

MEDIAÇÃO DOCENTE EM ATENÇÃO À DISLEXIA NO CONTEXTO ESCOLAR: REFLEXÕES NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Zenilda Fonseca de Jesus Souza¹ - UEFS

Eixo temático 6: Aprendizagem e avaliação: diagnóstico, planejamento e gestão do trabalho pedagógico.

RESUMO

A mediação docente desempenha papel relevante no contexto escolar, com o compromisso de desafiar os alunos através do ensino para trabalhar com funções e processos ainda não amadurecidos que favoreçam a construção de conhecimento mediante seus processos de aprendizagem. Este texto tem como objetivo refletir sobre mediação docente em atenção à dislexia no contexto escolar, com base na perspectiva inclusiva e traz o questionamento central? como as docentes realizam a mediação de alunos com dislexia no contexto escolar no Ensino Fundamental I, em escola Pública de Feira de Santana? Este trabalho é parte de uma pesquisa maior que foi desenvolvida no doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia/UFBA. O estudo centrou-se na abordagem qualitativa e o estudo de caso foi utilizado como estratégia metodológica. A pesquisa teve como *locus* de estudo, a escola da rede pública no município de Feira de Santana-Bahia e como sujeitos da pesquisa três docentes do Ensino Fundamental I que atuavam na classe onde o aluno com dislexia estudava. No estudo empírico foram utilizados instrumentos como: a entrevista semiestruturada com as docentes, a observação direta e a análise de documentos escolares. Os resultados da pesquisa, evidenciaram que algumas mediações realizadas pelas docentes se afastavam da real necessidade educacional especial do aluno com dislexia e a sua presença, na sala de aula, não concretizava de fato que estivesse vivenciando um processo de inclusão escolar, pois a falta de formação das docentes, implica em dificuldades na adaptação do currículo e das atividades propostas para o aluno com dislexia. A investigação forneceu subsídios para o planejamento de novas ações docentes visando contribuir para avanços no processo de mediação docente de alunos com dislexia de modo que possa favorecer suas aprendizagens.

Palavras-chave: Mediação. Dislexia. Inclusão.

INTRODUÇÃO

¹ Doutora em Educação pelo Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação da UFBA, Mestre em Educação Especial (UEFS/CELAEE-Cuba), Psicopedagoga (UCSAL), Especialista em Alfabetização (UEFS), Pedagoga (UEFS), Professora Assistente do Departamento de Educação/UEFS, Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Especial (GEPEE-UEFS). Email: zenildafjs@hotmail.com

Este texto tem como objetivo refletir sobre mediação docente em atenção à dislexia no contexto escolar, com base na perspectiva inclusiva e traz o questionamento central: como as docentes realizam a mediação de alunos com dislexia no contexto escolar no Ensino Fundamental I, em escola Pública de Feira de Santana? Cabe salientar que este trabalho é parte de uma pesquisa maior que foi desenvolvida no doutorado² no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia/UFBA.

As premissas norteadoras da inclusão sustentam-se no reconhecimento dos direitos humanos e na valorização das diferenças³, desafiando as escolas no sentido de rever seus fundamentos, para que, de fato, possam atender às necessidades educacionais dos alunos.

Nesse sentido, vale ressaltar que a inclusão escolar é entendida, nesse trabalho, 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. Comunga com os princípios da Declaração de Salamanca⁴, pois defende que o princípio norteador das ações desenvolvidas pela escola deve ser o de propiciar a mesma educação para todos os alunos, adaptando-se às suas necessidades, reafirmando assim, o direito de todas as pessoas à

² A tese de doutorado foi defendida no Programa de Pesquisa e Pós- Graduação em Educação na UFBA em março de 2020.

³ A sociedade é marcada pela diversidade/multiplicidade das diferenças humanas – físicas, sociais, intelectuais, étnicas, econômicas, culturais, religiosas etc. Neste texto se compreende diferença como um componente da individualidade do sujeito, ou seja, considera sua especificidade.

⁴ Resultado da Conferência Mundial de Educação Especial de 1994, documento elaborado por representantes de 92 governos e 25 organizações internacionais, reunidos na cidade de Salamanca, Espanha, entre 07 e 10 de junho de 1994.

educação, princípio previsto na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948.

A legislação brasileira, a exemplo da 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) contemplam o princípio da igualdade de direitos educacionais às pessoas com necessidades educacionais especiais/NEE no sistema regular de ensino, considerando a importância do desenvolvimento de propostas educacionais coerentes com as especificidades dos alunos.

O conceito de necessidades educacionais especiais/NEE conforme a Declaração de Salamanca (1994) abrange todos os alunos que exigem recursos ou adaptações especiais no processo de ensino e aprendizagem; contudo, o conceito adotado nesse trabalho aplica-se para aqueles com diagnóstico de dislexia; apesar da política nacional de educação especial não considerar que aluno com dislexia constitui público alvo da inclusão, pois consideram apenas as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008), cabe pensar nos alunos com dislexia pois compreende-se que também necessitam de ações pedagógicas planejadas intencionalmente pelos docentes para o desenvolvimento de suas aprendizagens; defende-se o direito à igualdade e respeito às diferenças, pois os alunos com dislexia, assim como os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, necessitam de mediação docente para que suas necessidades educacionais especiais sejam atendidas por meios de ações que visem à concretização da inclusão educacional.

Os alunos que têm o diagnóstico de dislexia do desenvolvimento, transtorno do neurodesenvolvimento, possui comprometimento do sistema fonológico, enfrentam barreiras na aprendizagem, falhas no processamento, programação e execução da linguagem-aprendizagem apresentam dificuldades na aquisição

e no desenvolvimento da aprendizagem da leitura, caracterizado por um rendimento em leitura inferior ao esperado para a idade que não está relacionado com comprometimento da inteligência, pois as dificuldades estão presentes desde os primeiros anos de escolaridade da criança e não porque surgem posteriormente e em decorrência de uma lesão cerebral a qual configura-se uma dislexia adquirida, a qual não foi enfoque da pesquisa realizada nem será tratada nesse texto.

Pensar na mediação docente para o atendimento à diversidade significa pensar na ação docente sustentada nos princípios da educação inclusiva que enxerga a escola como espaço de acesso e permanência para todos os alunos, onde as situações didáticas propostas eliminem a discriminação e dá lugar para procedimentos de identificação, remoção de barreiras para a aprendizagem e permanência do aluno na escola.

Santos (2008) argumenta sobre inclusão escolar:

Referimo-nos a construir todas as formas possíveis por meio das quais se busca, no decorrer do processo educacional escolar, minimizar o processo de exclusão, maximizando a participação do aluno, dentro do processo educativo e produzindo uma educação consciente para todos, levando em consideração quaisquer que sejam as origens e barreiras para o processo de aprendizagem. (SANTOS, 2008, p. 24)

Neste direção, ratifica-se que os fundamentos que norteiam a mediação docente numa proposta de escola inclusiva, implicam no reconhecimento da diversidade das características dos alunos, de modo a atender suas reais necessidades educacionais, assim como, devem respaldar os princípios da educação inclusiva, desafios que implicam na,

inserção de todos, sem distinção de condições lingüísticas, sensoriais, cognitivas, físicas, emocionais étnicas, socioeconômicas ou outras e requer sistemas educacionais planejados e organizados que dêem conta da diversidade dos alunos e ofereçam respostas adequadas às suas características e necessidades. (PCN – Adaptações Curriculares, 1999, p. 17)

Nesta ótica, a mediação docente com alunos com dislexia, na sala de aula, na perspectiva inclusiva, requer a utilização de adaptações curriculares no planejamento pedagógico, relativas aos objetivos e conteúdos, aos procedimentos didáticos, metodologia, e às atividades avaliativas.

Para compreender melhor sobre adaptações curriculares, Solé (2001), salienta,

Uma adaptação curricular não é mais do que isso: uma medida ou um conjunto de medidas que buscam flexibilizar e adequar o currículo geral às características dos alunos nos diferentes níveis de concretização: o projeto curricular de centro e as programações de sala de aula. Quando as adaptações têm como destinatário um aluno que apresenta necessidades educacionais especiais, estamos diante de uma adaptação curricular individualizada ACI. (SOLÉ, 2001, p.175-176)

Com base no pensamento da autora, percebe-se que a flexibilização do currículo é um aspecto presente nas adaptações curriculares. Solé (2001) apresenta três tipos de adaptações curriculares, os quais, se referem a aspectos que poderão ser contemplados no planejamento e concretização das referidas adaptações:

Primeiro, de acesso ao currículo e que tratam de modificações que possibilitam ao aluno, por meio de recursos necessários, entrar em contato com a proposta curricular. Estes recursos poderão ser:

- a) Pessoais, os quais abrem espaço para que profissionais, especialmente capacitados (fonoaudiólogos, fisioterapeutas, psicólogos, psicopedagogos e outros) atendam aos alunos e orientem a instituição no que se refere aos procedimentos que poderão ser utilizados, inclusive o encaminhamento do aluno para atendimento por diversas áreas;
- b) Materiais, consistindo em modificações que se fizerem necessárias para atender ao aluno na sua real necessidade e que abrangerão desde o mobiliário, até os materiais didáticos de uso comum;
- c) Arquitetônicos, referentes às modificações realizadas no espaço físico ambiental, visando proporcionar ao aluno o desenvolvimento de sua autonomia.

A autora também argumenta que as adaptações acima poderão ser acompanhadas, ou não, por outras, tais como adaptações pouco significativas, as quais considera que:

O referencial é o currículo geral, mas as estratégias metodológicas e organizacionais, os recursos e o tempo variam de forma a possibilitar que o aluno a quem se dirige possa alcançar as capacidades estabelecidas nos objetivos gerais da etapa. (SOLÉ, 2001. p. 177).

Assim também por adaptações significativas, compreende-se as que já foram realizadas nas adaptações pouco significativas do currículo e outras de caráter mais profundo, nos objetivos e conteúdos que, conseqüentemente, influenciam nos critérios de avaliação, pois, em algumas situações, acabam sendo transferidos ou abolidos. Estas adaptações, como afirma Solé, são significativas porque “imprimem mudanças substanciais no currículo seguido pelo aluno e porque podem ter conseqüências significativas na possibilidade de validação de sua escolarização”. (SOLÉ, 2001, p. 177).

As adaptações curriculares pouco significativas, assim como as adaptações significativas, requerem profunda fundamentação teórico-metodológica, e, no caso das adaptações significativas, para serem realizadas, faz-se necessário, primeiramente, que os recursos e componentes curriculares que lhes antecedem sejam esgotados. Um outro aspecto a ser considerado é que ambas devem estar incorporadas ao projeto curricular da instituição de ensino.

Por isso, convém repetir que o projeto curricular assume papel importante na mediação docente, por ser:

o instrumento que há de promover nos professores o debate que conduza à fundamentação de cada uma das decisões que são tomadas na escola, de modo que lhe permitam garantir que a proposta educacional que realiza é, em cada momento, a mais adequada às características e necessidades diferenciais de cada um de seus alunos e alunas. (PARCERIZA, ZABALA, 1996, p. 170-171)

Dessa forma, pode-se salientar que, a mediação docente, poderá criar efetivas oportunidades de desempenho, para seus alunos, com vistas a favorecer a

zona de desenvolvimento proximal, pois é a partir da sua prática concreta, decisões e intencionalidade, que surgirão as propostas e modificações no currículo escolar, em função do direcionamento da prática pedagógica. É, nesse contexto, que o docente poderá realizar adaptações curriculares, visando atender às reais necessidades educacionais dos alunos com dislexia.

O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

O estudo foi desenvolvido, utilizando-se fundamentos fenomenológicos, pois estes, se aproximam das intenções de pesquisa, uma vez que os princípios da fenomenologia têm preocupação com a interpretação dos fenômenos, possibilitando questionamentos, discussões, elevando a importância do sujeito no processo da construção do conhecimento.

A escolha da fenomenologia justifica-se, pois possibilita compreender o objeto de estudo no contexto da sala de aula onde os docentes desenvolvem ações didáticas com aluno com dislexia, possibilitando assim, a presença, na pesquisa, do paradigma compreensivo-interpretativo, preocupação do enfoque fenomenológico, pois privilegia a análise dos significados que os sujeitos atribuem ao fenômeno.

Nessa perspectiva, a pesquisa centrou-se na abordagem qualitativa e o estudo de caso foi utilizado como estratégia metodológica.

A pesquisa qualitativa possibilita o contato direto do pesquisador com a situação e ambiente que está sendo investigada através do trabalho de campo, caracteriza-se como descritiva, ou seja, os dados, expressos através de narrativas, fragmentos de entrevistas, retratos (ou descrições) como por exemplo, são abordados interpretativamente; foca na descoberta do sujeito, em sua compreensão.

A opção pela metodologia de estudo de caso, levou em consideração o que

André (2008), apresenta, ao considerar que possibilita compreender um contexto específico, único, singular, retrata a realidade de forma densa, refinada, profunda, com pertinência de detalhes e relacionando-a com o objeto pesquisado e a realidade pode ser vista e construída sob diferentes perspectivas e exatamente como ela se apresenta com todas as suas impurezas (contradições, conflitos, ambiguidades, etc).

O estudo de caso, argumenta Yin (2015):

é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo (o “caso”) em profundidade e em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto puderem não ser claramente evidentes. (YIN, 2015, p. 17)

Esse tipo de estudo permitiu, como afirma Yin (2015), o contato direto com a realidade e a utilização de diversos instrumentos de coleta de informações permitindo uma descrição mais densa dos dados coletados.

A pesquisa teve como *lócus* de estudo, uma escola pública na cidade de Feira de Santana-Bahia, tendo como sujeitos da pesquisa 03 docentes que atuaram, em sala de aula, diretamente com um aluno com dislexia em uma escola pública no ensino fundamental I, no município de Feira de Santana, Bahia. Com o objetivo de garantir o anonimato e preservar o sigilo das participantes da pesquisa as docentes foram denominadas de D1, D2 e D3.

No estudo empírico, foram utilizados os instrumentos como: a entrevista, a observação direta e a análise de documentos escolares, como relatórios, dossiês, para a obtenção de informações relativas ao planejamento do docente e as atividades escolares propostas para os alunos com diagnóstico de dislexia.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Ao buscar refletir sobre mediação docente em atenção à dislexia no contexto

escolar, com base na perspectiva inclusiva, das revelações da pesquisa foram destacados aspectos relevantes para serem discutidos.

É importante informar que os resultados da pesquisa foram apresentados com base nas leituras das informações e dados coletados, os quais foram realizadas análises interpretativas minuciosas e agrupadas em categorias de análise, seguindo a dois critérios: o maior ou menor grau de convergência e divergência presentes nas respostas dos sujeitos da pesquisa.

Dessa forma, justifica-se a opção pela análise categorial para agrupar ideias, elementos, expressões, analisar conteúdo das mensagens apresentadas pelos sujeitos da pesquisa, premissas consideradas fundamentais como resultado do estudo dos dados.

É importante salientar que para Bardin, a análise de conteúdo possibilita analisar as características de uma mensagem em situações diferentes com os mesmos receptores, bem como analisar a influência social das mesmas.

Assim, para Bardin, a análise de conteúdo pode ser definida como:

Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção dessas mensagens. (Bardin, 1979, p.42)

Para este texto, priorizou-se da escrita da tese de doutorado, argumentos coletados junto às docentes que evidenciaram no enfoque da categoria temática: Mediação docente de alunos com dislexia, aspectos para refletir sobre como as docentes realizam a mediação de alunos com dislexia no contexto escolar no Ensino Fundamental I, em escola Pública de Feira de Santana.

Com base na indagação contida na entrevista: como o docente planeja e realiza a mediação com o aluno com dislexia, as docentes responderam:

Foi um desafio para mim esse ano porque eu não tinha estruturado a mediação, realmente, voltada para a dislexia. Não tinha estabelecido o roteiro de mediação e é importante a gente estabelecer esse roteiro de mediação. Eu sinto que, como eu não tinha esse preparo, esse olhar para essa mediação. Muitas vezes esse ano minha mediação esse foi imatura em alguns momentos, alguns assuntos, alguns pontos que eu poderia ter avançado, como eu não me dediquei a planejar a mediação, a mediação ficou meio aquém do que poderia ter sido. (D 01)

Quando eu planejava as minhas aulas eu sempre procurava incluir algum método que garantisse também para ele, não só para a turma, mas para ele também, tanto que nos dois últimos projetos que a gente trabalhou no segundo trimestre as grandes navegações e no terceiro o encontro de culturas eu busquei trabalhar com vídeos e filmes e muitas imagens em slides para ele poder ter a visualização porque só texto, texto e atividade com ele não funciona ele se sente cansado ele eu sinto que ele ficava meio com preguiça de acompanhar, mas ele se interessava muito por filme aí, por isso, que eu trabalhei nessa perspectiva do vídeo e filme relacionado aos assuntos. (D 02)

Essa mediação ela é pensada para qualquer aluno da sala cada um tem sua demanda, sua necessidade, nesse caso desse ano com a dislexia eu tive o cuidado de cada atividade que eu planejava para o grupo como um todo de pensar qual era a necessidade da criança diante daquela atividade, então nem sempre a criança não poderia dar conta da atividade, então por exemplo numa aula de projeto, né, um texto para ser lido por ele sozinho não seria possível, mas dentro de uma demanda de grupo tendo alguém que é um leitor para depois fazer uma discussão ele se encaixava perfeitamente e podia fazer a atividade nas mesmas condições das outras crianças em outras demandas isso já não era possível por exemplo na atividade de compreensão textual às vezes eu precisava dosar um pouco o tipo de questão, ou seja, que habilidade eu estava exigindo aí. (D 03)

Um aspecto bastante relevante dessas respostas é o fato de as docentes se preocuparem com a aprendizagem do aluno com dislexia, apesar de estar evidente que não há entre as três docentes aspectos convergentes consensuados para nortear de forma interdisciplinar, a mediação. Cada docente traz em sua fala informações sobre como planeja e realiza a mediação com o aluno com dislexia, a partir do que cada uma foi colocando em prática no cotidiano da sala de aula.

O questionamento, “o que considera fundamental na mediação com alunos com dislexia para favorecer sua aprendizagem”? Também foi feita para as docentes:

A docente (D 01) fez destaque à presença do diagnóstico confirmado de

dislexia por parte do aluno, para a partir de então fazer a mediação diferenciada, destaca também a presença da pesquisa na escola para que pudesse buscar conhecer melhor sobre a temática dislexia e assim poder trabalhar melhor com a criança.

Fica evidente a falta de preparo profissional para o trabalho com alunos com dislexia, com isso é ímpar a necessidade de uma formação que considere os pressupostos básicos e indispensáveis para a percepção e detecção de sinais indicadores de transtornos de aprendizagem na sala de aula como forma de amenizar e superar as dificuldades. No que se refere à formação de professores, a Declaração de Salamanca (2014), assinala que:

Atenção especial deverá ser dispensada à preparação de todos os professores para que exerçam sua autonomia e apliquem suas competências na adaptação dos programas de estudos e da Pedagogia, a fim de atender às necessidades dos alunos e para que colaborem com os especialistas e com os pais. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 2014, p. 37)

Um aspecto a considerar na mediação docente com alunos com dislexia, perpassa pela avaliação, a qual é vista como um componente do currículo escolar e numa proposta de educação inclusiva, o currículo precisa passar por adaptação. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, define adaptação curricular como:

Decisões que oportunizam adequar a ação educativa escolar às maneiras peculiares de os alunos aprenderem, considerando que o processo de ensino-aprendizagem pressupõe atender a diversificação de necessidades dos alunos na escola. (BRASIL, PCN, 1999, p.15)

Nessa perspectiva, para que o docente possa realizar um trabalho voltado para assegurar o atendimento à diversidade existente em sala de aula é pertinente a realização de adaptações curriculares.

Para saber se o docente costuma fazer adaptações curriculares para o aluno com dislexia, essa indagação foi contemplada na entrevista, (D 01) informou que amplia a fonte da letra na atividade escrita, reduz o tamanho do texto nas

atividades impressas, se tornou “ledora” dos textos para o aluno, passou a oferecer a calculadora para realizar as atividades de matemática e realizou agrupamentos com alguns colegas que o aluno se sentia mais à vontade para que o colega o auxiliasse nas tarefas.

Assim, (D 02), relatou que todos os dossiês do aluno com dislexia foram adaptados, contudo os conteúdos foram mantidos sem adaptação. (D 03) relatou que as adaptações foram realizadas com o aluno com dislexia considerando as habilidades que ele precisava para codificar e decodificar, os conteúdos gramaticais.

As finalidades das adaptações curriculares perpassam de acordo com Carvalho pelo desafio de “conseguir a maior participação possível dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais em todas as atividades desenvolvidas no projeto curricular da escola e na programação da sala de aula” (CARVALHO, 2010, p.115). As adaptações realizadas pelas docentes evidenciam a tentativa pela busca da participação do aluno com dislexia nas propostas de trabalho colocadas em prática na sala de aula.

Com base na análise de documentos: dossiês e nos conteúdos propostos para serem trabalhados na série que o aluno com dislexia cursa, os quais foram acessados por meio dos planos de curso com as propostas das atividades sequenciadas, os aspectos contidos nos dossiês abordam análises de conquistas com poucas questões específicas voltadas para o trabalho com aluno com dislexia. Poderia conter como aspecto de análise o uso de esquemas, tabelas, gráficos, ilustrações e figuras, pois ajudariam na compreensão dos conteúdos.

Assim, para que o docente coloque em prática a mediação com alunos com dislexia, necessita refletir sobre o papel da escola, suas crenças políticas, pois tais reflexões implicam no planejamento e desenvolvimento de práticas educativas que podem contribuir para o resgate na sociedade do sentido de

igualdade de valor entre os homens, em prol da formação do cidadão e melhor qualidade de vida para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A mediação docente com alunos com dislexia requer que o docente reconheça a importância de conhecimentos específicos sobre o que é dislexia, considerando as peculiaridades de seu processo de aprendizagem, suas potencialidades e que o planejamento de adaptações curriculares devem ser elaborados de forma intencional e antecipada para que, assim, a mediação na sala de aula possa favorecer a aprendizagem do aluno com dislexia.

A presença do aluno com dislexia na sala de aula não concretiza de fato que esteja vivenciando um processo de inclusão escolar, pois não há por parte dos docentes formação que proporcione as condições de mediação das habilidades funcionais do aluno, por isso a mediação é realizada a partir do que acreditam estar propondo ser o adequado no trabalho com o aluno em sala de aula, as docentes não têm conhecimentos sobre dislexia que contribuam para que façam a identificação das suas necessidades educacionais, o que dificulta, a elaboração de situações didáticas que possam contribuir com a aprendizagem do aluno com dislexia.

Realizavam as mediações, a partir de atividades que consideram ser apropriadas para o trabalho com o aluno com dislexia, ou seja a partir de suas próprias iniciativas, como: repetição de informações, atuação como leitoras ou escribas, adaptações de atividades, proposta de atividades em dupla ou em grupo, sentar próximo ao aluno para mediar a realização da atividade, leitura de cada parágrafo do texto para fazer perguntas, no contexto e a forma que foram realizadas, se afastavam do que no momento era prioritário. Não havia convergência no planejamento por parte das docentes para fundamentar o trabalho realizado com o aluno com dislexia.

A forma como os níveis de ajuda eram colocados em prática se afastava, em alguns momentos, da real necessidade educacional especial do aluno com dislexia ex: a professora era ledora da criança ou escriba mas os textos que usava para esse fim não eram adaptados; as informações eram repetidas sem levar em consideração os conceitos-chave que deveriam estar sendo abordados para consolidar o conhecimento que estava sendo trabalhado; as atividades quando eram adaptadas não traduziam conteúdos que estavam sendo trabalhados na classe; sentar próximo ao aluno para mediar, na maioria das vezes, acontecia quando o aluno não fazia a atividade ou os colegas não se sentiam à vontade para formar duplas ou grupos com o aluno com dislexia; a utilização dos recursos audiovisuais não se apresentavam como meio de exemplo visual concreto planejado para a aula.

Ainda que não haja uma lei específica que regule a inclusão de aluno com dislexia na educação básica, seus direitos devem ser considerados a partir da perspectiva da educação inclusiva, pois assegura que os alunos com necessidades educacionais especiais sejam atendidos por meio de reorganização do currículo, de técnicas, métodos e recursos didáticos, assim como nos princípios da educação inclusiva defendidos na Declaração de Salamanca (1994) e nos princípios Vygotskianos para a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, respaldam a relevância da mediação docente de alunos com dislexia e de todos os alunos na sala de aula, o que está em consonância com o ideário da inclusão

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições, 1979.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, D.F., 1988.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL/MJ/CORDE. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília, 1994.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** adaptações curriculares, estratégias para educação de alunos com necessidades educativas especiais. Brasília, DF: ministério da educação, 1999.

CARVALHO, R. E. **Escola Inclusiva:** a reorganização do trabalho pedagógico. Porto Alegre: Mediação, 2010.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS - **Adaptações Curriculares:** estratégias para educação de alunos com necessidades educativas especiais. Ministério da Educação. Brasília, 1999.

PARCERISA, A, Z. **El proyecto curricular como instrumento de definición consensuada de la respuesta educativa.** *In:* MONEREO, C.; Solé, I. (Coords.) El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista. Madrid: Alianza, 1996. p. 167-186

SANTOS, J. M. F. dos. **Dimensões e diálogos de exclusão: um caminho para inclusão.** *In:* SANTOS, Mônica Pereira dos; PAULINO, Marcos Moreira. Inclusão em Educação: culturas, políticas e práticas. São Paulo: Cortez, 2008.

SOLÉ, I. **Orientação educacional e intervenção psicopedagógica.** Porto Alegre: ARTMED, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas V. Madrid:** Visor Distribuciones, 1997.

YIN, R. K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2015.