

EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA ALUNOS COM DISLEXIA: SEUS ESTIGMAS E A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA EDUCADORES

Adriene Portela Prado Corrêa

Email: adriene.correa@adventista.edu.br

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-0422-9134>

Doutorado em Educação com ênfase em Instrução curricular e Educação especial e inclusiva professora do UNIAENE desde 2018.

Ana Clara Lira Andrade

Email: clara_lira@educadventista.org

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-8865-952X>

Cursando Psicologia no Centro Universitário Adventista de Ensino do Nordeste (UNIAENE).

Bianca Gomes Fernandes

Email: bianca_fernandes@educadventista.org

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-7333-9966>

Cursando Bacharelado e Licenciatura Psicologia no Centro Universitário Adventista de Ensino do Nordeste (UNIAENE).

RESUMO

A presente pesquisa objetiva abordar os impactos da dislexia no processo de aprendizagem e analisar os principais meios de intervenção que podem ser aplicados dentro de sala de aula, abrangendo não só alunos com necessidades específicas, mas todos os alunos, trazendo a reflexão sobre a adaptação do processo de aprendizagem para uma verdadeira educação inclusiva. Em paralelo, é discutido a necessidade da formação continuada e a relevância dela na profissionalização dos educadores, frente às demandas crescentes de alunos neurodivergentes e da aplicação de intervenções de maneira eficaz. Também é trazida a óptica dos incentivos e políticas públicas nacionais, observando que nem sempre elas são sinônimas de real atualização pedagógica, mas possibilitam aos profissionais uma busca por especialização, mesmo que ainda exista um estigma relacionado à disponibilização institucional à esses recursos. As evidências analisadas pelo presente trabalho apontam para uma conclusão de que é necessária uma movimentação coletiva para garantir o acesso à educação inclusiva e formação continuada, para que a aplicação de intervenções e o desenvolvimento de alunos com dislexia possa ser satisfatório.

Palavras-chave: Dislexia. Educação Inclusiva. Formação Continuada.

ABSTRACT

This literature review aims to address the impacts of dyslexia on the learning process and analyze the main intervention strategies applicable within the classroom. It encompasses not only students with specific needs but all learners, fostering reflection on the integration of the learning process for genuinely inclusive education. In parallel, the study discusses the necessity of continuing education and its relevance to the professional development of educators, given the increasing demands of neurodivergent students and the need for effective intervention implementation. The perspective of national incentives and public policies is also considered, noting that these are not always synonymous with genuine pedagogical updates but do enable professionals to pursue specialization, even amid a persistent stigma related to institutional support for these resources. The evidence analyzed in this work indicates that a collective effort is essential to ensure access to inclusive education and continuing professional development. This is crucial for the satisfactory application of interventions and the successful development of students with dyslexia.

Keywords: Dyslexia. Inclusive Education. Continuing Education

INTRODUÇÃO

A dislexia é um Transtorno do Desenvolvimento do Aprendizado com Prejuízo da Leitura, afetando o desempenho escolar e, frequentemente, a autoconfiança e interações sociais dos alunos portadores, segundo a Classificação Internacional de Doenças (CID-11). Tal transtorno é majoritariamente identificado durante a infância, possuindo três graus: leve, moderado e grave. Porém, para que se obtenha esse diagnóstico é necessário o trabalho de uma equipe multidisciplinar, inclusive para direcionar o processo de intervenções.

A dislexia pode se manifestar através de dificuldades em três áreas principais: a leitura, a linguagem oral e a escrita. Segundo o Instituto ABCD, essas três áreas abrangem sintomas que interagem entre si, em que é possível destacar:

Leitura: confundir palavras e letras semelhantes; erros de pronúncia; dificuldade para decodificar palavras; leitura oral devagar e incorreta; e compreensão de texto prejudicada como consequência da dificuldade de decodificação.

Escrita: dificuldade na produção textual, com velocidade abaixo do esperado para a idade e a escolaridade.

Linguagem Oral: atraso no desenvolvimento da fala; problemas para formar palavras de forma correta; trocar a ordem dos sons; e pouca fluência, com inadequações de ritmo e entonação.

A dislexia tem suas origens ligadas a fatores genéticos, a déficits no desenvolvimento do sistema nervoso central, a questões nas estruturas do cérebro e à comunicação pouco eficiente entre alguns neurônios. É válido ressaltar que esses fatores não afetam a inteligência do indivíduo (Silva; Capellini, 2015). Levando em consideração as dificuldades enfrentadas por esses alunos, é notório que os processos de alfabetização e escolarização requerem métodos de ensino especializados e estratégias pedagógicas apropriadas para que os estudantes possam vencer os impedimentos causados pela dislexia e atingir seu total potencial educacional (Rodrigues; Ciasca, 2016).

Na educação brasileira, a inclusão de estudantes com transtornos de aprendizado nas escolas regulares, como a dislexia, tem sido uma questão prioritária nas políticas públicas nas últimas décadas. A Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), que protege os direitos das pessoas com deficiência, juntamente com a Lei nº 14.254/2021, que aborda o acompanhamento integral de alunos com dislexia, representam importantes marcos legais que visam assegurar acesso e permanência à educação de qualidade para todos os alunos. Entretanto, apesar dos avanços legislativos, a implementação dessas normas enfrenta obstáculos significativos, como a escassez de recursos adequados, a falta de formação específica para os educadores e a resistência de certas instituições de ensino em adotar práticas inclusivas de maneira efetiva (Kassar, 2014).

Ademais, este estudo investiga a função primordial dos professores nesse processo inclusivo, reconhecendo que eles são os principais facilitadores da aprendizagem e têm a capacidade de provocar mudanças significativas na vida dos alunos com dislexia. Para isso, é essencial que os educadores estejam adequadamente preparados para identificar as características desse transtorno e aplicar as metodologias mais apropriadas a cada situação, assegurando que os alunos recebam o auxílio necessário para superar suas dificuldades (Gazim et al., 2005).

A leitura e análise dos materiais discutidos posteriormente nesse artigo contribuem para a discussão e avanço de temas que afetam direta e indiretamente a educação nacional, frente ao constante aumento das demandas de alunos com Transtornos de Neurodesenvolvimento e seu impacto no processo de aprendizagem e socialização desses indivíduos, visando corroborar na promoção de ambientes escolares mais inclusivos e eficientes. Desse modo, o presente trabalho tem por finalidade abordar possíveis intervenções para aprimorar o plano de ensinagem de alunos com dislexia, analisar sua aplicabilidade e discutir a real viabilização de ferramentas de formação continuada para educadores no quesito da educação inclusiva. Também se tem por objetivo ressaltar quais são as políticas públicas já

disponíveis para essa capacitação e a relevância do processo de educação continuada para educadores no contexto escolar inclusivo.

A pesquisa realizada é de caráter qualitativo, por meio de revisão bibliográfica sistematizada de obras de variados autores e na Legislação Brasileira vigente. Para selecionar a literatura abordada, foi adicionado o critério de exclusão a todas que não se encontrassem em língua portuguesa ou espanhola. A análise enfocou publicações relevantes sobre dislexia, intervenções escolares e a conceituação de Educação Inclusiva no contexto brasileiro, com ênfase na aplicabilidade prática das estratégias pedagógicas e nos desafios enfrentados pelos profissionais da educação.

MARCO TEÓRICO

1 A CATEGORIZAÇÃO E IDENTIFICAÇÃO DA DISLEXIA

Segundo a 5ª edição do Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, o DSM V-TR (APA, 2022), a dislexia é um transtorno de neurodesenvolvimento, se enquadrando como um transtorno específico da aprendizagem, com prejuízo na leitura, englobando outra série de critérios diagnósticos. O início de tais dificuldades tem ênfase nos anos escolares, porém, de acordo com estudos de Temple (1985), ela pode ser subdivida em dois aspectos originários: a dislexia de desenvolvimento e a dislexia adquirida.

A dislexia de desenvolvimento se refere à origem genética e puramente biológica do transtorno. Para C. Temple (1985) ela é identificada através da análise e observação de disparidade entre a capacidade de leitura prevista, segundo o nível de desenvolvimento do indivíduo e sua idade, e o desempenho apresentado por ele, por meio de testes formais. Essa identificação se dá, majoritariamente e de maneira mais fácil, durante o período de alfabetização, mas adultos também podem ser identificados com grau leve ou moderado de dislexia, mesmo com o processo escolar completo.

Em paralelo, a dislexia adquirida é uma manifestação desse transtorno após uma lesão cerebral, com prejuízos no lado esquerdo do cérebro, mais especificamente, nos lobos parietal e occipital, sendo mais comum em adultos, mas podendo ocorrer também com crianças e adolescentes que já foram alfabetizados, segundo Pinto (1986). Ambas as subdivisões desse transtorno partilham de sintomas e especificadores, abrangendo dificuldades de decodificação, sintática, semântica e atencionais.

A identificação do transtorno, de maneira privada, é feita após suspeitas de

responsáveis, pessoas próximas ou até do próprio indivíduo. A partir de então, a pessoa pode buscar esclarecimento técnico e o diagnóstico é realizado por profissionais especializados na área, usando de avaliações psicológicas, testes e entrevistas. O núcleo familiar ou o próprio indivíduo com dislexia também podem buscar a instituições que ajudam a esclarecer e orientar sobre o assunto, como a Associação Brasileira de Dislexia (ABD) ou o Instituto ABCD, que buscam tornar mais acessíveis informações e a conscientização sobre os transtornos de aprendizagem.

Já no contexto escolar, os profissionais envolvidos em sala de aula podem contar com o auxílio da Resposta à Intervenção (RTI) que, segundo Mayeda, Navatta e Miotto (2018, p. 232), “trata-se de um programa instrucional, multinível, voltado para prevenção, identificação e intervenção das dificuldades de aprendizagem”. Através do RTI é possível identificar variados aspectos de risco em relação aos transtornos de aprendizagem dentro de sala de aula. O programa é dividido em três etapas, que sondam a turma e auxiliam na descoberta de um ou mais alunos que necessitam de maior monitoramento de progresso e instrução individualizada. Esse processo é essencial para que o profissional da educação possa estabelecer um plano de ensino através do Atendimento Educacional Especializado (AEE) ou do Plano Educacional Individualizado (PEI), levando em consideração esses alunos e sua evolução acadêmica, sem prejudicar o avanço da turma e nem o do indivíduo, visando o sucesso coletivo.

2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E POSSÍVEIS INTERVENÇÕES

Para que a educação possa se tornar verdadeiramente inclusiva, o planejamento do educador deve incluir atividades que compreendam as dificuldades enfrentadas por seus alunos. Assim, após a identificação de tais necessidades e levando em consideração a diversidade de obstáculos presentes no transtorno específico de aprendizagem, Arandiga e Tortosa (2006) desenvolveram propostas interventivas que abrangem tais aspectos e podem ser utilizados como base para esses professores.

Referenciado por Rodrigues & Ciasca (2016), no estudo “Dislexia na escola: identificação e possibilidades de intervenção”, as propostas interventivas de Arandiga e Tortosa (2006) incluem estratégias didáticas de ensino-aprendizagem que abordam dificuldades na decodificação no processamento fonológico e léxico, dificuldades na habilidade sintática e semântica, habilidades atencionais, como concentração e fatigabilidade, conhecimentos prévios e compreensão. Essas atividades são das mais variadas naturezas, alternando entre situações práticas, teóricas e criativas, se atentando para o engajamento do aluno no processo.

A UNESCO (1994) define que o fundamento da educação inclusiva é que:

[...] todas as crianças deveriam aprender juntas, independente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos, por meio de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parceria com a comunidade (UNESCO, 1994, p. 05)

Portanto, as propostas interventivas devem ser aplicadas em sala de aula de maneira que todos participem, garantindo um aprendizado coletivo, mesmo que em ritmos diferentes. É esperado que, através dessa abordagem, todos se sintam partes significativas da turma, sem exclusões, e aprendam a respeitar os limites dos colegas. O filósofo francês Henri Wallon, em sua teoria sobre desenvolvimento integral e afetividade, defende que é através das relações e interações sociais que a criança pode se desenvolver de maneira mais satisfatória. Para Ferreira (2010), Wallon defende que o ambiente escolar não serve apenas para ensinar conteúdos, ela também ajuda a formar a personalidade das pessoas de forma completa. Por isso, é importante refletir sobre até que ponto as atividades oferecidas pela escola realmente contribuem para esse crescimento integral.

A dislexia, com suas características específicas, requer que os educadores implementem estratégias pedagógicas diferenciadas. O uso de intervenções apropriadas pode assegurar que os alunos com esse transtorno não apenas sejam incluídos, mas também possam aprender e desenvolver-se de acordo com suas habilidades.

3 O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO INCLUSIVO DE EDUCAÇÃO

Como observado anteriormente, os professores atuam como agente essencial no processo de alfabetização e de possível identificação da dislexia, por possuir maior contato e realizar o acompanhamento dos indivíduos em momentos de leitura e escrita. Além dos pontos abordados, o educador tem o papel de auxiliar na inclusão desses alunos, corroborando para o desenvolvimento de autoestima saudável e a mudança da visão incapacitante dos alunos com necessidade de instrução especial. Segundo Farfus (2008):

A articulação entre os educadores é urgente, pois existe a necessidade de uma redefinição do papel do professor e de sua forma de atuar, no pensamento sistêmico. É necessário pensar na aprendizagem como um processo cooperativo e de transformação que proporcione a formação de alunos inseridos no mundo, e não mais em apenas uma comunidade local. Finalmente pensar na educação em relação aos aspectos da ética, da estética e da política; a educação fundamentada em um ideal democrático. (FARFUS, 2008, p. 30)

Assim, o educador é vital para que o convívio em sala de aula tenha como base o respeito mútuo e a conscientização e valorização das diferenças existentes entre o grupo, abrangendo tais aspectos com um plano de ensino flexível e amplo. Em paralelo, como impulsionador do processo de aprendizagem, a capacitação do professor é vital para que ele consiga fornecer um planejamento criativo, aplicar de maneira eficaz intervenções em sala e se torne cocriador de técnicas de inclusão, sabendo reconhecer as dificuldades e habilidades de seus alunos e estabelecer objetivos coletivos, afinal ele “direciona o processo pedagógico, interfere e cria condições necessárias à apropriação do conhecimento” (Gazim et. al, 2005, p.51).

4 A CAPACITAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Frente a necessidade de constante atualização e preparação para atender às possíveis demandas de seus discentes, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996, artigo 62, estabelece que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (Brasil, 2006).

Porém, faz-se crucial a análise de que, muitas vezes, a formação única não compreende as especificidades do cuidado e atendimentos de alunos com demandas de neuro divergência ou deficiências variadas. Na tentativa de preencher tal lacuna, a Lei Nº 14.254/2021 determina que

[...] a inclusão implica que todos os professores têm o direito de esperar e de receber preparação apropriada na formação inicial em educação e desenvolvimento profissional contínuo durante sua vida profissional (Mittler, 2003, p. 35).

A formação continuada, termo usado para se referir a uma forma de especialização, pós-graduação ou curso preparatório, então, é um direito oferecido ao educador, a fim de garantir uma educação de qualidade e democrática a todos os estudantes. Mas, como afirma Lima (2024), a existência de uma legislação nacional ajuda a orientar e criar políticas locais para a formação desses professores, disponibilizando recursos e financiamento, porém não garante que seus objetivos serão realmente alcançados. Sendo responsabilidade das instituições pelas quais são contratados, muitos desses formadores não possuem reais oportunidades e o

apoio devido para a execução desse direito, recorrendo, muitas vezes, à busca por especialização de maneira pessoal e por outros meios, transformando em individual uma tarefa que deveria ser coletiva (LIMA, 2024).

5 A APLICABILIDADE DE INTERVENÇÕES NA REALIDADE ESCOLAR

Embora haja certo incentivo e respaldo legislativo, além de opções de programas de educação continuada, é válida a discussão sobre a real infraestrutura escolar no contexto brasileiro, visto que nem todas as escolas seguem o nível de preparação e infraestrutura necessárias para a criação de um ambiente apto para a educação inclusiva. É importante ressaltar que a instituição de ensino que é responsável por disponibilizar os meios e recursos, tanto para os alunos receberem a educação necessária quanto para os docentes estarem aptos para fornecerem o processo de ensinagem inclusivo.

Nas redes públicas, especificamente, O Ministério da Educação (MEC) e outros setores governamentais se responsabilizam por criar um monitoramento multifacetado e em larga escala, mas sua efetividade é complexa e controversa, por não conseguir alcançar de maneira direta a implementação de algumas diretrizes em todas as unidades escolares, além de desafios como o subfinanciamento, infraestrutura física carente e gestão de recursos. Dentro desse contexto, a qualificação profissional é posta como fator secundário, visto que os professores e a coordenação pedagógica dessas escolas precisam lidar com demandas estruturais que limitam sua atuação e são colocadas como prioridade para resolução.

Dentro das redes privadas de educação, existe uma certa concorrência entre as instituições que, geralmente, pode impulsionar uma atualização constante, mas não garante seu avanço real. O contexto dessas organizações leva em consideração resultados imediatos e desafios em relação a planejamentos, principalmente pelo investimento financeiro que afetaria sua estrutura.

Mesmo quando as escolas privadas têm a intenção de investir na formação continuada dos professores, elas podem enfrentar dificuldades na implementação desses programas, especialmente de conseguir a adesão e o engajamento dos docentes, que muitas vezes já têm uma rotina de trabalho bastante intensa ou estão associados a outras instituições, além de tempo dentro da grade dentro do calendário letivo para tal formação sem prejudicar as aulas. Por outras vezes, pode existir a visão de que financiar a especialização dos educadores não seja um investimento estratégico para o capital da escola, já que é de total responsabilidade da própria instituição.

Por mais que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) destaque a relevância da formação continuada para todos os professores, não existe uma norma que exija das instituições privadas a alocação de uma quantia específica ou um número mínimo de horas para essa formação. Os estímulos do governo são, em sua maioria, direcionados para a rede pública, embora existam iniciativas que podem ajudar educadores em geral. Desse modo, ressalta-se que o apoio à formação contínua dos educadores e a implementação de intervenções pedagógicas específicas são elementos fundamentais para estabelecer um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo, onde todos os alunos, incluindo aqueles com dislexia, tenham as mesmas chances de aprendizado e desenvolvimento (Kassar, 2014).

6 Estratégias Educacionais para alunos com dislexia

A dificuldade no processo de aprendizagem em pessoas com dislexia se destaca na inserção ao sistema padrão de cobrança curricular. Frente às dificuldades de leitura e escrita o processo de alfabetização sofre fortes impactos, reforçando a necessidade de adaptação dos métodos de ensino. Assim é necessário que o educador tenha sensibilidade para perceber as especificidades do aluno e ainda assim o incluir no processo educacional de maneira eficaz (Taborda; Silva, 2021).

Para Silva et al (2025), a utilização de um método multissensorial, baseado na abordagem de Orton-Gillingham, seria uma maneira ideal para facilitar a decodificação da linguagem. Ao estimular o uso de diferentes sentidos, essa estratégia visa ajudar no reconhecimento de fonemas e grafias, desenvolvendo uma consciência fonológica. Para tanto, é possível utilizar de jogos lúdicos com sons e rimas, atividades corporais e letras móveis para aprimorar a relação fonema-grafia (Silva et al, 2025).

Algumas estratégias que podem facilitar o cotidiano em sala são o uso de marcadores, para grifar trechos importantes e auxiliar a leitura, aumentar as fontes e espaçamentos das letras nos materiais adaptáveis e a aplicação de uma atividade por vez. Além destes, a repetição de conceitos e instruções, autorização do uso de materiais de apoio na escrita e exemplificação de tarefas permitem que o aluno compreenda melhor o objetivo da atividade e o que é esperado dele. Essas táticas favorecem a assimilação de conteúdo e leitura, ao passo que impulsionam a criação de independência e autonomia do aluno (Taborda; Silva, 2021).

Outra estratégia facilitadora é o uso da gamificação, que, de acordo com Orlandi *et al.* (2017, p. 18), manifesta-se como uma alternativa viável que objetiva “a captação do interesse dos alunos, o despertar da sua curiosidade, conjugando elementos que levam a participação, ao

engajamento, resultando na reinvenção do aprendizado”. Esse processo promove a compreensão do conteúdo em diferentes contextos e aplicações, além do envolvimento dos demais colegas de turma, fator reforçado por Henri Wallon, que defende que as interações sociais são fundamentais para o processo de aprendizado. Desse modo, a gamificação do processo educacional se vincula à aprendizagem cooperativa, estimulando o trabalho em equipe e respeito mútuo entre estudantes enquanto se desenvolvem (Bello; Capellini; Ribeiro, 2018).

Observa-se também que nem toda dificuldade na aprendizagem está vinculada à dislexia ou outro Transtorno, podendo ser algo particular do indivíduo, cabendo ao educador identificar e realizar a diferenciação quando necessário. Em ambas as situações, o pedagogo pode utilizar do Plano de Ensino Individual (PEI) para suprir os déficits específicos na evolução de um aluno. O PEI auxilia na identificação dessas carências, habilidades e interesses do aluno, apresentando também a aplicação de intervenções que tornem o projeto possível e se adaptem ao aluno, como lições individuais, adição de leituras e atividades que se enquadrem nas limitações do estudante (Barbosa; Carvalho, 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos obstáculos que os estudantes com dislexia e os professores enfrentam nas escolas brasileiras, esta pesquisa evidenciou a relevância de uma abordagem cuidadosa, técnica e dedicada à diversidade. Considerando que a dislexia é um distúrbio de aprendizagem que afeta de forma relevante o progresso educacional e emocional dos alunos, ela demanda intervenções específicas, adaptadas e contínuas, assim como um ambiente escolar acolhedor e bem estruturado para atender às suas necessidades.

O estudo mostrou que a função do professor é fundamental nesse processo. Além de facilitar o aprendizado, o educador deve também reconhecer indícios de dificuldades, ajustar o ensino, implementar estratégias inclusivas e ajudar a aumentar a autoestima dos alunos. No entanto, essa atuação efetiva só pode ocorrer quando há uma formação adequada, tanto inicial quanto contínua, que prepare o profissional para lidar com as diversas exigências de uma sala de aula com diferentes perfis.

Apesar dos avanços das legislações brasileiras em favor da educação inclusiva, a implementação real das políticas públicas ainda enfrenta desafios, como a falta de recursos, a ausência de apoio institucional e a desvalorização da formação dos professores. Portanto, é essencial que a inclusão vá além do que está estabelecido legalmente, sendo concretizada

através de práticas pedagógicas efetivas, investimento em capacitação e fortalecimento do compromisso coletivo por uma educação acessível a todos.

As principais contribuições dessa pesquisa residem no levantamento de discussão sobre a relevância e empecilhos que circundam o processo de educação continuada, as características e intervenções que podem se revelar no processo educacional de um indivíduo com dislexia, e a problemática da aplicabilidade prática das leis e políticas públicas na realidade escolar brasileira. Este estudo colabora para a desconstrução de estigmas e promove uma visão de educação baseada no respeito às particularidades de cada aluno.

Assim, conclui-se que o desenvolvimento de uma escola inclusiva para estudantes com dislexia depende da combinação entre conhecimento técnico, a implementação eficaz de políticas públicas e a valorização dos profissionais da educação. Só dessa forma será possível assegurar um aprendizado significativo, justo e transformador para todos os alunos, respeitando suas particularidades e habilidades.

Referências

- ALMEIDA, J. .; FRIEDRICH, D. L. B. O papel do professor na Educação Inclusiva. **REVISTA FACULDADE FAMEN | REFFEN | ISSN 2675-0589**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 52–67, 2021. DOI: 10.36470/famen.2021.r2a08. Disponível em: <https://revistafamen.com.br/index.php/revistafamen/article/view/19>. Acesso em: 28 maio. 2026.
- ARANDIGA, A. V., TORTOSA, C.V. **Comprensión lectora y studio**. Intervención psicopedagógica. Valencia: Editorial Promolibro; 2006.
- BARBOSA, Vânia Benvenuti; CARVALHO, Marcos Pavani de. **Conhecimentos necessários para elaborar o Plano Educacional Individualizado - PEI**. Rio Pomba: IF Sudeste MG, 2019.
- BELLO, Márcia Miranda Silveira; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho; RIBEIRO, Job Antônio Garcia. A aprendizagem cooperativa no cenário educacional acadêmico brasileiro. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente-SP, v. 29, n. 1, p. 239-256, jan./abr. 2018. DOI: 10.32930/nuances.v29i1.5472.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- _____. **Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021**. Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Deficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. Brasília, v. 225, 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.254-de-30-de-novembro-de-2021-363377461>. Acesso em: 25 maio 2026.

FERREIRA, A. L.; ACIOLY-RÉGNIER, N. M.. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. **Educar em Revista**, n. 36, p. 21–38, 2010.

GAZIM, E. et al. **Tendências pedagógicas brasileiras**: contribuições para o debate. Revista Chão da Escola. Curitiba, n. 4, p. 41-52, out. 2005.

INSTITUTO ABCD. **Projeto Todos Entendem**: Conversando com os pais sobre como lidar com as dificuldades enfrentadas pelo disléxico no dia a dia. 2015. Disponível em: <https://www.institutoabcd.org.br/o-que-e-dislexia/>. Acesso em: 24 maio 2025.

KASSAR, M. DE C. M. A formação de professores para a educação inclusiva e os possíveis impactos na escolarização de alunos com deficiências. **Cadernos CEDES**, v. 34, n. 93, p. 207–224, maio 2014.

LIMA-RODRIGUES, Luzia. **Educação inclusiva e a formação continuada de professores**: aprendizados nacionais e internacionais. 1ª ed. – São Paulo: Instituto Alana, 2024.

MAYEDA, G. B. G.; NAVATTA, A. C. R.; MIOTTO, E. C. Intervenção fonológica em escolares de risco para dislexia: revisão de literatura. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 35, n. 107, p. 231-241, 2018.

MOTA, F. M. P. S. **Os tipos e subtipos da dislexia e o papel da fonética no combate às dificuldades por ela causadas**. 95f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, 2021.

ORLANDI, Tomás Roberto Cotta; DUQUE, Claudio Gottschalg; MORI, Alexandre Mori; ORLANDI, Maria Tereza de Andrade Lima. Gamificação: uma nova abordagem multimodal para a educação. **Biblios**, n. 68, p. 11-23, 2017.

PERES, Sávila Kauara Souza Ataídes *et al.* **Aprendizagem da criança com dislexia: possibilidades e estratégias de intervenção**. Revista Observatorio de la Economía Latinoamericana, Curitiba, v. 22, n. 11, p. 01-21, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.55905/oelv22n11-213>. Acesso em: 16 abr. 2026.

PINTO, Maria de Graça. Para uma melhor identificação da dislexia e da disortografia. **Revista da Faculdade de Letras: Línguas e Literaturas**, vol. 3, n 2, 1986, p. 69-94.

RODRIGUES, Sônia das Dores; CIASCA, Sylvia Maria. Dislexia na escola: identificação e possibilidades de intervenção. **Rev. psicopedagogia**, São Paulo, v. 33, n. 100, p. 86-97, 2016. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000100010&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 22 de maio de 2026.

SILVA, Alessandra França da *et al.* **Estratégias de intervenção psicopedagógica para dislexia**. Interference Journal, [s. l.], v. 11, n. 2, p. 6860-6871, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.36557/2009-3578.2025v11n2p6860-6871>. Acesso em: 16 abr. 2026.

SILVA, C. da., CAPELLINI, S. A. Eficácia de um programa de intervenção fonológica em escolares de risco para a dislexia. **Revista CEFAC**, 17(6), 1827–1837. (2015) <https://doi.org/10.1590/1982-021620151760215>

TABORDA, Rosimeire Batista Sampaio; SILVA, Fabio José Antônio da. **Dislexia no contexto educacional**. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, São Paulo, v. 7, n. 4, p. 455-464, abr. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.51891/rease.v7i4.979>. Acesso em: 16 abr. 2026.