. **Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SANTIAGO, A. R. F. Políticas de inclusão e cultura excludente: paradoxos do currículo escolar. **Revista Diálogo Educacional**, v. 6, Nº 17, Curitiba, p. 21-32. jan./abr., 2006.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 1989.

SEABRA, M. A. B. **Distúrbios e transtornos de aprendizagem: aspectos teóricos, 1.ed. metodológicos e educacionais [recurso eletrônico] – 1.ed.** – Curitiba, PR: Bagai, 2020.

SERRA, L. G. **Livro digital e bibliotecas**. Rio de Janeiro: FGV, 2014.

SERRA, L. G. **Os livros eletrônicos e as bibliotecas**. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

SHAYWITZ, S. **Entendendo a dislexia: Um novo e completo programa para todos os níveis de dificuldades de leitura** (V. Figueira, trad.). Porto Alegre, RS: Artmed, 2006.

SIGNOR, R. **Dislexia: uma análise histórica e social**. **RBLA**, v. 15, n. 4, p. 971-999. Belo Horizonte, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/MMgbKBpSWsSsQcDnh8sYxBrB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 14 jul. 2022.

SIQUEIRA, C. M.; GURGEL-GUANNETTI, J. Mau Desempenho Escolar: Uma Visão Atual. **Rev Assoc Med Bras**, v.57, n.1, p.78-87, 2011.

SOARES, D. P. **Formação Humana Integral e Ansiedade em Estudantes Do Ensino Médio Integrado** Dissertação (mestrado Profissional). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais *Campus* Montes Claros. Programa de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Montes Claros, 2020.

SOARES, H. M. A. *et. al.* Diagnóstico Precoce da Dislexia: Importância da Equipe Multidisciplinar. **R. Min. Educ. Fís.**, Viçosa, n. 5, p. 209-218, 2010.

SOUZA, E. C. de. **Atendimento a disléxicos no ensino médio: em busca de uma política pública**. Dissertação (mestrado) – Universidade Católica de Brasília, 2008.

SOUZA, Z. **Mediação docente em atenção à dislexia no contexto escolar: reflexões na perspectiva inclusiva.** Tese (Doutorado) Universidade Federal da Bahia – Faculdade de Educação. Salvador, 2020.

TONET, I. **Educação e Formação Humana.** Maceió, agosto de 2006. Disponível em: http://ivotonet.xpg.uol.com.br/arquivos/EDUCACAO_E_FORMACAO_HUMANA.pdf. Acesso em: 12 mar. 2023.

UNESCO. **Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas.** Espanha, 1994. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivo/s/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2023.

VYGOTSKY, L. S. **A formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **Historia del desarrollo da las funciones psicológicas superiores.** La Habana: Cientifico Tecnica, 1997.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos.** Tradução de Ana Thorell; revisão técnica Cláudio Damacena- 4ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E.G. **Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar.** Revistas Unisinos. volume 22, número 2, São Carlos, SP, 2018. Disponível em: [Vista do Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar \(unisinos.br\)](#). Acesso em 07 dez. 2023.

ZERBATO, A. P.; OLIVEIRA, S. P. S. dos. O Atendimento Educacional Especializado no Instituto Federal Baiano: Concepções Iniciais da Experiência no *Campus Uruçuca*. In: ANAIS DO 8º CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2018, São Carlos. **Anais eletrônicos...** Campinas, Galoá, 2018. Disponível em: <https://proceedings.science/cbee/cbee-2018/trabalhos/o-atendimento-educacional-especializado-no-instituto-federal-baiano-concepcoes-i?lang=pt-br>. Acesso em: 10 Jun. 2024.

APÊNDICES

APÊNDICE A — ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO

Instituto Federal Baiano Campus _____

Data: _____

Docente _____ Disciplina: _____

Breve descrição da turma:

Aspectos pedagógicos:

a) Atividade que está sendo desenvolvida na turma

b) Recursos didáticos que estão sendo utilizados

c) Quantidade de estudantes na sala no dia da observação

d) Preocupação do docente com a aprendizagem dos estudantes

e) Tipo de mediação proposta para o discente com dislexia

f) Avaliação da atividade desenvolvida

g) Realização de adaptações curriculares

h) Dificuldades encontradas na mediação com o estudante com dislexia

APÊNDICE B — ROTEIRO DE ENTREVISTA

Roteiro de Entrevista - Profissional de AEE (Atendimento Educacional Especializado)

Prezado Profissional de AEE,

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada **“Estratégias de Mediação Docente para Atendimento aos Estudantes com Dislexia do IF Baiano Campus Guanambi: Um estudo de Caso na Perspectiva Inclusiva.”**, coordenada pela pesquisadora Maria do Carmo Neves Cardoso, orientada pela Prof. Dra. Rosiney Rocha Almeida

A presente entrevista, faz parte de uma pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) *Campus* Montes Claros, cujo objetivo é propor um produto educacional, no formato de ebook, para o subsídio teórico e prático dos professores e outros profissionais que atendem os estudantes disléxicos.

Sua participação será voluntária e sua privacidade será respeitada, sendo mantidas em sigilo suas respostas. A elaboração final dos dados será feita de maneira categorizada, respeitando o imperativo ético da confidencialidade.

O tempo estimado para responder é de 45 minutos.

Desde já agradecemos a sua participação!

1. IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

Instituto Federal Baiano-Campus _____

Área / Disciplina em que atua: _____

Tempo de atuação na Instituição: _____

2. QUESTÕES ESPECÍFICAS:

2.1 Sobre o trabalho docente e a organização do AEE para atendimento e inclusão com estudantes com dislexia

2.1.1. Você já trabalhou ou trabalha com estudantes com diagnóstico de dislexia ou que apresentam suspeita de serem disléxicos?

Sim Não

Justifique sua resposta:

2.1.2. Como você conceitua contra o processo de inclusão de discentes com dislexia?

2.1.3 Como você conceitua a dislexia?

2.1.4 Como é organizado o Atendimento Educacional Especializado - AEE para estudantes com dislexia?

2.1.5 Que atividades são desenvolvidas pelo AEE com os estudantes com esse transtorno de aprendizagem?

2.2 Sobre as dificuldades enfrentadas e as estratégias de mediação pedagógica para atendimento e inclusão dos estudantes com dislexia

2.2.1 Quais as principais dificuldades encontradas pelo profissional de AEE para atendimento ao discente com dislexia?

2.2.2. São utilizados recursos específicos para atender às peculiaridades do estudante com dislexia? Em caso afirmativo, quais são estes recursos?

Sim Não

2.2.3 Na sua opinião, qual é o papel do profissional de educação como mediador do processo de ensino/aprendizagem e de inclusão dos estudantes com dislexia?

2.2.4 Quais as suas sugestões para o fortalecimento do AEE oferecido aos educandos com dislexia?

2.2.5 Caso você tivesse um *ebook* que orientasse a construção de ações indissociáveis em teu campus de atuação, o que você acredita ser importante estar contemplado nele sobre essa temática?

APÊNDICE C — ROTEIRO DE ENTREVISTA

Roteiro de Entrevista - Professores dos cursos de Técnico em Informática para Internet

Prezado Professor (a),

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada **“Estratégias de Mediação Docente para Atendimento aos Estudantes com Dislexia do IF Baiano Campus Guanambi: Um estudo de Caso na Perspectiva Inclusiva.”**, coordenada pela pesquisadora Maria do Carmo Neves Cardoso, orientada pela Prof. Dra. Rosiney Rocha Almeida

A presente entrevista, faz parte de uma pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) *Campus* Montes Claros, cujo objetivo é propor um produto educacional, no formato de e-book, para o subsídio teórico e prático dos professores e outros profissionais que atendem os estudantes disléxicos.

Sua participação será voluntária e sua privacidade será respeitada, sendo mantidas em sigilo suas respostas. A elaboração final dos dados será feita de maneira categorizada, respeitando o imperativo ético da confidencialidade.

O tempo estimado para responder é de 45 minutos.

Desde já agradecemos a sua participação!

1 IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

Instituto Federal Baiano-Campus _____

Área / Disciplina em que atua: _____

Tempo de atuação na Instituição: _____

2 QUESTÕES ESPECÍFICAS

2.1 Sobre a formação e trabalho docente para atendimento e inclusão com estudantes com dislexia

2.1.1 Qual a sua formação profissional e há quantos anos atua como docente?

2.1.2 A sua graduação é licenciatura, bacharelado ou tecnólogo?

2.1.3 Há quanto tempo atua como Professor(a) da EPT e como professor(a) do EMI?

2.1.2. Você já trabalhou ou trabalha com estudantes com diagnóstico de dislexia ou que apresentam suspeita de serem disléxicos?

() Sim () Não

Justifique sua resposta:

2.1.3 Como você conceitua o processo de inclusão de discentes com dislexia?

2.1.4 Com que frequência você acredita que a Dislexia aparece nas salas de aula?

- Pouca frequência;
- Frequência média;
- Muita frequência.

2.1.5 Em que momento (ou momentos) de sua formação pedagógica você teve contato com informações (aulas, seminários, palestras etc.) sobre a Dislexia? Você acha que essas informações recebidas na sua formação foram suficientes para preparar você para lidar com estudantes com Dislexia? Por quê?

2.1.6 O instituto promove a qualificação do professor para trabalhar com discentes com o transtorno de aprendizagem - dislexia? em caso afirmativo, de que forma?

- Sim Não

2.2 Sobre os conceitos, os fatores e características da dislexia

2.2.1 Você considera a Dislexia uma dificuldade ou um Transtorno de Aprendizagem?

2.2.2 Como você conceitua a dislexia?

2.3 Sobre as dificuldades enfrentadas, as percepções e as estratégias de mediação docente para atendimento e inclusão dos estudantes com dislexia

2.3.1 Você acredita que existem desafios a serem enfrentados na inclusão de discentes com dislexia no If Baiano *Campus* Guanambi? Em caso afirmativo, quais são eles?

2.3.3 Quais os aspectos facilitadores do processo inclusivo de estudantes com dislexia no IF Baiano *Campus* Guanambi?

2.3.4 Você desenvolveu ou desenvolve estratégias pedagógicas ou metodologias específicas para o desenvolvimento da aprendizagem de discentes com dislexia? Em caso afirmativo, quais são elas? Descrever as que funcionaram ou aquelas que não possibilitaram esse desenvolvimento.

() Sim () Não

2.3.5 Qual é o seu papel como mediador do ensino/ aprendizagem e inclusão de estudantes com dislexia?

2.3.6 Caso você tivesse um *ebook* que orientasse a construção de estratégias inclusivas para atendimento aos estudantes com dislexia em teu campus de atuação, o que você acredita ser importante estar contemplado nele sobre essa temática?

APÊNDICE D — ROTEIRO DE ENTREVISTA

Roteiro de Entrevista - Gestor(a) do NAPNE

Prezado (a) Gestor(a),

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada **“Estratégias de Mediação Docente para Atendimento aos Estudantes com Dislexia do IF Baiano Campus Guanambi: Um estudo de Caso na Perspectiva Inclusiva.”**, coordenada pela pesquisadora Maria do Carmo Neves Cardoso, orientada pela Prof. Dra. Rosiney Rocha Almeida

A presente entrevista, faz parte de uma pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) *Campus* Montes Claros, cujo objetivo é propor um produto educacional, no formato de e-book, para o subsídio teórico e prático dos professores e outros profissionais que atendem os estudantes disléxicos.

Sua participação será voluntária e sua privacidade será respeitada, sendo mantidas em sigilo suas respostas. A elaboração final dos dados será feita de maneira categorizada, respeitando o imperativo ético da confidencialidade.

O tempo estimado para responder é de 45 minutos.

Desde já agradecemos a sua participação!

1 IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

Instituto Federal Baiano *Campus* _____

Formação acadêmica: _____

Cargo: () Técnico Administrativo () Técnico em Assuntos Educacionais ()
Docente

Qual função exerce? _____

Tempo de atuação como gestor na instituição: _____

2 QUESTÕES ESPECÍFICAS

2.1 Sobre a formação e trabalho pedagógico para atendimento e inclusão com estudantes com dislexia

2.1.1 Você já trabalhou ou trabalha com estudantes com diagnóstico de dislexia ou que apresentam suspeita de serem disléxicos?

Sim Não

Justifique sua resposta:

2.1.2 Como você conceitua o processo de inclusão de discentes com dislexia?

2.1.3 Como você conceitua a dislexia?

2.2 Sobre as dificuldades enfrentadas e as estratégias de mediação pedagógica para atendimento e inclusão dos estudantes com dislexia

2.2.1 Para você, quais seriam as maiores dificuldades e desafios para se garantir a inclusão do discente com dislexia na Instituição?

2.2.2. O NAPNE desenvolveu ou desenvolve ações inclusivas com o intuito de assegurar a permanência e êxito dos estudantes disléxicos? Caso sua resposta seja afirmativa, quais? Quais foram as ações que realmente obtiveram êxito?

() Sim Não ()

2.2.3. Que estratégias têm sido adotadas por você, enquanto coordenadora do Núcleo, para a promoção do ensino e aprendizagem do estudante com dislexia?

2.2.4 Na sua opinião, qual é o papel do profissional de educação como mediador do processo de ensino/aprendizagem e de inclusão dos estudantes com dislexia?

2.2.5 Caso você tivesse um *ebook* que orientasse a construção de ações indissociáveis em teu campus de atuação, o que você acredita ser importante estar contemplado nele sobre essa temática.

APÊNDICE E — ROTEIRO DE ENTREVISTA

Roteiro de Entrevista - Coordenador do curso Técnico Integrado em Informática para Internet

Prezado(a) coordenador (a),

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada **“Estratégias de Mediação Docente para Atendimento aos Estudantes com Dislexia do IF Baiano Campus Guanambi: Um estudo de Caso na Perspectiva Inclusiva.”**, coordenada pela pesquisadora Maria do Carmo Neves Cardoso, orientada pela Prof. Dra. Rosiney Rocha Almeida

A presente entrevista, faz parte de uma pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) *Campus* Montes Claros, cujo objetivo é propor um produto educacional, no formato de e-book para o subsídio teórico e prático dos professores e outros profissionais que atendem os estudantes disléxicos.

Sua participação será voluntária e sua privacidade será respeitada, sendo mantidas em sigilo suas respostas. A elaboração final dos dados será feita de maneira categorizada, respeitando o imperativo ético da confidencialidade.

O tempo estimado para responder é de 45 minutos.

Desde já agradecemos a sua participação!

1 IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

Instituto Federal Baiano *Campus* _____

Formação acadêmica: _____

Cargo: () Técnico Administrativo () Técnico em Assuntos Educacionais ()

Docente

Qual função exerce? _____

Tempo de atuação como coordenadora de curso na instituição: _____

2. QUESTÕES ESPECÍFICAS

2.1 Sobre a formação e trabalho pedagógico para atendimento e inclusão com estudantes com dislexia

2.1.1 Você já trabalhou ou trabalha com estudantes com diagnóstico de dislexia ou que apresentam suspeita de serem disléxicos?

() Sim () Não

Justifique sua resposta:

2.1.2 Como você conceitua o processo de inclusão de discentes com dislexia?

2.1.3 Como você conceitua a dislexia?

2.2 Sobre as dificuldades enfrentadas e as estratégias de mediação pedagógica para atendimento e inclusão dos estudantes com dislexia

2.2.1 Na sua opinião, quais as maiores dificuldades e desafios para se efetivar a inclusão de estudantes com dislexia?

2.2.2 Quanto às atividades desenvolvidas pelo professor, você percebe adequações das metodologias utilizadas, de modo que possa promover o ensino e aprendizagem e a participação efetiva do estudante com dislexia do ensino médio integrado?

Sim Não parcialmente

Justifique sua resposta

2.2.3 Na sua coordenação, você tem desenvolvido estratégias para se efetivar o processo de inclusão dos discentes com dislexia? Em caso afirmativo, quais?

Sim Não

2.2.4 Na sua opinião, qual é o papel do profissional de educação como mediador do processo de ensino/aprendizagem e de inclusão dos estudantes com dislexia?

2.2.5 Em relação ao Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE, você recebe atendimento necessário, de modo a auxiliá-lo (a) no processo de inclusão dos estudantes com esse distúrbio de aprendizagem?

() Sim Não ()

Em caso afirmativo, quais?

2.2.6 Que tipo de apoio você gostaria de receber do NAPNE (Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas) para efetivar o processo de ensino e aprendizagem de estudantes com dislexia?

2.2.7 Caso você tivesse um *ebook* que orientasse a construção de ações indissociáveis em teu campus de atuação, o que você acredita ser importante estar contemplado nele sobre essa temática?

APÊNDICE F — ROTEIRO DE ENTREVISTA

Roteiro de Entrevista - Profissional de acompanhamento pedagógico ao estudante com dislexia no IF Baiano Campus Guanambi

Prezado(a) Profissional de acompanhamento pedagógico,

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada **“Estratégias de Mediação Docente para Atendimento aos Estudantes com Dislexia do IF Baiano *Campus* Guanambi: Um estudo de Caso na Perspectiva Inclusiva.”**, coordenada pela pesquisadora Maria do Carmo Neves Cardoso, orientada pela Prof. Dra. Rosiney Rocha Almeida

A presente entrevista, faz parte de uma pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) *Campus* Montes Claros, cujo objetivo é propor um produto educacional, no formato de ebook, para o subsídio teórico e prático dos professores e outros profissionais que atendem os estudantes disléxicos.

Sua participação será voluntária e sua privacidade será respeitada, sendo mantidas em sigilo suas respostas. A elaboração final dos dados será feita de maneira categorizada, respeitando o imperativo ético da confidencialidade.

O tempo estimado para responder é de 45 minutos.

Desde já agradecemos a sua participação!

1 IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

| |
|--|
| Instituto Federal Baiano <i>Campus</i> _____ |
| Formação acadêmica: _____ |
| Cargo: () Técnico Administrativo () Técnico em Assuntos Educacionais () Docente |
| Qual função exerce? _____ |
| Tempo de atuação como profissional de acompanhamento pedagógico na instituição: _____ |

2. QUESTÕES ESPECÍFICAS

2.1 Sobre a formação e trabalho pedagógico para atendimento e inclusão com estudantes com dislexia

2.1.1 Você já realizou trabalho pedagógico com estudantes com diagnóstico de dislexia ou que apresentam suspeita de serem disléxicos?

Sim Não

Justifique sua resposta:

2.1.2 Você acredita que as ações desenvolvidas pelo profissional de acompanhamento pedagógico possibilitam o atendimento e a inclusão de estudantes com dislexia no *Campus Guanambi*?

Sim Não

justifique sua resposta

2.1.3 Você já participou de cursos ou uma formação para os servidores atuarem no desenvolvimento de ações, visando a permanência de pessoas com dislexia, no Instituto?

Sim Não

Caso a resposta seja afirmativa, quais as instituições que promoveram esses cursos?

2.1.4 Você acredita que o Campus Guanambi necessita de mais formações iniciais e continuadas para a inclusão dos estudantes com dislexia? Por que?

2.2 Sobre os conceitos, as dificuldades enfrentadas e as estratégias de mediação pedagógica para atendimento e inclusão dos estudantes com dislexia

2.2.1 Como você conceitua a dislexia?

2.2.2 Na sua concepção, quais seriam as dificuldades enfrentadas para que seja garantida a permanência e êxito do estudante com dislexia no *Campus*?

2.2.3 No que diz respeito ao suporte pedagógico aos professores, que estratégias têm sido adotadas por você, enquanto profissional de apoio pedagógico atuante no NAPNE, para o desenvolvimento da aprendizagem e inclusão dos estudantes com dislexia na Instituição? Elas foram ou não bem aceitas pelos professores?

2.2.4 Na sua opinião, qual é o papel do profissional de educação como mediador do processo de ensino/aprendizagem e de inclusão dos estudantes com dislexia?

2.2.5. Caso você tivesse um *ebook* que orientasse a construção de ações indissociáveis em teu campus de atuação, o que você acredita ser importante estar contemplado nele sobre essa temática?

APÊNDICE G — TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Título da pesquisa: **Estratégias de Mediação Docente para atendimento aos estudantes com dislexia do IF Baiano Campus Guanambi**: um estudo de caso na perspectiva inclusiva”

Instituição promotora: Instituto Federal do Norte de Minas Gerais - Campus Montes Claros

Pesquisador responsável: Maria do Carmo Neves Cardoso

Endereço: Rua Profª Nair Ivo Fernandes, nº 05, Bairro Paraíso- Guanambi/BA

Telefone : (77) 9 9954-8998

Caro(a) Participante:

O (A) Senhor (a) está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa intitulada: “Estratégias de Mediação Docente para atendimento aos estudantes com dislexia do IF Baiano *Campus* Guanambi: um estudo de caso na perspectiva inclusiva”, coordenada por Maria do Carmo Neves Cardoso.

Por favor, leia este documento com bastante atenção antes de assiná-lo. Caso haja alguma palavra ou frase que o (a) senhor (a) não consiga entender, converse com a pesquisadora responsável pelo estudo para esclarecê-los.

A proposta deste termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) é explicar tudo sobre o estudo e solicitar a sua permissão para participar do mesmo.

Nesse contexto, o objetivo deste estudo é investigar como estratégias de mediação docente podem contribuir para o processo de ensino- aprendizagem e inclusão dos estudantes com dislexia do Instituto Federal Baiano *Campus* Guanambi.

A pesquisa será baseada no Estudo de Caso, será descritiva e terá abordagem qualitativa. A coleta de dados para levantamento da visão dos profissionais de Educação (Coordenadora de curso do ensino médio integrado em

Informática para Internet, coordenadora e assessora pedagógica do NAPNE, profissional de AEE e professores de estudante com dislexia do referido curso) do IF Baiano *Campus* Guanambi acerca do tema, será realizada a partir de entrevistas, no formato presencial, após leitura e assinatura desse termo. Os dados serão organizados e analisados e ao final, será construído e apresentado um Produto Educacional aos participantes, que será avaliado pelos mesmos, através da aplicação de uma ficha avaliativa, a qual será respondida presencialmente nas dependências da Instituição.

Sua forma de participação na pesquisa será no formato presencial, consistindo em responder a uma entrevista que será gravada em áudio, por um gravador digital e cujas respostas serão transcritas pela pesquisadora após a coleta de dados. Após a transcrição para a pesquisa, segundo a resolução CNS 466/12 as mesmas ficarão sob a guarda da pesquisadora pelo período de 5 (cinco) anos e depois serão descartadas, ou seja, seus conteúdos serão permanentemente excluídos. Para cada participante haverá um roteiro de entrevista que varia de 7 (sete) a 17(dezessete) questões, relativas ao processo de ensino-aprendizagem e inclusão dos estudantes com dislexia do Instituto Federal Baiano *Campus* Guanambi. O tempo estimado para o desenvolvimento da entrevista é de aproximadamente 45 minutos a contar do seu início, podendo se estender de acordo com a necessidade do participante.

Segundo o inciso II.22 da Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, os riscos podem ser relacionados aos aspectos físicos psíquicos, morais intelectuais, sociais, culturais ou espirituais dos indivíduos. A qualquer momento, se o(a) Senhor(a) sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, terá direito a indenização e caso tenha algum gasto relacionado à pesquisa, terá seu ressarcimento., pois este o convém para qualquer despesa diretamente decorrente da participação na pesquisa do participante e seus acompanhantes, conforme consta na Resolução CNS nº 510 de 2016, Art. 9º, Inciso VII. No entanto, inicialmente, não está previsto gasto algum para a execução desta pesquisa, não estando previstos ressarcimentos ou indenizações.

Dessa forma, haverá danos que são mínimos, uma vez que essa

pesquisadora se compromete em garantir: o sigilo em relação às respostas obtidas, as quais serão tidas como confidenciais e utilizadas apenas para fins científicos. Para as formas de acompanhamento e assistência a que terão direito os participantes da pesquisa, conforme estabelece a Resolução CNS nº 466 de 2012, item IV, será garantida aos participantes uma abordagem humanizada, onde estes poderão entrar em contato direto com a pesquisadora através de e-mail ou ainda por meio de mensagem de celular/WhatsApp para sanar dúvidas, obter informações (apenas no que diz respeito àquelas necessárias para a pesquisa); garantir a não identificação nominal a fim de assegurar o seu anonimato, garantir explicações necessárias para responder as perguntas e garantir o acesso ao registro do consentimento sempre que solicitado pelo participante de pesquisa.

Os benefícios desta pesquisa relacionam-se à reflexão acerca dos desafios dos profissionais de educação, sobretudo os professores, no âmbito da formação técnica de nível médio integrado para lidarem com estudantes com dislexia do *Campus* Guanambi e as estratégias inclusivas que esses profissionais podem adotar para a contribuição da formação integral dos discentes com esse transtorno. A pesquisa pode vir a fornecer à instituição, à comunidade escolar e aqueles que possam se interessar, dados sobre como se dá a complexidade da dislexia e de temas que se refere à inclusão e com vistas à formação integral dos profissionais que atendem os estudantes com dislexia que frequentam os cursos de formação técnica de nível médio integrado em Informática para internet. Assim como contribuir para verificar junto aos participantes da pesquisa estratégias que possam minimizar o impacto da dislexia em sua rotina escolar, como criar meios pedagógicos que ajudem a superá-lo. Para os profissionais de educação, e especialmente para o professor, servirá de elemento para orientar a prática pedagógica em uma realidade de diversidade que valorize a inserção da educação inclusiva no currículo do ensino médio integrado, resgatando a importância desse debate na formação humana integral perspectivada pelas bases conceituais para a EPT.

Os fins desta coleta e análise de dados destinam-se à publicação científica. Portanto, esse estudo terá como benefício atender uma necessidade peculiar de cada um deles, servindo assim de um diagnóstico da realidade vivenciada por cada

um em termos de sua prática educativa visando o atendimento e a prática de ensino e de aprendizagem dos estudantes com dislexia.

O(a) Senhor(a) terá acesso ao resultado dessa pesquisa da seguinte forma: os resultados finais da pesquisa serão divulgados através da dissertação que será gerada a partir dos dados coletados. A mesma será publicada e uma cópia enviada à Direção do Instituto Federal Baiano *Campus* Guanambi. Haverá também a disponibilização de cópia dos resultados via e-mail, em caso de o(a) Senhor(a) participante tenha interesse de receber.

Gostaríamos de deixar claro que sua participação é voluntária e que poderá recusar-se a participar, ou ainda descontinuar sua participação se assim o preferir, sem penalização alguma ou sem prejuízo ao seu anonimato, e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os participantes. Conforme estabelece o Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS, o(a) Senhor(a) tem o direito de não responder qualquer questão, nem também a necessidade e a obrigação de apresentar explicação ou justificativa para tal.

Este termo foi elaborado em duas vias, o qual deverá ser assinado ao seu término por o(a) Senhor(a) e pela pesquisadora responsável, ficando uma via retida com a pesquisadora responsável e outra com o participante.

O(a) Senhor(a) ficará com uma via original deste termo e em caso de dúvida(s) e outros esclarecimentos sobre esta pesquisa, bem como seus resultados o(a) Senhor(a) poderá entrar em contato com a pesquisadora principal Maria do Carmo Neves Cardoso, Rua Profª Nair Ivo Fernandes, nº 05, Bairro Paraíso-Guanambi/BA, e/ou através do email: maria.cardoso@ifbaiano.edu.br, e ainda por telefone/WhatsApp: 7799954-8998.

Se houver dúvidas sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa **CEPSH- IF BAIANO: Comitê de Ética do IF Baiano. Rua do Rouxinol nº 115, Imbuí – Telefone: (71) 3186-0001 CEP 41720-052, Salvador/BA,** ou e-mail ceps@reitoria.ifbaiano.edu.br

O comitê de ética é um órgão criado para proceder a análise ética de projetos de pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil. Este processo é baseado em uma série de normas estabelecidas pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS), órgão

vinculado ao Ministério da Saúde.

Desde já, agradecemos sua atenção e participação e colocamo-nos à disposição para maiores informações.

Local e data: Guanambi, _____ de _____ de 2023.

_____ Nome do participante _____ Assinatura do((a) participante

_____ Nome da pesquisadora _____ Assinatura da Pesquisador

APÊNDICE H — FICHA AVALIATIVA DE VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

1. O tema desenvolvido no ebook pedagógico foi relevante para minha prática pedagógica:

- a) Péssimo;
- b) Ruim;
- c) Razoável;
- d) Bom
- e) Excelente.

2. Os conteúdos disponíveis no ebook pedagógico como (filmes recomendados, trabalhos acadêmicos, livros, figuras etc) são relevantes:

- a) Péssimo;
- b) Ruim;
- c) Razoável;
- d) Bom
- e) Excelente.

3. O aspecto visual do ebook pedagógico (cores, disposição das informações e dos materiais, imagens, etc) é relevante:

- a) Péssimo;
- b) Ruim;
- c) Razoável;
- d) Bom
- e) Excelente.

4. A organização da *ebook* pedagógico facilita o acesso aos recursos disponibilizados:

5. Esse produto educacional será relevante para formação dos professores e dos outros profissionais de educação (Profissional de AEE, coordenador de curso, coordenadora e assessora pedagógica do NAPNE)?

- a) Péssimo;
- b) Ruim;
- c) Razoável;
- d) Bom
- e) Excelente.

6. Cite os pontos positivos do *ebook* pedagógico

7. Cite os pontos negativos do *ebook* pedagógico
