

DISLEXIA: ATITUDES DE INCLUSÃO

Maria Angélica Moreira Rocha; Maria Arminda S. Tutti Cabussú; Vitória Galvão Soares; Rita Lucena

RESUMO - O objetivo deste estudo foi verificar a crença dos educadores e pais sobre a inclusão escolar de alunos disléxicos; bem como suas atitudes em relação a essa inclusão e como esses alunos se sentem no ambiente escolar. Um conjunto de variáveis interfere nesse processo, em decorrência de fatores de ordem socioemocional e pedagógica que afetam aos educadores, pais e alunos. As crenças determinam a conduta e prática pedagógica dos educadores, a relação familiar e o sentimento dos alunos disléxicos. Por meio da aplicação de questionários à equipe escolar, pais e alunos, visamos analisar essas intercorrências. Os resultados revelaram discrepância entre as crenças favoráveis à inclusão e as reais atitudes inclusivas dos educadores. Os pais acreditam na inclusão escolar e demonstraram conhecimento sobre a existência de algumas modificações realizadas pela escola, porém desconhecem as estratégias diferenciadas para o seu filho. Percebem também que a dislexia causa uma desvantagem pedagógica, insegurança e interfere na auto-imagem do disléxico. Os alunos disléxicos sentem-se inseguros no ambiente escolar, diante da participação e exposição nas atividades escolares e do baixo rendimento acadêmico. Dessa forma, conclui-se que há necessidade de mudança de paradigmas para que a inclusão escolar seja realmente efetivada.

UNITERMOS: Dislexia. Neuropsicologia. Transtornos de linguagem. Aceitação social.

Maria Angélica Moreira Rocha - Psicopedagoga, Especialista em Educação Especial, Psicodrama e Modificabilidade Cognitiva Estrutural (PEI 1 e 2; LPAD 1 e 2). Psicopedagogia Clínica e Institucional. Consultoria, Supervisão e Docência em Cursos de Psicopedagogia

Maria Arminda S. Tutti Cabussú - Psicóloga, Especialista em Psicoterapia Junguiana, Psicopedagogia, (Re)Habilitação Cognitiva e Novas Tecnologias da Inteligência e Neuropsicologia. Coordenação e Docência em Curso de Psicopedagogia do Instituto Junguiano da Bahia.

Vitória Galvão Soares - Terapeuta Ocupacional, Especialista em Psicomotricidade, Terapia Corporal e Psicodrama, Tratamento Precoce da Paralisia Cerebral, (Re)Habilitação Cognitiva e Novas Tecnologias da Inteligência (FRB), Formação em Terapia Cognitiva. Estudante da Especialização em Neuropsicologia.

Rita Lucena - Neurologista, Professora Adjunta da Faculdade de Medicina da UFBA. Doutora em Neurociências.

Correspondência

Maria Angélica Moreira Rocha

Rua Emílio Odebrecht, 106, Condomínio São Marcos, bloco 2, apto 204 - Pituba - Salvador, BA

CEP 41830-300

E-mail: maangelicarocha@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento da linguagem é um processo complexo e é a base para a aquisição da leitura e da escrita, pois decorre de aprendizagens anteriores, bem como da integridade das funções básicas do sistema nervoso.

A neuropsicologia é um campo específico das neurociências que estuda as relações entre o cérebro e o comportamento¹ e sua fundamentação teórica foi construída a partir da convergência de várias ciências, entre elas Medicina, Fisiologia e Psicologia, sofrendo influência da Escola Russa, por meio de Vygotsky e Luria, que ressaltam a importância dos fatores socioculturais na evolução do ser humano¹.

Segundo Fonseca², “no início do desenvolvimento, a atividade da criança é regulada pela linguagem exterior do adulto, mais tarde, é a própria linguagem interiorizada que guia e organiza a sua atividade psíquica superior, isto é, a atividade do seu próprio cérebro”.

Portanto, o ser humano nasce com um cérebro imaturo, e a maturação depende da influência do ambiente, pois a criança só desenvolve as funções superiores por meio da mediação da linguagem.

No ser humano, a linguagem parte da ação, passa por ela, mas progressivamente vai se distanciando, passando do gestual para a linguagem falada e, posteriormente, para a linguagem escrita. Em função desse desenvolvimento social, ocorre uma organização funcional do cérebro, visto que “o cérebro humano transformou-se no próprio órgão da civilização”².

Sob essa perspectiva, conclui-se que alterações nos processos neurais que regem a aprendizagem desencadeiam dificuldades ou transtornos, que se manifestam de várias maneiras e trazem interferências no desempenho acadêmico, reforça Tabaquim³ “disfunções em algumas das unidades cerebrais durante o desenvolvimento acarretam alterações percepto-motoras, que resultam em comprometimento na linguagem e aprendizagem”.

Na análise da Neuropsicologia aplicada aos distúrbios da aprendizagem, considera-se a noção

da maturação nervosa, além da existência de uma organização cerebral integrada, intra e inter-neurosensorial, como interveniente no processo de aprender.

Em se tratando de problemas de distúrbios de aprendizagem, a abordagem neuropsicológica oferece subsídios para identificar e diagnosticar casos clínicos, com a finalidade de promover ou apoiar intervenções terapêuticas nessa área ou em interação multidisciplinar.

Considerando esse conjunto funcional, podem surgir disfunções de linguagem de várias ordens, mas, neste artigo, vamos nos deter aos relacionados às funções simbólicas de leitura e da escrita que, quando a aprendizagem não se processa normalmente, resulta em dislexia.

De acordo com o DSM IV⁴ – TR, a dislexia é definida como um transtorno específico de aprendizagem, caracterizado por desempenho escolar na leitura/escrita inferior ao esperado para a idade cronológica, escolaridade e ao nível cognitivo/intelectual do indivíduo. É considerada como um distúrbio específico de aprendizagem, que se caracteriza por demora na aquisição da leitura e da escrita. Segundo Ianhez e Nico⁵, é um distúrbio de origem neurológica, congênito e hereditário, sendo comum apresentar-se em parentes próximos, com maior incidência no sexo masculino, atingindo 15% da população. As manifestações são persistentes e acompanham o sujeito ao longo da vida, entretanto, com apoio e tratamento adequado, as dificuldades poderão ser minimizadas.

A nova definição adotada pela Associação de Dislexia (ABD)⁶ foi elaborada em 2003 pela *International Dyslexia Association*:

Dislexia é uma dificuldade de aprendizagem de origem neurológica. É caracterizada pela dificuldade com fluência correta na leitura e por dificuldade na habilidade de decodificação e soletração. Essas dificuldades resultam tipicamente do déficit no componente fonológico da

linguagem que é inesperado em relação a outras habilidades cognitivas consideradas na faixa etária.

A maioria dos especialistas concorda com a hipótese de que ocorre um déficit no processamento fonológico. Existem também evidências de problema na memória verbal de curto prazo e algumas linhas de pesquisa atuais apontam para aspectos perceptuais visuais envolvidos na dislexia⁷.

Dentre a diversidade de fatores que influenciam no surgimento desses transtornos é fundamental a participação da escola, pois os alunos que os apresentam necessitam de orientação específica e adequada para se desenvolverem e se adaptarem às exigências acadêmicas, desde quando a educação de qualidade é um direito garantido pela lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional⁸ para todos, o que significa que é função da escola identificar qual a necessidade específica do aluno. Os educadores precisam estar preparados para lidar com a inclusão, além de estarem conscientes da diversidade que os alunos apresentam e da importância de uma constante reflexão sobre educação inclusiva, em todos os aspectos.

O presente trabalho pretende avaliar a situação de alunos com dislexia em escolas particulares da região metropolitana de Salvador. A escolha desse tema se deu pela prática das autoras em atendimentos clínicos com número alto de disléxicos e contatos com instituições escolares, percebendo a necessidade de uma reflexão sobre o processo de inclusão. O presente estudo foi planejado a partir dessa prática e inspirados em três pesquisas recentes, realizadas com diretores de instituições educacionais⁹, alunos com síndrome de Asperger matriculados em escolas regulares¹⁰ e grupos de pais de alunos de escolas regulares¹¹, sendo estudantes com e sem necessidades especiais, na Pensilvânia, Inglaterra e em São Paulo, respectivamente (Quadro 1).

Foi tomado por base o respaldo legal à inclusão de alunos com necessidades especiais, previsto

desde a Constituição/88, Lei 9394/96. Diretrizes e Bases da Educação Nacional⁸ e, mais recente, o Decreto nº 6571, de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre o atendimento especializado, regulamenta o parágrafo único do artigo 6º da Lei 9394/96 e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6253/07 e, ainda as diretrizes dos PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais¹². Mas, cabe ressaltar que a política de inclusão não deve ser considerada como sendo obediência e obrigatoriedade às leis, mas deve refletir um novo paradigma educacional.

Na prática da inclusão escolar estão inseridos vários conceitos, idéias e questionamentos. Por isso, os autores analisaram as definições de crença, atitude, inclusão e atitude inclusiva, descritas no Dicionário Larousse¹³, para se posicionar quanto ao que estabelecem como atitude inclusiva, o que esperam dos educadores.

Segundo o Dicionário Larousse¹³, crença é a ação de crer na verdade ou na possibilidade de uma coisa, é uma opinião que se adota com fé e convicção. Atitude é uma disposição, propósito, ação, conduta, norma de procedimento, comportamento. A atitude no sentido psicológico é um estado interno prévio a uma atividade psicológica, ou sistemas de disposições cognitivas de um indivíduo em face de um objeto ou situação, cujo conteúdo ele avalia com vistas a uma decisão e uma ação. Inclusão é o ato ou efeito de incluir, estado de uma coisa incluída. Inclusivo é o que inclui, compreende ou encerra. Nesse sentido, uma atitude inclusiva tem o propósito de incluir, uma disposição cognitiva de um indivíduo que visa a uma conduta ou ação de inclusão. Na educação, a atitude inclusiva é uma conduta, procedimento e ação dos educadores visando à inclusão do aluno com necessidades especiais. Existe uma diferença em relação à crença na educação inclusiva, porque esta implica uma ação de crer dos educadores, uma opinião sobre a possibilidade de inclusão, porém não supõe ação.

Os autores acreditam que a atitude inclusiva é uma conduta que tem uma aplicação prática no setor educacional, pois parte da crença na possibilidade de inclusão do aluno com

Quadro 1 - Estudos recentes sobre atitudes de inclusão e percepção de pais e alunos sobre as estratégias inclusivas					
Estudos recentes sobre atitudes de inclusão e percepção de pessoas envolvidas no processo					
Principals' Attitudes Regarding Inclusion of Children with Autism in Pennsylvania Public Schools		Make me normal – The views and experiences of pupils on the autistic spectrum in mainstream secondary schools		Atitudes parentais em relação à educação inclusiva Relato de caso	
Local Pennsylvania, 2008 Casuística 571	Autores Horrocks, White e Roberts	Local Inglaterra, 2008 Casuística 20	Autores Humphrey, Lewis	Local São Paulo, 2007 Casuística 445	Autores Barbosa, Rosini e Pereira
Objetivo Identificar as atitudes dos diretores em relação à inclusão de alunos autistas. Relevância: a crença da equipe escolar que estudantes com níveis mais leves de dificuldade são mais facilmente incluídos.		Objetivo Avaliar como os alunos com síndrome de Asperger de escolas regulares percebiam sua inclusão escolar.		Objetivo Descrever as atitudes parentais em relação à inclusão escolar dos alunos com e sem necessidades especiais em escolas regulares.	
Resultados As crenças e atitudes positivas dos diretores são um pré-requisito para o sucesso de qualquer programa de inclusão. A crença do diretor interfere na viabilidade da implantação e da execução do programa de inclusão.		Resultados Percepções negativas dos alunos com síndrome de Asperger, sentem-se discriminados, ("retardado" "cérebro ruim").		Resultados Atitudes favoráveis nos dois grupos, porém as atitudes dos pais dos alunos com necessidades especiais foi mais favorável.	

necessidades especiais, para uma disposição cognitiva para agir de forma inclusiva. Nessa perspectiva, há uma mudança de paradigmas e de postura, definindo uma filosofia e política que determina uma proposta pedagógica com modificações e adaptações.

Quando nos referimos às adaptações escolares, salientamos que incluem instalações físicas, equipamentos, estrutura administrativa e metodológica, que implica desafios para toda a equipe escolar, que deve encarar a diversidade com respeito à individualidade. Dessa forma poderá estimular o desenvolvimento de potencialidades, a busca de autonomia, a ressignificação da auto-confiança e auto-estima, tendo

como meta a participação social, pelo desempenho de uma ocupação ou atividade profissional, chegando à inclusão social.

Transferindo essas idéias para a inclusão do aluno disléxico, o estudo incluiu três segmentos, pais, educadores e disléxicos, sendo coletados dados significativos e específicos de cada grupo. O estudo inclui resultados mais relevantes ao objetivo geral, priorizando detalhar os dados indicados pelos educadores e, posteriormente, tratar minuciosamente as especificidades demonstradas pelos pais e disléxicos, em outros dois artigos.

A partir dos resultados encontrados, a equipe propõe uma visão transdisciplinar sobre o tema,

tendo como referencial teórico os estudos de neuropsicologia, psicopedagogia, educação inclusiva e outros que possam subsidiar a busca de estratégias para otimizar as atitudes inclusivas dos educadores, para que o dislético possa ter melhores oportunidades, enfrentando as adversidades e superando o estigma de “ser diferente”. Dessa forma poderá ocupar seu lugar na sociedade e por em prática o verdadeiro sentido da cidadania.

O objetivo da pesquisa foi avaliar as atitudes inclusivas dos educadores, a percepção dos pais sobre a inclusão do filho dislético e a percepção dos disléticos em relação a sua inclusão escolar.

MÉTODO

A pesquisa foi norteada por abordagens qualitativa e quantitativa, desenvolvida por meio de elaboração e aplicação de três diferentes questionários, para os alunos, pais e educadores, objetivando seu parecer sobre a atitude inclusiva.

A elaboração dos questionários foi baseada em publicações recentes sobre inclusão escolar, citadas anteriormente, sendo adaptados para aspectos inerentes à dislexia.

A população pesquisada foi composta de 22 alunos, onze do sexo masculino e onze do sexo feminino, na faixa etária de 8 a 15 anos, do 4º ao 9º ano do ensino fundamental, incluindo os respectivos responsáveis e educadores das escolas envolvidas. Os critérios de exclusão foram: casos com comorbidades neurológicas, psiquiátricas ou deficiências sensoriais.

O projeto foi submetido ao Comitê de Ética do Centrinho do Hospital Santo Antônio, Salvador, Bahia. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde.

Após aplicação dos questionários, os dados foram inseridos em um banco de dados (Excel) e analisados mediante aplicação de estatística descritiva.

RESULTADOS

A partir do levantamento dos questionários e das análises feitas, durante o processo de aplicação e levantamento, foram encontrados os indicadores que se seguem:

Dados Gerais

- a) Dos 22 questionários entregues, os pais e os alunos responderam 100%, enquanto apenas 64% dos educadores responderam.

Características dos Alunos

- a) Dos 22 alunos que participaram da pesquisa, 50% eram do sexo masculino e 50% do sexo feminino;
 - b) A faixa etária dos alunos variou entre 9 e 15 anos, sendo que 32% tinham 13 anos;
 - c) A escolaridade dos alunos variou da 3ª série (4º ano) à 8ª série (9º ano) do ensino fundamental, sendo que 41% estavam na 6ª série (7º ano);
 - d) Em relação à repetência escolar, 40% repetiram o ano, sendo que 50% repetiram a classe de alfabetização, 37% a educação infantil e 13% a 5ª série (6º ano);
 - e) Foram solicitados desenhos que retratassem situações agradáveis e desagradáveis vivenciadas pela criança na escola. Os desenhos de situações desagradáveis expressavam situações de exclusão social, recebimento do boletim com notas vermelhas, ou após os demais colegas, e ser obrigado a ir ao quadro responder questões, quando não queriam ir por medo de errar. Demonstraram sentimentos de rejeição, baixa auto-estima, insegurança e medo de suas dificuldades serem expostas na classe.
- Em relação às situações agradáveis, os temas incluíram receber boletim com nota azul, ser chamado para ir ao quadro e terem acertado a tarefa, conseguir apresentar trabalho na frente dos colegas, integração social no recreio, aulas de esporte e arte.

Dados Relativos aos Pais

- a) Em relação à repercussão do diagnóstico de dislexia na vida do filho, 68% dos pais responderam que era uma desvantagem pedagógica, 36% disseram que isso interfere negativamente na auto-estima do filho, 45% referem insegurança, 32% disseram que os filhos desenvolveram outras habilidades e 5% escreveram que não houve nenhum tipo de prejuízo;
- b) Sobre a necessidade de maiores informações a respeito da dislexia, 85% dos pais responderam que gostariam de receber mais informações, desses 41% queriam conhecer novos tratamentos;
- c) Dentre os profissionais que participaram do diagnóstico da dislexia, 64% foram psicopedagogos, 50% neurologistas, 41% fonoaudiólogos e 32% psicólogos;
- d) Quanto ao conhecimento a respeito das adaptações que a escola realiza, 60% dos pais responderam que têm conhecimento das modificações que a escola faz;
- e) Informações e sentimentos dos pais em relação à escola (Tabela 1);

- f) Em relação à expectativa dos pais quanto ao desempenho acadêmico do filho, 55% esperam que os filhos superem as dificuldades e obstáculos, 32% esperam que eles tenham sucesso, felicidade e segurança e 9% esperam que os filhos consigam fazer as tarefas sozinhos.

Dados Indicados pelos Educadores

- a) Identificação dos Educadores - os educadores que responderam ao questionário eram 100% do sexo feminino, sendo 50% coordenadores, 43% professores e 7% ocupavam outras funções na escola. Em relação à graduação dos educadores, 57% tinham o curso de Pedagogia, 29% Letras e 14% outras formações. Desses 79% tinham pós-graduação, sendo 55% em Psicopedagogia;
- b) Dentre os educadores pesquisados, 64% não tinham treinamento formal em educação inclusiva, e 86% não fizeram curso sobre distúrbio de aprendizagem;
- c) Em relação à experiência com disléxicos, 29% possuem relação profissional, e 57% têm alguma proximidade pessoal com pessoas disléxicas;

Tabela 1 - Avaliação dos pais em relação à escola

	Concordo			Discordo	
	5	4	3	2	1
Estou satisfeito com a maneira que meu filho foi incluído na escola	29%	38%	19%	5%	10%
Concordo com o critério de avaliação adotado pela escola	24%	43%	24%	5%	5%
A metodologia adotada pela escola em relação à dificuldade de aprendizagem do meu filho é adequada	14%	33%	33%	5%	14%
Estou satisfeita com o material pedagógico selecionado pela escola para o meu filho	24%	10%	48%	5%	14%
Considero que a escola dá o apoio que o meu filho necessita	29%	14%	33%	10%	14%
A equipe escolar mantém um bom relacionamento comigo	62%	24%	10%	—	5%
A escola oferece estratégias diferenciadas de aprendizagem para o meu filho	10%	38%	19%	10%	24%
A escola está preparada para fazer a inclusão do meu filho	29%	19%	33%	10%	10%
Já tive uma experiência ruim com o meu filho na escola	33%	29%	5%	10%	24%
Penso que a professora recebeu treinamento da escola para lidar com a inclusão do meu filho	5%	24%	14%	33%	24%
Participo das decisões sobre a vida escolar do meu filho	62%	10%	19%	5%	5%

- d) Em relação à inclusão dos alunos disléxicos, 72% dos educadores responderam que o desempenho dos alunos com dislexia pode melhorar se forem colocados em escolas regulares, 71% consideram que é papel da escola fazer as adaptações pedagógicas de acordo com a equipe de reabilitação, 71% consideram que quanto mais experiência tiver educando alunos com transtorno de aprendizagem, mais habilidades terão para lidar com as necessidades dos alunos (Tabela 2);
- e) Quanto à crença dos educadores sobre educação inclusiva com diferentes transtornos, observa-se que a maioria concorda que alunos com deficiência física, visual e auditiva, TDAH, distúrbios de linguagem / dislexia e retardo mental podem ser incluídos em classes regulares se forem feitas adaptações e os professores tiverem suporte. No entanto, em relação às deficiências múltiplas e transtornos invasivos do desenvolvimento os professores ficaram divididos. Nos distúrbios emocionais graves, a maioria dos educadores não acredita na inclusão (Tabela 3);
- g) Quanto à presença de alunos com dificuldades de aprendizagem em salas regulares, 57% dos educadores responderam que sua presença deve-se ao atendimento a Lei da Educação Inclusiva, 36% consideraram uma oportunidade para esses alunos conviverem socialmente com pessoas sem dificuldade e 29% apontaram que a inclusão é uma possibilidade dos alunos alcançarem melhor desempenho;

Tabela 2 – Opiniões sobre estratégias e resultados em classes regulares					
	Concordo			Discordo	
	5	4	3	2	1
O desempenho dos estudantes com dificuldades de aprendizagem pode melhorar se eles forem colocados em salas regulares	43%	29%	29%	-	-
Estudantes com dislexia podem melhorar suas habilidades de leitura/escrita interagindo com alunos de escolas regulares	50%	36%	14%	-	14%
A permanência do aluno disléxico em classe regular vai propiciar melhor integração social, mas não vai garantir melhor evolução nos processos de leitura/escrita	21%	14%	14%	29%	21%
É papel da escola fazer adaptações pedagógicas de acordo com as orientações da equipe de reabilitação, sem que isso implique ônus adicional para a família	57%	14%	29%	-	-
Cabe à família providenciar as adaptações pedagógicas (mudança de fonte, ampliação do espaço para respostas, adaptações semânticas) já que o professor não tem condições de fazê-lo porque isso gera uma sobrecarga de trabalho	-	7%	21%	-	71%
Quanto mais os professores ganham experiência educando crianças com transtornos de aprendizagem em classes regulares, mais eles adquirem habilidades para lidar com as necessidades de um corpo de estudantes diversificado	50%	21%	21%	-	7%
Professores de escola regular podem alcançar as necessidades de todos os alunos com transtornos de aprendizagem, com a assessoria de uma equipe de reabilitação interdisciplinar	-	-	7%	21%	71%
Os professores de educação regular não podem alcançar as necessidades acadêmicas de alunos com dislexia em suas classes	-	-	-	21%	79%

- h) Em relação às dificuldades encontradas no trabalho com esses alunos (Tabela 4), 64% consideraram que a falta de conhecimento do professor sobre as dificuldades apresentadas pelos alunos é o que dificulta seu trabalho (Tabela 5);
- i) Foi solicitado aos educadores que se posicionassem em relação à inclusão de alunos, a partir dos seguintes casos clínicos fictícios.

CASO A

Carlos tem 11 anos, desempenho cognitivo acima da média, cursa a 5ª série, apesar de seu nível de leitura encontrar-se compatível com a 2ª série. Apresenta boa oralidade e bom relacionamento com os colegas. Não assume que tem dificuldade na leitura e na escrita em sala de aula.

CASO B

Carla tem 9 anos, desempenho cognitivo na média, cursa a 3ª série, com nível de leitura de 1ª série. Apresenta boa oralidade, mas tem dificuldade de interpretação de textos. Queixa-se de dores musculares quando escreve, sua letra é ilegível e apresenta problemas comportamentais.

CASO C

João tem 13 anos, desempenho cognitivo acima da média, cursa a 5ª série e tem leitura e escrita compatível com a 4ª série, tem déficit de atenção e hiperatividade, e discrepância entre o potencial cognitivo e o rendimento acadêmico.

CASO D

Maria tem 15 anos, desempenho cognitivo na média, cursa a 7ª série, mas tem nível de leitura e escrita de 4ª série. Baixo rendimento acadêmico decorrente também de falta de base de sustentação pedagógica e baixo empenho. Ela não consegue se ajustar a uma rotina produtiva de estudos. Não apresenta problemas comportamentais.

Foram dados as seguintes alternativas para as recomendações adotadas:

Tabela 3 – Crença dos educadores acerca dos transtornos que podem ser incluídos nas classes de educação regular se forem feitas adaptações e os professores tiverem suporte

	Sim	Não	NR
Deficiência visual	100%	-	-
TDAH	100%	-	-
Deficiência auditiva	93%	7%	-
Distúrbios da linguagem dislexia	93%	7%	-
Deficiência física	86%	14%	-
Retardo mental	57%	43%	-
Deficiências múltiplas	50%	43%	7%
Autismo / TID	43%	43%	14%
Distúrbios emocionais graves	21%	64%	14%

Tabela 4 – Experiência orientando e/ou educando estudantes com os seguintes transtornos

	Sim	Não	NR
Distúrbios da linguagem	71%	21%	7%
TDAH	57%	29%	14%
Deficiência física	50%	43%	7%
Retardo mental	29%	57%	14%
Deficiência auditiva	14%	71%	14%
Distúrbios emocionais graves	14%	71%	14%
Deficiências múltiplas	7%	79%	14%
Autismo / TID	7%	71%	21%
Deficiência visual	-	86%	14%

A - Recomendo que o aluno fique na classe regular, mas a família deve se comprometer com um acompanhamento à parte da escola, em horário extra-classe;

B - Recomendo que o aluno fique na classe regular, mas que tenha um assistente junto ao professor para auxiliá-lo nas tarefas na classe;

C - Recomendo que o aluno fique na classe regular, mas em alguns momentos ele precisará de um trabalho individual na escola, fora da classe regular;

D - Eu não recomendo que este estudante seja matriculado na escola regular;

E - Eu recomendo que este estudante seja

Falta de conhecimento do professor sobre as dificuldades apresentadas	64%
Falta de projeto pedagógico individualizado quanto a educação inclusiva	43%
Indisciplina dos alunos	36%
Falta de condições oferecidas pela escola	29%
Números de alunos na sala de aula	29%
Os alunos necessitam de atendimento individualizado na sala de aula	21%
Não respondeu	14%
Não aceitação da própria dificuldade pela criança	7%
Não aceitação da criança com dificuldades pelos outros alunos	0%

matriculado na classe regular, mas não há necessidade de intervenções específicas dentro da escola.

As escolhas dos educadores foram as seguintes:

CASO A

Alternativas:

A – 57,14%

B – 7,14%

C – 35,72%

Recomendações: acompanhamento psicopedagógico, orientação à família, reforço escolar e acompanhamento individual na escola.

CASO B

Alternativas:

A – 78,57%

B –

C – 21,43%

Recomendações: avaliação e acompanhamento psicológico e psicopedagógico, orientação à família, reforço em português.

CASO C

Alternativas:

A – 78,57%

B –

C – 21,43%

Recomendações: acompanhamento psicológico, psicopedagógico e neurológico.

CASO D

Alternativas:

A – 57,14%

B – 7,14%

C – 28,58%

A e C – 7,14%

Recomendações: acompanhamento psicopedagógico, orientação à família e reforço de português.

DISCUSSÃO

O estudo mostrou-se útil para avaliar a crença e a existência de atitudes inclusivas dos educadores, a percepção dos pais e dos próprios disléxicos em relação à inclusão. Evidenciou que os alunos sentem-se excluídos, com baixa auto-estima. Os pais perceberam o diagnóstico com repercussão na vida do filho, trazendo-lhe insegurança e interferindo na sua auto-estima. Os resultados também mostraram que os pais mantêm bom relacionamento com os educadores, estão satisfeitos com o trabalho da escola, porém desconhecem as estratégias utilizadas para facilitar a aprendizagem do filho.

Em relação às atitudes dos educadores, pode-se observar que um grande número aponta como motivo da presença de disléxicos em sala regulares o atendimento à Lei da Educação Inclusiva, uns acreditam que os disléxicos podem melhorar suas habilidades de leitura/escrita

interagindo com colegas, em classe regular. Paradoxalmente, não concordam que todos os alunos possam se beneficiar com a inclusão de alunos com transtornos de aprendizagem, e que cabe à escola providenciar as adaptações metodológicas e pedagógicas para facilitar a inclusão do disléxico, sem ônus para as famílias. Apontam como dificuldades para esse trabalho a sua falta de conhecimento sobre os transtornos de aprendizagem e a inexistência de projeto pedagógico que atenda à diversidade.

Essa pesquisa teve uma amostra de conveniência, com disléxicos socialmente privilegiados, com resultados favoráveis em relação à crença na inclusão. É importante questionar se os resultados seriam os mesmos, caso os alunos não estivessem inseridos em programas de reabilitação pedagógica para evitar perdas de oportunidades de aprendizagem.

CONCLUSÃO

Os resultados demonstraram que a educação inclusiva, apontada pela amostra dessa pesquisa, caracteriza-se pela crença em uma escola aberta às diferenças, entretanto ainda existe uma ambiguidade em relação ao atendimento diferenciado e propostas de alternativas pedagógicas que facilitam ao disléxico compensar suas dificuldades, aprimorar suas habilidades e adaptar-se às demandas educativas e sociais.

Observou-se que um sistema de inclusão de sucesso requer que a comunidade acredite na competência das escolas em atender às necessidades de todos os estudantes. Os pais devem ter confiança na capacidade das instituições escolares atenderem alunos com e sem necessidades especiais. Assim, é possível afirmar que as atitudes parentais em relação à inclusão escolar constituem uma variável-chave para determinar o sucesso da educação inclusiva.

A educação inclusiva é um projeto a ser construído por todos, família e população em geral, e só terá êxito quando as atitudes em relação à inclusão escolar forem positivas.

O futuro da educação inclusiva em nosso país dependerá de um esforço coletivo, que obrigará a uma revisão na postura de pesquisadores, políticos, prestadores de serviços, familiares e indivíduos com necessidades especiais, a fim de buscar atingir uma meta comum: a de garantir uma educação de melhor qualidade para todos.

Compete aos educadores, em conjunto com a comunidade e profissionais de equipe multidisciplinar, demonstrar que a escola tem competência para atender às necessidades de todos os estudantes. Para persuadi-los, retórica não basta, há necessidade de serem apresentados propostas e resultados concretos, que garantam o acesso, a permanência e o sucesso dos alunos. O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

A perspectiva dessa pesquisa pressupõe a necessidade de realização de outros estudos mais abrangentes, que possam refletir a realidade da educação inclusiva de disléxicos, na cidade de Salvador. Além disso, oportunizar propostas de intervenção e assessoria às escolas, com vista à efetivação de uma educação inclusiva, reforçando a idéia de que esta ação requer modificações nos processos de gestão, na formação continuada de professores, na filosofia e metodologias educacionais e ainda, na interação com outros segmentos da sociedade. Dentre as dificuldades para esse trabalho estão a falta de conhecimento sobre as dificuldades e a inexistência de projeto pedagógico que atenda à diversidade.

Diante dessas idéias, chega-se à constatação que a inclusão escolar pressupõe, além da crença na inclusão, uma atitude inclusiva, que implica em mudanças filosóficas e de paradigmas no contexto escolar, oportunizando assim uma integração social aos portadores de dislexia.

SUMMARY

Dyslexia: school inclusion attitudes

The aim of this study was to verify the educators and parents' beliefs regarding the school inclusion of dyslexic pupils, as well as their actions towards this inclusion and how do these pupils feel in the school environment. A set of variables interfere in this process as a result of social-emotional and pedagogical factors that affect the educators, pupils and their parents. These beliefs determine the pedagogical behavior and its practice by the educators; family relationships and the feelings of the dyslexic pupils. Through the application of questionnaires to the school team, parents and pupils; we aimed to analyze these problems. The results showed a discrepancy between the favorable beliefs towards inclusion and the real inclusive attitudes by the educators. The parents believe in the school inclusion system and demonstrated knowledge on the existence of some modifications carried through by the schools; however they were unaware of the differentiated strategies applied to their child. They also perceive that the dyslexia cause a pedagogical disadvantage, emotional insecurity and intervenes with self-image of the dyslexic pupil. The dyslexic pupils feel insecure in the school environment because of their participation in school activities and their low academic performance. Taking all these facts into consideration, one concludes that there is a need of change in the paradigms so that school inclusion is really accomplished.

KEY WORDS: Dyslexia. Neuropsychology. Language disorders. Social desirability.

REFERÊNCIAS

1. Andrade VM, Santos FH, Bueno FA. Neuropsicologia hoje. São Paulo:Artes Médicas;2004.
2. Fonseca V. Introdução às dificuldades de aprendizagem. 2ª ed. Porto Alegre:Artes Médicas;1995.
3. Ciasca SM. Distúrbios de aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar. São Paulo:Casa do Psicólogo;2003.
4. DSM - IV - TR Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. 4ª ed. Revisão e tradução: Dornelles C. Porto Alegre:Artes Médicas;1995.
5. Ianhez ME; Nico MA. Nem sempre é o que parece: como enfrentar a dislexia e os fracassos escolares. Rio de Janeiro:Elsevier;2002.
6. Associação Brasileira de Dislexia. Definição de dislexia elaborada em 2003 pela *International Dyslexia Association*. Disponível em: <http://www.dislexia.org.br/>
7. Snowling M, Stackhouse J. Dislexia, fala e linguagem: um manual do profissional. Porto Alegre:Artmed;2004.
8. Brasil, Congresso Nacional. Lei de diretrizes e bases da educação nacional (Lei 9394). Brasília;1996.
9. Horrocks J, White G, Roberts L. Principals' attitudes regarding inclusion of children with autism in Pennsylvania public schools. Disponível em: <http://www.springerlink.com/>

- content/47252j044p513k8x/
10. Humphey N, Lewis S. Make me normal: the views and experiences of pupils on the autistic spectrum in mainstream secondary schools. *Autism*;2008. Disponível em: <http://aut.sagepub.com/cgi/content/abstract/12/1/23>
 11. Barbosa AJG, Rosini DC, Pereira AA. Atitudes parentais em relação à educação inclusiva. *Rev Bras Educ Especial*. 2007;13(3). Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382007000300010&script=sci_arttext
 12. Brasil, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais.
 13. Larousse Cultural Dicionário Portuguesa. São Paulo:Editora Nova Cultural;1992.

Trabalho realizado em escolas particulares da região metropolitana de Salvador, Salvador, BA.

*Artigo recebido: 25/5/2009
Aprovado: 30/7/2009*

■