



IV CINTEDI

EDIÇÃO DIGITAL

10, 11 E 12 DE NOVEMBRO DE 2021

ISSN: 2359-2915

DIFICULDADES ESCOLARES ENFRENTADAS PELOS ADOLESCENTES COM DISLEXIA DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19

Sabrina Costa Toscano Meneses¹
Débora Nadjay Veras Borges²
Brunna Vieira Barbosa³
Rosângela Monteiro Guerra⁴
Livânia Beltrão Tavares⁵

RESUMO

A dislexia é um transtorno específico de aprendizagem, de estruturação neurológica e de interação de fatores genéticos, epigenéticos e ambientais. Acometendo pessoas de todas as origens, idades e nível intelectual, se caracterizando pela dificuldade na precisão, no reconhecimento de palavras e baixa capacidade de decodificação e de soletração. O seu diagnóstico somente pode ser confirmado ao final da primeira infância, muitas vezes ocorrendo apenas no início da adolescência, onde ocorrem mudanças estruturais cognitivas que propiciam o processo de transição e maturação do cérebro de criança para de um adolescente, aproximando-se, assim, de um cérebro adulto. E, apesar de o processo de aprendizagem e aquisição de leitura e escrita iniciarem anteriormente à escola, é nela onde este se firma e estrutura. Com o advento da pandemia da COVID-19 e o distanciamento imposto como forma de prevenção, as escolas foram fechadas e novos formatos de ensino remoto foram lançados como proposta, gerando dificuldades de adaptação em docentes e discentes, especialmente aqueles que possuem algum transtorno. Dessa forma, o presente artigo visa investigar, através de um questionário disponibilizado virtualmente, as dificuldades enfrentadas pelos adolescentes disléxicos, a partir da perspectiva de docentes de escolas particulares, perante as novas formas de ensino remoto impostas durante a pandemia da infecção respiratória causada pela SARS-COV-2. A partir de uma análise quanti-qualitativa das respostas obtidas, percebemos que a precariedade no manejo dos alunos disléxicos, que já existia no ensino presencial, foi acentuada, havendo, assim, um aumento nos obstáculos escolares vivenciados por estes.

Palavras-chave: dislexia, pandemia, dificuldade, aprendizado.

INTRODUÇÃO

A adolescência é uma fase do desenvolvimento que corresponde à transição da infância para a idade adulta, com conflitos e crises próprias. Essa fase, como conceito, apresenta-se como um construto social relativamente novo, tendo em vista que até o século passado não existia, segundo Papalia e Feldman (2013) foi a partir das sociedades industriais modernas que esse período da vida passou a ser visto como conhecemos hoje. Ainda de acordo com as mesmas

¹ Graduanda do Curso de Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, sabrina.meneses48@gmail.com;

² Graduanda do Curso de Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, nadjaydebora@gmail.com;

³ Graduanda do Curso de Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, brunnavb@gmail.com;

⁴ Graduanda do Curso de Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, rosangeela.m@gmail.com;

⁵ Professor orientador: Doutora, Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, psicolivaniabeltrao@gmail.com.



autoras, temos que essa fase compreende, aproximadamente, indivíduos que possuem cerca de 11 a 19 ou 20 anos e é um período que oferece oportunidades para o crescimento físico, cognitivo e social, assim como o desenvolvimento da autonomia, autoestima, intimidade e individualidade.

Nesse momento da vida podem surgir dificuldades específicas na escola, tanto com relação a novos conteúdos, como em relação aos próprios relacionamentos construídos nesse espaço. O desempenho escolar e a aprendizagem estão intimamente ligados a fatores como a confiança do estudante em si mesmo, a qualidade do ensino, o estilo de parentalidade dos pais, o nível socioeconômico, a qualidade do ambiente doméstico, o gênero, a etnia e a influência dos pares (PAPALIA e FELDMAN, 2013). Outro fator com influência direta no desempenho escolar são os mais diversos transtornos que podem acometer o adolescente, a exemplo do Transtorno Específico da Aprendizagem que será trabalhado ao longo deste artigo.

De acordo com a 5ª edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (2013) esse é um transtorno do neurodesenvolvimento, com uma origem biológica e de interação de fatores genéticos, epigenéticos e ambientais que influenciam “a capacidade do cérebro para perceber ou processar informações verbais ou não verbais com eficiência e exatidão.” (DSM - V, 2013). O sujeito que possui tal transtorno apresentará dificuldades na aprendizagem e no uso de habilidades acadêmicas, podendo apresentar sintomas como leitura imprecisa ou lenta e com esforço; dificuldade para compreender o sentido do que é lido; dificuldade para escrever; dificuldades com as regras gramaticais e a expressão escrita de modo geral; dificuldade com o senso numérico e com cálculos e/ou dificuldades no raciocínio (DSM V, 2013). Quando a dificuldade está na gramática, escrita e leitura essa é denominada dislexia.

Segundo a International Dyslexia Association (2002), ela pode ser caracterizada por:

dificuldades com o reconhecimento preciso e /ou fluente de palavras e por falta de ortografia e habilidades de decodificação. Essas dificuldades normalmente resultam de um déficit no componente fonológico da linguagem que muitas vezes é inesperado em relação a outras habilidades cognitivas e ao fornecimento de instrução em sala de aula eficaz. As consequências secundárias podem incluir problemas de compreensão da leitura e experiência de leitura reduzida, o que pode impedir o crescimento do vocabulário e do conhecimento prévio.

Todavia, diferentes perfis de leitura e conhecimento podem ser apresentados, de modo que o desempenho dos portadores da dislexia pode estar associado a diferentes alterações cognitivas e disfunções cerebrais. Como dito por Laranjeira (2014/2015, apud NORTON et.al, 2015) trata-se de uma perturbação crônica e persistente que pode vir a afetar, de forma



considerável, o rendimento escolar e as atividades diárias que requerem aptidões de leitura e/ou escrita. Essas dificuldades iniciam-se ainda nos anos escolares, não sendo explicadas por outras deficiências intelectuais, transtornos ou limitações, como a falta de educação adequada.

Segundo Tavares (2019) ao falar em processos de aprendizagem e aquisição de leitura e escrita, deve ser lembrado que, a criança já nasce imersa em um mundo onde as letras e palavras já existem e estão postas e impostas pelo social. De modo que não é a escola que apresenta preliminarmente essas estruturas e dá início a esse processo, contudo, é nela onde ele se firma e estrutura. No entanto, na dislexia, essa estruturação não acontece da forma esperada pelo construto social. Tavares (2019) ainda ressalta que o diagnóstico pode ser confirmado apenas no início da adolescência, onde ocorrem mudanças estruturais cognitivas, gerando um processo de estruturação de uma lógica na criança, para além da concreta. Concomitantemente, seu funcionamento passa a ocorrer de forma mais abstrata e o adolescente passa a fazer reflexões e inferências que se assemelham à lógica de um adulto.

De acordo com a Associação Internacional de Dislexia, cerca de 10% da população mundial possui essa característica, ou seja, mais de 700 milhões de pessoas. Especificamente no Brasil os dados variam de 4% a 15%, de acordo com Associação Brasileira de Dislexia (ABD). Ainda segundo a Associação, o distúrbio apresenta maior prevalência em pessoas do sexo masculino do que do feminino, sendo calculado que, aproximadamente, a cada quatro homens uma mulher o porta, devido a isso a maior parte dos estudos realizados sobre esse transtorno utiliza-se de crianças e adultos do sexo masculino.

As crianças e adolescentes que possuem esse transtorno vivenciam, na escola, diversas dificuldades, sejam elas na relação com outros alunos, como o *bullying*, ou com a falta de preparo da escola e dos professores, que muitas vezes não possuem informações adequadas para lidar com esses alunos e fazer as adaptações necessárias para que esses possam ter a mesma oportunidade que os seus colegas, adaptando a aprendizagem de acordo com suas particularidades. Diante dessa realidade, podem surgir inúmeras consequências, tais como a baixa autoestima, uma autoimagem negativa e inseguranças devido ao baixo rendimento escolar, como visto no estudo de Guedes (2018), assim como outros transtornos como a depressão e a ansiedade social e/ou generalizada. Segundo Gonçalves (2019) a criança, por não conseguir ter a mesma facilidade de seus colegas ao ler um texto ou escrever dentro da norma culta da língua portuguesa, pode apresentar uma perda do interesse pela leitura e estudos no geral.



Diante disso, é importante ressaltar que quanto mais cedo a criança for diagnosticada, mais oportunidades ela terá para amenizar as suas dificuldades acadêmicas, bem como as possíveis ridicularizações no âmbito escolar, atenuando, assim, as possíveis consequências negativas advindas do transtorno. Além disso, como citado por Silva et al. (2006) o papel do professor também é de extrema significância no processo de identificação e diagnóstico. Assim, a escola, junto aos docentes, deve desempenhar, diante desse cenário, o papel de suporte no desenvolvimento não só acadêmico, mas também social e formativo dos alunos disléxicos. De modo que,

a escola ao suspeitar que o aluno é disléxico e mesmo portador de qualquer outro distúrbio deve realizar uma avaliação e depois encaminhá-lo para os testes necessários, e ao ser diagnosticado que a criança realmente é disléxica a escola deve desenvolver algumas mudanças que auxiliem os disléxicos. (PIMENTA, 2012 citado por Gonçalves, 2019).

Portanto, a ausência de conhecimento sobre a dislexia pelos professores e pelos demais atores da educação pode atrasar o processo de inclusão escolar e, também, social. De forma que o acesso a um acompanhamento especial, que permita ao aluno se desenvolver no âmbito escolar, acaba sendo dificultado, como citado por Pimenta (2012) apud Gonçalves (2019). Diante desse desconhecimento dos docentes sobre a temática da dislexia, por vezes, os alunos podem ser considerados preguiçosos, desatentos ou sem nenhum empenho em aprender.

Uma inclusão efetiva desse grupo, através de procedimentos didáticos adequados, poderá fazer com que o disléxico contorne sua dificuldade na leitura e na escrita e desenvolva suas aptidões de maneira completa. Porém, no sistema educacional brasileiro, vemos essa escassez muito presente de recursos e suporte para essas crianças e adolescentes, como ressaltado por Rosa (2010), o que aponta para uma inclusão não satisfatória, tendo em vista que “O processo de inclusão, [...] exige [...] um pensamento direcionado para a aceitação não só da diferença, mas também da igualdade de oportunidades no acesso e sucesso educativos.” (FERNANDES, 2016, p. 57) e, com a falta de suporte temos, conseqüentemente, uma falta de igualdade dessas oportunidades. Diante disso, as dificuldades já existentes podem vir a se agravar e conseqüências psicológicas, como as já pontuadas, podem surgir.

No cenário atual, vivemos em meio a pandemia mundial da síndrome respiratória aguda grave do coronavírus 2, que teve seu início em meados de 2020, gerando medidas restritivas de segurança sanitária, de afastamento social e quarentena. De modo que as escolas foram fechadas e as aulas presenciais foram suspensas e, assim, ferramentas de ensino a distância se tornaram uma realidade. Essa situação trouxe significativos agravantes para uma situação já precária.

Como citado por Feitosa et.al (2020) sair de um ensino presencial onde existe uma interação física entre os alunos e professores, além de uma infraestrutura física disponível e submeter-se ao ensino remoto, é um desafio para docentes e discentes.

Feitosa et.al (2019) trazem que

Os alunos apontam dificuldades como acesso à internet e livros físicos, capacidade técnica, falta de produtividade, estímulo e interatividade, bem como desigualdade de oportunidades. O item mais citado é a falta de interação que ocorreria se fosse presencial. Segundo estes alunos, esse fato prejudica o rendimento e causa um maior cansaço devido ao esforço em manter-se por horas na tela de um computador ou celular.

Outrossim, os professores também apresentam dificuldades no ensino remoto. Como ressaltado por Feitosa et.al (2020), os docentes apontam como maiores dificuldades a questão da preparação para as aulas, que demandam mais tempo devido à gravação e edição de vídeo, bem como a falta de um ambiente apropriado para a realização da aula. Também mostram o receio em dar aulas em que o aluno não consiga assimilar de forma adequada os conhecimentos. De modo que é notório o quão falho o ensino remoto tem sido para ambas as partes, especialmente para o aluno, que sofre com a assimilação dificultada, lidando com a falta de interesse próprio, de interação e de apoio dado no ensino presencial. Com essa nova realidade urge, então, o questionamento: Nesse novo sistema de ensino remoto, que surge com o cenário pandêmico, quais as novas dificuldades que o adolescente com dislexia tem enfrentado?

Partindo desta questão, o presente artigo tem como objetivo principal investigar quais as dificuldades enfrentadas, no meio escolar, pelos adolescentes com dislexia durante a pandemia de COVID-19. Para tanto, possuímos como objetivos específicos identificar, junto aos professores do ensino médio de escolas particulares, essas dificuldades; conhecer as estratégias utilizadas pelos professores para o ensino desses estudantes antes da pandemia de COVID - 19 e durante a mesma; apontar as dificuldades dos alunos na adaptação ao sistema remoto devido a pandemia de COVID - 19 e comparar as dificuldades e estratégias existentes antes da situação pandêmica e durante esta.

METODOLOGIA

O presente artigo realizou uma pesquisa descritiva, de caráter qualitativo e quantitativo. A pesquisa lançou mão de um questionário estruturado, composto por 10 perguntas, sendo 6



abertas e 4 fechadas, este foi aplicado através da plataforma *google forms*, entre os dias 16 de agosto e 20 de setembro de 2021, e utilizou de uma amostra de 5 professores do ensino médio de escolas particulares. A pesquisa pretendeu investigar, a partir deste instrumento, quais as dificuldades enfrentadas pelos adolescentes com dislexia, no meio escolar, durante a pandemia da COVID-19 e a sua adaptação ao sistema remoto, a partir das perspectivas dos docentes. Além disso, visou conhecer e comparar os obstáculos, antes e durante a situação pandêmica, bem como, as estratégias utilizadas em sala de aula, para superá-los em ambos os momentos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Iniciando o questionário, lançamos mão da primeira pergunta a respeito de qual formação os professores possuíam, de modo a conhecer os professores e sua formação acadêmica. Obtivemos resposta como bacharel e licenciado em ciências biológicas, licenciatura em ciências biológicas, ciências sociais, matemática e licenciatura em história/especialista em Educação. Ademais, dando continuidade às perguntas mais informativas sobre a profissão em si, trouxemos o questionamento relativo ao tempo de atuação como professor, quanto a essa questão, recebemos respostas que variavam de 14 a 26 anos de profissão. Posteriormente, trouxemos a questão “atualmente você é professor de qual(is) ano(s) escolar(es)?” e recebemos respostas que iam desde o ensino em séries de fundamental 2 (6º ao 9º ano), ensino médio (1º ao 3º ano) e também EJA.

Por conseguinte, adentramos nos questionamentos referentes à dislexia em si. De início, trouxemos o questionamento se esses professores possuíam algum aluno com dislexia e 100% das respostas foram “sim”. Também questionamos os professores a respeito de sua formação acadêmica, a fim de compreender se, dentro da universidade, esses tiveram contato com informações sobre a dislexia e as abordagens metodológicas que poderiam ser utilizadas com esses alunos para facilitar a sua aprendizagem. A essa questão todos os entrevistados responderam que não tiveram qualquer informação sobre o transtorno, precisando, assim, se aprofundar por conta própria e buscar formações específicas para obter tais conhecimentos, para além da universidade. Porém, é imprescindível que esses profissionais possuam conhecimento sobre o transtorno, pois, como dito por Pimenta (2012) citado por Gonçalves (2019), os professores podem, muitas vezes, devido a desinformação, considerar esses alunos como preguiçosos, desatentos e sem nenhum empenho em aprender, gerando sofrimento para esses, além do fato da desinformação da escola e dos professores sobre a dislexia e sua identificação gerar atrasos no processo de diagnóstico e inclusão, tanto escolar quanto social.



Partindo do quesito diagnóstico, outra pergunta cuja resposta foi unânime foi se esses docentes já perceberam sintomas em alunos que, até aquele momento, não possuíam o diagnóstico para o transtorno, sendo todas essas respostas afirmativas. Nos confirmando o papel fundamental do profissional da educação no diagnóstico dessas crianças e adolescentes, como vimos através de Silva et al. (2006), sendo esses os que primeiro e mais facilmente visualizam suas dificuldades. Como a dislexia se faz mais evidente no ambiente escolar, um conhecimento prévio sobre esse distúrbio (como o que os aqui entrevistados possuíam a partir de estudos pessoais) se faz fundamental, pois os professores poderão, assim, ajudar a identificar um diagnóstico mais exato, ou mesmo fazer os devidos encaminhamentos de uma criança ou adolescente com as características do transtorno, conduzindo, com isso, os alunos disléxicos a uma maior adaptação no ensino e prevenindo também o bullying e o sofrimento desses alunos em sala de aula.

A 7ª questão buscava conhecer as dificuldades escolares vivenciadas pelos adolescentes com dislexia, a partir do que era percebido pelos professores. Obtivemos respostas que se relacionavam com questões emocionais desses alunos e respostas mais relacionadas à estrutura educacional como um todo. Os professores pontuaram dificuldades como: o bullying praticado pelos demais colegas; a assimilação dificultosa do conteúdo; a não interação na elucidação de dúvidas; a falta de material adaptado; o fato das turmas serem numerosas (“A quantidade de alunos na turma e eu não poder dar mais atenção ao meu aluno com dislexia. Acredito que turma com alunos com dislexia não deveria ser tão numerosas.” (sic)- L.); a falta de “apoio da família junto a escola para um melhor desenvolvimento do aluno” (sic). -A.; falta de concentração e interesse pelas aulas e o fato de “O aluno fica desconexo com a realidade, não consegue expressar suas ideias de forma escrita apesar de conseguir fazer de forma oral” (sic) – R.; por fim, foram mencionados os sentimentos de vergonha e inferioridade que os discentes possuem “[...] diante das dificuldades que sente e dos colegas.” (sic) – R..

Com as respostas em relação à estrutura educacional evidenciou-se a defasagem de recursos, suportes e adaptações já ressaltadas por Rosa (2010), que aponta para uma inclusão não satisfatória, tendo em vista a falta de igualdade das oportunidades de acesso à educação e aprendizagem. Já as respostas que surgiram com caráter mais emocional corroboram com os estudos de Guedes (2018) e de Gonçalves (2019) mencionados anteriormente, que trazem como consequências negativas da vivência do transtorno na escola a vergonha, o baixo rendimento escolar, a falta de apoio e o *bullying*, bem como o desinteresse escolar advindo destes obstáculos. O fato desses professores apresentarem respostas tão atentas nos mostra que, assim



como no estudo de Fernandes (2016), os profissionais entrevistados possuem a percepção das dificuldades e das consequências negativas que essas podem acarretar, além de se preocuparem com seus discentes ao se depararem com tal situação e que, apesar de toda a insegurança que a falta de recursos traz, querem ajudá-los de alguma forma.

Adentrando mais na experiência em sala de aula desses docentes, os questionamos sobre as metodologias e estratégias que eram utilizadas em sala de aula, física ou virtual, para a integração dos alunos com o transtorno. Estratégias como o uso de massinha de modelar; pintura; anime (“já que era algo que o aluno gostava muito” (sic) – L.); vídeos interativos sobre o conteúdo; jogos em geral e de tabuleiro; um aumento da atenção para com o aluno (“Sempre tirei um momento da aula, geralmente na hora de um exercício para dar uma atenção maior ao aluno” (sic) – R.) e o uso de palavras-chave para retomar as aulas passadas. Surgiu, ainda nesse ponto, a resposta de J. “Procuro sempre interagir com analogias visando construir a compreensão do assunto de modo mais atrativo e dinâmico, tenho passado a utilizar algumas práticas relacionadas a metodologias ativas, entretanto, por vezes a carga de conteúdo, bem como o tempo necessário para elaboração dessas limitam a frequência do uso.” (sic) que nos mostram tanto a tentativa como a dificuldade da continuação nessa, devido à forma como o sistema educacional se constitui.

Percebemos que algumas das metodologias citadas se tornam inviáveis no sistema remoto, que esses alunos se encontram devido à situação pandêmica, como o trabalho com massinha, a atenção mais centrada nestes e os jogos de tabuleiro. Porém, outras estratégias são viáveis fora e dentro do ambiente virtual, sendo formas efetivas de interação e facilitação da aprendizagem para todos os alunos, com ou sem dislexia, como o uso de vídeos, palavras-chave e das analogias. Outro ponto muito citado, ainda nessa questão, são as modificações feitas pelos docentes nas avaliações e atividades a fim de melhor adaptá-las para esses discentes, algo visto, também no estudo conduzido por Neves e Rodriguez (2019) onde os alunos portadores de dislexia, entrevistados por estes, indicavam que há uma certa flexibilização em alguns pontos do currículo para atender às suas necessidades, assim como reformatações em suas avaliações.

Na penúltima pergunta buscamos assimilar quais as dificuldades que os alunos com dislexia estavam enfrentando dentro dessa nova modalidade de ensino. Foi captado que há uma dificuldade, relatada pelos próprios discentes, advinda da necessidade de passar muito tempo diante do computador; outra queixa destes está no fato de não haver mais um contato pessoal, sendo essa também uma queixa dos docentes (“O sistema remoto, sem sombra de dúvidas, nos



distância mais, e isso dificulta o nosso acompanhamento” (sic) – P.); também foi posto pela professora A. que houve uma “Regressão na realização de atividade e a frequência deles nas aulas remotas [...]” (sic); sendo visto, ainda, que o próprio sistema dificulta a percepção, por parte dos professores, das dificuldades de seus alunos, como nos relatou J. ao dizer que “Infelizmente a forma anônima como estes têm permanecido de um modo geral, tem proporcionado um cenário de desconhecimento das limitações e dificuldades.” (sic).

Por fim, trouxemos, na última questão, o questionamento se a metodologia atualmente utilizada por eles, dentro desse sistema remoto postulado, incluía os alunos disléxicos que eles possuem em sala de aula. Referente a essa questão, recebemos um total de 80% das respostas para “sim” e 20% para “não”. Apesar de termos recebido a maior parte das respostas positivas, esse dado refere-se a alguns professores não confiarem na própria metodologia, demonstrando a fragilidade na formação acadêmica desses professores no que concerne a lidar com o manejo de problemas de aprendizagem, escrita e leitura, como a dislexia.

E, esse cenário não se restringe a casos isolados, mas é uma realidade que perpassa o passado e o presente da educação no nosso país, desde antes do ensino remoto e da situação pandêmica. Como podemos ver em outros estudos relatados antes da pandemia, como o realizado por Sanchez (2014), onde ela cita que os docentes entrevistados pela autora demonstram insegurança, sentindo-se incapacitados para lidar com a dislexia, relatando terem dificuldades para lidar de maneira satisfatória com esses alunos. Ademais, Fernandes (2016) destaca também que os docentes desejam a inclusão, mas se sentem sem preparo para tal, constatando assim a necessidade de se aprofundar na temática.

Assim, a precariedade no manejo com alunos disléxicos, que já existia no ensino presencial, se consolidou ainda mais fortemente durante a pandemia da SARS-COV 2 e o advento do ensino remoto. De modo que, surgiram novos obstáculos escolares, havendo, também, uma acentuação daqueles que já existiam previamente na vivência dos adolescentes com dislexia. Além disso, é perceptível também que no sistema remoto há uma maior dificuldade na aplicação de estratégias para facilitar a igualdade na possibilidade de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



A partir de nossa pesquisa podemos perceber que, com o advento do ensino remoto, as dificuldades que os adolescentes com dislexia possuíam dentro do ambiente escolar foram acentuadas, a falta de suporte, apoio e materiais adaptados não só permaneceu como redobrou, somado a isso vemos uma impossibilidade de aplicação de algumas das estratégias utilizadas em sala de aula anteriormente, bem como a falta de contato mais pessoal para uma maior atenção e percepção das dificuldades o que é essencial para a adaptação das aulas a fim de incluir esses alunos e possibilitar seu aprendizado.

Tais questões faz com que reflitamos sobre o real da inclusão no Brasil, pois, como vimos, não há um aprofundamento basal e obrigatório para os profissionais que trabalham diretamente com a educação dos adolescentes, fazendo com que as adaptações metodológicas, muitas vezes, não sejam efetivas, conseqüentemente dificultando a igualdade de oportunidades que a inclusão objetiva alcançar.

Ademais, a partir de nossos resultados, descortinou-se novas problemáticas. Ao observarmos a dificuldade dos professores de adaptar o material e criar estratégias de ensino, percebemos a necessidade de desenvolver-se novas pesquisas e discussões a respeito do currículo acadêmico dos cursos de licenciatura, tendo em vista que os próprios profissionais possuem a queixa de uma formação precária quando o assunto é dislexia, urge a discussão sobre isto uma vez que este é um transtorno que parte significativa da população porta e o professor é um colaborador essencial para o diagnóstico desse grupo. Além disso, faz-se mister que se investigue, discuta, reflita, elabore e utilize métodos adaptados ao espaço virtual, a fim de mitigar os prejuízos advindos da situação pandêmica.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DISLEXIA. Estatísticas 2013-2021. 2017. Disponível em: <https://www.dislexia.org.br/estatisticas-2013-2021/>. Acesso em: 18 ago. 2021.

INTERNATIONAL DYSLEXIA ASSOCIATION. *Dyslexia*. Baltimore: *International Dyslexia Association*; 2013. Acesso em: 25/09/2021. Disponível em:

<https://dc.dyslexiaida.org/dyslexia/>

FERNANDES, Raquel Grilo Oliveira. **Escola inclusiva: Percepções de professores sobre dislexia, inclusão e estratégias pedagógicas**. 2016. 140 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, Instituto Politécnico de Viseu, Viseu, 2016.

FEITOSA, Murilo Carvalho; MOURA, Patrícia de Souza; RAMOS, Maria do Socorro Ferreira; LAVOR, Otávio Paulino. Ensino Remoto: O que Pensam os Alunos e Professores?.



In: CONGRESSO SOBRE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO (CTRL+E), 5. , 2020, Evento Online. Anais [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2020 . p. 60-68.

GONÇALVES, M. A. F. A dislexia no ensino fundamental. **Revista Eletrônica Acervo Científico**, v. 3, p. e648, 20 mar. 2019.

Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: **DSM-5**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

GUEDES, Karol Costa. **Dificuldades de Aprendizagem: A dislexia no ensino médio**. Universidade Federal de Campina Grande. Paraíba. 2018.

LARANJEIRA, Cláudia Areias Miranda. **DISLEXIA EM CRIANÇAS E ADOLESCENTES PERSPETIVA ATUAL**. 2014/2015. 39 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Medicina, Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar, Universidade do Porto, Porto, 2014/2015.

NEVES, Antonio Olvedo Rodrigues; RODRIGUEZ, Rita Cóssio Morem. **INVESTIGAÇÃO DE PROCESSOS DE INCLUSÃO DE ALUNOS DISLÉXICOS NO ENSINO MÉDIO**.

In: CONGRESSO LUSO BRASILEIRO - TEA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2., 2019. p. 1-3.

PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin. Desenvolvimento físico e cognitivo na adolescência. In: PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento Humano**. 12. ed. Porto Alegre: Amgh, 2013. Cap. 11. p. 384-420.

ROSA, Angélica Galdino da Silva. **A dislexia e a aprendizagem**. 2010. 43 f. Monografia (Especialização) - Curso de Psicopedagogia, Universidade Candido Mendes, Niterói, 2010.

SANCHEZ, Leila Franco. **DISLEXIA: O QUE PENSAMOS PROFESSORES?** 2014. 23 f. Monografia (Especialização) - Curso de Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

STERN, Ana Carolina Bassi. **As barreiras encontradas pelo disléxico no ensino regular**. 2010. 38 f. TCC (Graduação) - Curso de Ciências Biológicas, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde – CCBS, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2010.

TABAQUIM, Maria de Lourdes Merighi et al. **Concepção de professores do ensino fundamental sobre a dislexia do desenvolvimento**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos [online]. 2016, v. 97, n. 245 [Acessado 14 Agosto 2021] , pp. 131-146.

Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S2176-6681/368214020>>.

TAVARES, Livânia Beltrão. **Estratégias de enfrentamento frente ao diagnóstico de dislexia em adolescentes diagnosticados nessa fase**. 2019. 257 f. Tese (Doutorado) - Curso de Psicologia, Universidade de Ciências Empresariales e Sociales de Buenos Aires, Buenos Aires, 2019.