



РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В РАННЕЙ ДИАГНОСТИКЕ ДЕТЕЙ С ДИСЛЕКСИЕЙ

ОРИГИНАЛЬНАЯ СТАТЬЯ

CAMPOS, Carlos Palmeira¹, FABER, Myrian Abecassis²

CAMPOS, Carlos Palmeira. FABER, Myrian Abecassis. **Роль учителя в ранней диагностике детей с дислексией.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Год 07, Изд. 07, Том. 04, стр. 05-18. Июль 2019 г. ISSN: 2448-0959, Ссылка для доступа: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/education/детей-с-дислексией>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/ru/121531

СВОДКА

Дислексия — это специфическое расстройство обучения, возникающее в системах мозга, ответственных за фонологическую обработку, влияющих на языковую область, способность символизировать, читать и писать. На сегодняшний день исследования указывают на дислексию как на хроническое заболевание, однако при ранней диагностике могут быть проведены междисциплинарные вмешательства, способные обеспечить лучшее когнитивное и интеллектуальное развитие и, как следствие, улучшение качества жизни человека. Исходя из этого предположения, ведущим вопросом данного исследования является: какова роль учителя в ранней диагностике дислексии? Таким образом, цель состояла в том, чтобы устранить этот недостаток и представить, как учитель может способствовать распознаванию и ранней диагностике детей с дислексией. Для этого было проведено

¹ Магистр педагогических наук – Universidade de la Integración de las Américas, аспирантура по преподаванию в высших учебных заведениях – Университет Cândido Mendes, аспирантура по школьному менеджменту – Государственный университет Амазонас (UEA), диплом по истории – Федеральный университет Амазонас (UFAM). ORCID: 0000-0001-6382-6991.

² Советник. ORCID: 0000-0002-0696-9686.

RC: 121531

Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/education/детей-с-дислексией>



библиографическое исследование в базах данных Виртуальная библиотека здоровья (VHL) и SCIELO и в научно-просветительских журналах, научных статьях, книгах и другое, из которого можно было сделать вывод, что для преодоления дислексии у учащихся необходимы действия, которые способствовать ранней диагностике и обеспечить поддержку квалифицированных специалистов. Для этого специалисты в области образования должны иметь соответствующую подготовку, а также навыки и умения. Кроме того, правительство должно разработать политику, которая поощряет и способствует ранней диагностике дислексии и непрерывному обучению учителей.

Ключевые слова: дислексия, расстройство, обучение, учитель, ученик.

1. ВВЕДЕНИЕ

С этимологической точки зрения, слово «дислексия» происходит от латинского и греческого языков при соединении следующих понятий: **дис** = расстройство + **лексия** = чтение (от латыни) или язык (от греческого) (ALMEIDA, 2004).

Так, Oliveira (2017) уточняет, что дислексия — это расстройство неврологического рецепта, поражающее интеллектуальную область, искажающее информацию и побуждающее систему мозга обрабатывать информацию иначе, чем проявляется, характеризуя отклонение. В этом аспекте это происходит не из-за нарушения развития мозга в результате таких факторов, как: неправильный плод, неправильное обращение или неудачное рождение, а является наследственным недостатком, за исключением Инсульт.

Тем не менее, человек с дислексией испытывает трудности с декодированием слов и фонологической обработкой, с фрагментацией слов путем разделения их на более мелкие звуковые единицы и преобразования **графем**, которые могут представлять слоги (силлабические **графемы**), идеограммы (идеографические **графемы**) или абджады (консонантные **графемы**) слова.

RC: 121531

Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/education/детей-с-дислексией>



В связи с этим считалось, что дислексия возникает из-за недостатка зрительной организации и просто поражает письменный словарный запас. Однако текущие исследования показали результаты, согласно которым проблемы с чтением также возникают из-за недостатков фонологических навыков, памяти и развития речи (LOIS, 2008 *apud* EDIR, MATOS и MEIRA, 2016).

Учащиеся с дислексией часто демонстрируют трудности в обучении, что может привести к печальным расстройствам и антиобщественному поведению. Однако они расширяют другие навыки, позволяющие решать простые задачи. В этом контексте исследования подтверждают, что учащиеся с дислексией, как правило, демонстрируют словарный запас, идентичный другим учащимся того же периода, несмотря на то, что у них более ограниченная область синтаксиса и проявляется больше ошибок в произношении, меньше фонологических знаний и больше затруднений при написании имен, объектов и повторений, новые слова (PAIXÃO, 2015).

Тем не менее, Guerreiro (2012, стр. 102) отмечает, что «ранняя диагностика всегда приносит пользу ребенку, поскольку, если ее не провести, мы перейдем к модели вмешательства «исправления», а не «предотвращения».

Таким образом, подчеркивается, что процесс раннего выявления и распознавания дислексии представляет интерес, поскольку чем раньше происходит это обнаружение, тем быстрее применение вмешательства в процессы аккомодации в социализации учащихся, чтобы способствовать их развитию обучение.

Имея это в виду, данная статья стремилась проанализировать в качестве наводящего вопроса: какова роль учителя в ранней диагностике дислексии? Таким образом, цель состояла в том, чтобы устранить этот недостаток и представить, как учитель может способствовать распознаванию и ранней диагностике детей с дислексией.



Поэтому анализ проводился путем библиографического исследования, проведенного в базах данных VHL и SCIELO, а также в научно-образовательных журналах, научных статьях, диссертациях и документах, связанных с дислексией.

2. РАЗВИТИЕ

2.1 ОПРЕДЕЛЕНИЕ

Согласно Oliveira (2004), дислексия — это расстройство или расстройство, которое впервые было диагностировано в 1896 году английским неврологом Pringle Morgan, который назвал его врожденным вербальным расстройством. В этом контексте Pringle Morgan представил случай студента, который, несмотря на свой ум, не имел склонности к чтению, став первым, кто изучил этот тип трудностей у людей с сохраненным интеллектом.

После этого другие исследователи начали изучать этот недостаток, приведя различные определения дислексии. Учитывая это, Almeida (2008, стр. 1) указывает на некоторые из них:

- “A DISLEXIA é uma dificuldade de aprendizagem na qual a capacidade de uma criança para ler ou escrever está abaixo de seu nível de inteligência.”
- “A DISLEXIA é uma função, um problema, um transtorno, uma deficiência, um distúrbio. Refere a uma dificuldade de aprendizagem relacionada à linguagem.”
- “A DISLEXIA é um transtorno, uma perturbação, uma dificuldade estável, isto é, duradoura ou parcial e, portanto, temporária, do processo de leitura que se manifesta na insuficiência para assimilar os símbolos gráficos da linguagem”.
- “A DISLEXIA não é uma doença, é um distúrbio de aprendizagem congênito que interfere de forma significativa na integração dos símbolos linguísticos e perceptivos. Acomete mais o sexo masculino que o feminino, numa proporção de 3 para “
- “A DISLEXIA é caracterizada por dificuldades na leitura, escrita (ortografia e semântica), matemática (geometria, cálculo), atraso na aquisição da linguagem, comprometimento da discriminação visual e auditiva e da memória ”



Тем не менее, наиболее часто используемое описание дислексия в современности — это описание Комитета International Dyslexia Association (IDA) от апреля 1994 г., в котором говорится:

Dislexia é um dos muitos distúrbios de aprendizagem. É um distúrbio específico da linguagem, de origem constitucional, caracterizado pela dificuldade de decodificar palavras simples. Mostra uma insuficiência no processo fonológico. Estas dificuldades de decodificar palavras simples não são esperadas em relação à idade. Apesar de submetida à instrução convencional, adequada inteligência, oportunidade sociocultural e não possuir distúrbios cognitivos e sensoriais fundamentais, a criança falha no processo de aquisição da linguagem. A dislexia é apresentada em várias formas de dificuldade com as diferentes formas de linguagem, frequentemente incluídas problemas de leitura, em aquisição e capacidade de escrever e soletrar (IDA, 1994 *apud* FORMIGHIERI, OLIVEIRA и SBARDELOTTO, 2015).

Поэтому подчеркивается, что дислексия — это не болезнь, а специфическая способность мозга следить за языком.

Поэтому, хотя описание дислексии до сих пор весьма противоречиво, некоторые ученые предполагают, что это специфическое расстройство обучения, обусловленное нормальным интеллектом, адекватным обучением и отсутствием явных сенсорных нарушений (DEUSCHLE; CECHELLA, 2009).

Таким образом, характеризующиеся трудностями при письме и чтении, в целом выделяют две категории дислексии: дислексия развития и приобретенная дислексия. В этом аспекте первое относится к модификация на этапе письма и чтения по систематизированному принципу, т. е. экологическому, соответствующему форме школьного обучения; в то время как второе, согласно Lima (2012, стр. 6), относится к тому, что приобретено в результате инсульта, черепно-мозговой травмы и/или травмы головы.

Учитывая это, интересно представить, что, по мнению ученых, дислексия имеет три разные степени, обычно описываемые как легкая, умеренная или тяжелая. Так, при легкой дислексии у ребенка возникают серьезные трудности с письмом и чтением; при средней степени наблюдается частый обмен написанными и

RC: 121531

Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/education/детей-с-дислексией>



прочитанными словами и провалы в памяти на срочные события; а при степени серьезного нарушения человек почти не умеет писать и читать. В этом контексте уровень дислексии обычно квалифицируется и определяется в соответствии с серьезностью препятствий, представленных субъектом.

2.2 ПРИЧИНЫ ДИСЛЕКСИЯ

Сэмюэл Торри Ортон, американский врач, в конце 1920-х годов установил, что дислексия связана с нарушением задач, обрабатываемых в мозгу, состоящим в том, что левое полушарие выполняет задачи правостороннего, в то время как правая сторона будет выполнять функции левой стороны. Однако вскоре врач определил, что его гипотеза не подтверждается, представив теорию о том, что дислексия является отражением небольших нарушений функций с одной стороны мозга на другую (MARQUES и ROSTELATO, 2017). После этого несколько моделей попытались прояснить происхождение, указывающее на дислексию.

Так, согласно Carvalhais и Silva (2007), среди нескольких теорий, объясняющих причины дислексии на нейробиологической основе, существуют генетические и наследственные теории и концепции, которые поддерживаются факторами окружающей среды.

Согласно Massi и Santana (2011), недавние исследования, несмотря на рассмотрение дефицита временного отслеживания, а также визуальной и слуховой обработки в качестве возможных причин дислексии, указывают на то, что модель фонологического дефицита является наиболее признанной на сегодняшний день.

Таким образом, дислексия нейробиология происхождения влияет на знание и полезность инструмента для чтения, исходя из расстройства на уровне фонологического понимания, несмотря на коэффициент интеллекта (IQ) индивидуумов (COELHO, 2012). Таким образом, подразумевается, что



расстройство не связано с низкой интеллектуальной степенью, так как, наоборот, ребенок с дислексией может проявлять выше средних для своего возраста норм в областях, отличных от письма и чтения. Но, по мнению вышеупомянутого автора, нет согласия в отношении выявления исключительной причины дислексии. Многие авторы сообщают, что это расстройство, вызванное различными причинами.

В этом контексте Polese, Costa и Miechuanski (2011) сообщают, что, хотя мозг дислексиков обрабатывает информацию в другой области мозга людей, не страдающих дислексией, их мозг совершенно нормальный. Следовательно, предполагается, что дислексия возникает из-за сбоев в связях мозга. Следовательно, наиболее вероятными причинами дислексии являются неврологические и генетические.

2.3 РЕБЕНОК И ДИСЛЕКСИЯ

По мнению нескольких авторов, упомянутых выше, важно понимать, что дети со спутанностью восприятия не имеют дефекта мозга, а имеют дефект только в центральном нервном комплексе, который затрудняет письмо и чтение. В этом аспекте, согласно Miechuanski *et. al.* (2011), ребенка-дислексика следует рассматривать не как больного пациента, а как здорового гражданина, имеющего проблемы в области письменной и устной речи и нуждающегося в поддержке, внимании и дифференцированной помощи в школьный период, с тем чтобы он может достичь предложенных целей для каждой фазы в соответствии с ее пределами.

Это специфическое расстройство письменной и устной речи, при котором ребенок, страдающий им, сталкивается со многими трудностями при обучении чтению и письму. Дислексия мешает детям развивать спонтанное и критическое чтение, у них возникают проблемы с обдумыванием прочитанного и пониманием слов, которые они произносят, что делает чтение любого текста



нерефлексивным и пассивным, с дробным написанием и отсутствием описания (MARQUES и ROSTELATO, 2017).

По данным Teles (2009), у детей с дислексией наблюдаются нарушения в неврологической системе, затрудняющие речь, способность анализировать слова и автоматическое чтение. Это расстройство, характеризующееся заменами, пропусками, соединениями и агглютинациями графем и путаницей букв близкой формы, затрудняет для каждого ребенка осуществление правильной стороны обучения (MOYSÉS, 2008).

Так, по данным Montanari (2015), в момент устного чтения ребенок-дислексик выражает смущение в понимании того, что он читает, выявляя трудности с группировкой слов и медленным чтением, расстановкой знаков препинания и изменением слогов. Кроме того, во время письма учащийся может предъявлять и другие проблемы, такие как смена тетради, пропуск слов и стояние на месте, пытаюсь сопоставить увиденное с написанным.

В этом аспекте, согласно Abreu (2012), в то время как эффективные читатели используют быстрый и автоматический путь для чтения и изучения слов, интенсивно активируя неврологические системы, учащиеся с дислексией используют преимущества медленного и аналитического пути для распознавания слов, сильно активируя их нижняя лобная извилина, где они озвучивают слова.

Таким образом, дислексии имеют несколько характеристик: при разговоре у них возникают трудности с подбором слов для общения; при молчаливом устном чтении двигают ротовой полостью, теряя ход мысли; а при письменном чтении они имеют неправильную орфографию и испытывают трудности в накопления и воспроизведении слов, имен и предметов или последовательностей или прошлых фактов, таких как алфавитный почерк, даты, дни недели, возраст, время. Кроме того, они указывают на несовершенство и ловкость рук, а иногда и на неразборчивое письмо. В этом

RC: 121531

Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/education/детей-с-дислексией>



аспекте у этих детей более медленный темп обучения по сравнению со сверстниками. Таким образом, именно в таких ситуациях и вызывают профессионала.

Santos (2014) описывает, что вмешательство в фонологическую осведомленность в период грамотности способствует изучению письменного кода. Необходимо внимательно смотреть не только на достоинства практики чтения и письма, но и на то, как это знание может быть получено. Almeida (2008) описывает, что достижения в выздоровлении ребенка с дислексией усиливаются при мультисенсорной терапии, постоянно сочетающей зрение, слух и осязание, чтобы помочь вам правильно читать и произносить слоги и слова.

В этом аспекте, хотя дислексия неизлечима, существуют методы лечения, которые могут показаться паллиативными. Однако одним из самых больших тупиков для лечения является именно диагностика. Когда дело доходит до лиц, принадлежащих к менее благополучному социальному классу, они вряд ли смогут получить доступ к специалистам в этой области, способным диагностировать и лечить это расстройство (MONTANARI, 2015). Таким образом, можно сказать, что школа и ее профессионалы, особенно учитель, играют важную роль в ранней диагностике инвалидности.

2.4 ДИАГНОСТИКА

Дислексия является одним из факторов, которые в наибольшей степени способствуют тому, что ребенок не может продвигаться в процессе обучения, социализации и концентрации. В речи Oliveira (2017) представляется, что вмешательство при дислексии сосредоточено на реабилитации письменной и устной речи, несомненно, от психопедагогика до полного диагноза зависит планирование каждого этапа индивидуального ухода.



В последние годы открытия, связанные со знанием генетики и методов визуализации, сделали возможными исследования и углубленные наблюдения в исследованиях детей, у которых проявлялись проблемы с обучением, связанные со спутанностью сознания, что облегчило и улучшило диагностику. В этом контексте эти исследования предложили использование фонологически обоснованного вмешательства для преждевременного устранения признаков дислексии.

Таким образом, Deuschle и Cechella (2009, стр. 197) отмечают, что:

Na realização do diagnóstico deve-se utilizar procedimentos que possibilitem determinar o nível funcional da leitura, seu potencial e capacidade, a extensão da deficiência, as deficiências específicas na capacidade de leitura, [...] diagnóstico fonoaudiológico deve ser realizado basicamente pela análise da linguagem nos níveis fonológico, morfológico, sintático e semântico [...].

Таким образом, Raixão (2015) описывает, что трудности с симптомами дислексии у учащегося нуждаются в диагностике, чтобы показать их членам семьи, школе и учителям. Для Abreu (2012) обучение студентов в соответствии с состоянием их расстройства заключается в повышении их навыков и способностей, демонстрируя их отличные результаты в различном содержании, что является многообещающим способом сделать их активными, заинтересованными и ответственными в улучшении их результатов.

Таким образом, как только дислексия будет выявлена и вылечена, учителя смогут создать методы, позволяющие дислексикам справляться с возникающими проблемами.

Поэтому знание учеников, прошлого и трудностей каждого должно помочь педагогической работе учителя. Такие знания формируются в течение академического периода, так как студенты имеют возможность взаимодействовать и разрабатывать предлагаемые виды деятельности. Поэтому очень важно, чтобы учитель выбирал и создавал благоприятные ситуации для этих отношений.

RC: 121531

Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/education/детей-с-дислексией>



Ввиду этого можно сказать, что учитель является наиболее подходящим специалистом для постановки первого диагноза и обращения за помощью к управленческой команде, чтобы помочь ребенку в том, что ему необходимо преодолеть или научиться жить с дислексией.

2.5 РОЛЬ ШКОЛЫ И УЧИТЕЛЯ В РАННЕЙ ДИАГНОСТИКЕ ДИСЛЕКСИЯ

Дети с проблемами в обучении, независимо от происхождения барьера, нуждаются в образовании, уходе и обучении по-разному, чтобы они могли укрепить свои навыки. Поэтому, чем раньше будут выявлены трудности, тем лучше будут последствия.

São várias e novas as descobertas realizadas no ensino da leitura, onde se encontram novas alternativas, metodologias e mudanças no processo de ensino que podem ser responsáveis pelo sucesso de muitas crianças, visto que cada uma tem suas particularidades, seu ritmo, seu histórico e seu contexto. (POLESE, COSTA и MIECHUANSKI, 2011, стр. 16).

Школьные успехи и неудачи детей-дислексиков предполагают знание и заинтересованность психологов, учителей, управленческой команды и других специалистов, участвующих в действиях перед лицом трудностей, с которыми сталкивается ученик.

Дислексический ребенок способен стать компетентным читателем в своих пределах, что требует не иллюзий, а ранней диагностики инвалидности.

Чтение рассматривается как сложная форма символического знания, требующая сосредоточенности и взаимопомощи педагога и семьи. В этом аспекте учитель обязан наблюдать за трудностями, с которыми ученик сталкивается в процессе преподавания и обучения, и избегать предвосхищаемых стереотипов. Учитель обязан выявлять трудности, возникающие у учащегося в классе, и, в случае подозрения на нарушение



обучения, обязан информировать родителей и школу, чтобы обе стороны могли принять необходимые меры для академической успеваемости ребенка.

Учителю на уроке необходимо быть в курсе трудностей чтения и письма своих учеников, проверяя, какие и сколько проблем представляет ребенок. Таким образом, если некоторые симптомы распознаются, учителя и педагогический координатор должны оценить ребенка и, при необходимости, порекомендовать родителям направить ребенка к специалистам (TONELLI, 2017).

В этом контексте, по мнению Polese, Costa и Miechuanski (2011), важно наблюдать за ролью педагога по отношению к учащимся в деятельности по обучению грамоте, чтобы выявлять трудности, выходящие за рамки нормальных и ожидаемых в процессе, поскольку они могут возмозная дислексия.

Дислексия — это специфическая трудность в обучении декодированию и письму, наиболее распространенная в классах, которая, если ее не диагностировать в первые годы обучения, когда ребенок находится в процессе обучения грамоте, может нанести почти непоправимый ущерб процессу обучение-изучения.

Поэтому, по словам Coelho (2012), педагог должен уделять индивидуальное внимание и предлагать детям необходимые рекомендации и условия для правильного письма, предотвращая развитие других проблем, связанных с постоянным неправильным письмом. Изоляция этого ученика учителем может привести к расстройству, называемому дисграфией. В результате Guerreiro (2012, стр. 70) советует учителю уметь выявлять трудности, создавать стратегии вмешательства и быть восприимчивым к совместной работе с другими специалистами, если это необходимо, и с семьей, важным полюсом для ребенка эмоциональный баланс.

Поэтому Vorba и Braggio (2016) описывают, что преподавателям необходимо знать о существовании дислексии. А что касается одноклассников, то это на

RC: 121531

Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/education/детей-с-дислексией>



усмотрение ребенка; если она хочет показать это другим ученикам, пусть делает это. Поэтому, когда учитель приветствует ученика с дислексией в своем классе, он должен быть внимателен к его развитию (ABREU, 2012, стр. 39).

Необходимо, чтобы специалист при обнаружении дислектика позвонил школьному педагогу и попросил о помощи, чтобы педагог и руководство школы позвонили семье и вместе направили ученика на лечение.

3. ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЕ РАССМОТРЕНИЯ

С увеличением населения Бразилия и предложением школьных пособий количество учеников в классах росло, что, следовательно, приводило к увеличению числа детей с дислексией в государственных или частных школах.

Тем не менее, эта статья была основана на руководящем вопросе: какова роль учителя в ранней диагностике дислексии? Стремление устранить этот недостаток и представить, как учитель может способствовать развитию ребенка с дислексией путем распознавания и ранней диагностики этого недостатка.

Таким образом, благодаря этому исследованию удалось убедиться, что дислексия, как языковой дефицит в неврологической сфере, вызывает трудности с чтением, произношением и навыками правописания. Расстройство состоит из многих изменений в языке, особенно в чтении и письме. Однако, по данным Lima (2012, стр. 3), когда ребенок с дислексией первоначально признается учителем как тупик в школьном обучении, с педагогической и/или специализированной помощью, в большинстве случаев он выздоравливает. Поэтому необходимо, чтобы учащиеся с дислексией были распознаны как можно скорее и чтобы они получали необходимое лечение и помощь.

Однако нередко педагоги без осознанности дислексии связывают трудности в чтении и письме с плохой грамотностью, невнимательностью, низким социально-экономическим статусом и отсутствием мотивации. Однако подчеркивается, что дислектик должен рассматриваться не как больной,

RC: 121531

Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/education/детей-с-дислексией>



терпеливый или ленивый человек, а как здоровая личность, имеющая трудности в языковой сфере и нуждающаяся в помощи и дифференцированном лечении в школьный период, чтобы он мог достичь предложенной цели для каждого этапа, учитывая их ограничения, волю и интересы.

В Бразилии существует национальная политика по выявлению и наблюдению за детьми с нарушениями обучаемости, что еще больше упрощает раннее вмешательство. Но правительствам необходимо быстро двигаться в обучении и квалификации рабочей силы, чтобы работники образования или здравоохранения могли вмешаться или помочь детям с трудностями в обучении как можно раньше.

В настоящее время обрабатывается несколько законопроектов о дислексии, но мало что сделано для этого класса детей, испытывающих большие трудности в обучении, что часто способствует высокому уровню неуспеваемости в школе. Поэтому федеральные депутаты, Федеральный сенат и Комиссия по образованию должны помочь этим детям с законами, которые позволяют раннее выявление дислексии и улучшают методологии и образовательные практики в классе, в поисках возможностей для детей с дислексией или те, кому трудно научиться улучшать условия для осуществления своих прав.

Таким образом, есть надежда, что эта статья может сотрудничать с профессионалами в области образования, чтобы они смотрели на обучение более гуманно и эгалитарно, обращая более пристальное внимание на учащихся, у которых есть такие трудности, чтобы помочь им.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

ABCD. O que é Dislexia. **Instituto ABCD**, 2021. Disponível em: <https://www.institutoabcd.org.br/o-que-e-dislexia/>. Acesso em: 7 jun. 2020.

ABREU, S. I. A. de. **Dislexia: Aprender a Aprender**. Dissertação de mestrado. Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Lisboa, 2012. Disponível em:

RC: 121531

Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/education/детей-с-дислексией>



<https://recil.ensinolusofona.pt/bitstream/10437/2933/1/Tese%20-Dislexia%20-%20Aprender%20a%20Aprender%20-%20%20S%C3%B3nia%20Abreu%20Doc%20Fina.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2019.

ALMEIDA, M. S. R. Dislexia. **Psicologia.pt**, 2004. Disponível em: https://www.psicologia.pt/artigos/ver_artigo.php?codigo=A0217. Acesso em: 15 nov. 2016.

ALMEIDA, M. S. R. Dislexia. **Psicologia.pt**, 2008. Disponível em: <http://acervo.plannetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=1328>. Acesso em: 07 jul. 2022.

BORBA, A. L.; BRAGGIO, M. Â. Como interagir com o disléxico em sala de aula. **Associação Brasileira de Dislexia**, 2016. Disponível em: <https://www.dislexia.org.br/wp-content/uploads/2019/04/Como-interagir-com-o-disl%C3%A9xico-em-sala-de-aula-Leis.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2020.

CARVALHAIS, L. S. de A.; SILVA, C. Consequências sociais e emocionais da Dislexia de desenvolvimento: um estudo de caso. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 11, n. 1, p. 21-29, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/6hzxH48Z8RZc9nhxWttbdvC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 ago. 2017.

COELHO, D. T. **Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia**. Portugal. Porto: Areal Editores, 2012.

DEUSCHLE, V. P.; CECHELLA, C. O Déficit em Consciência Fonológica e sua Relação com a Dislexia: diagnóstico e intervenção. **Revista CEFAC**, v. 11, Supl. 2, p. 194-200, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rcefac/v11s2/16-08>. Acesso em: 20 ago. 2020.

RC: 121531

Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/education/детей-с-дислексией>



EDIR, A. C. de B.; MATOS, L. A. L.; MEIRA, H. B. B. A Neurobiologia da Dislexia. **Neurociências em debate**, 2016. Disponível em: <http://cienciasecognição.org/neuroemdebate/?p=1126>. Acesso em: 20 mai. 2020.

FORMIGHIERI, F. S. de M.; OLIVEIRA, D. de E.; SBARDELOTTO, D. A. Dislexia, dificuldade de e na aprendizagem. In: **Anais do 13º Encontro Científico Cultural Interinstitucional**, 2015. Disponível em: <https://www.fag.edu.br/upload/ecci/anais/5babc6d790aeb.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2022.

GUERREIRO, T. I. B. **A Prática Pedagógica com Alunos Disléxicos na Escola de 1º Ciclo do Ensino Básico**. Dissertação de mestrado. Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Lisboa, 2012. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/48578117.pdf>. Acesso em: 25 mai. 2019.

LIMA, I. G. S. A Dislexia e o Contexto escolar. **Ananguera**, v. 5, p. 1-15, 2012. Disponível em: <http://www.pixfolio.com.br/arq/1401825967.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2020.

MARQUES, F. F. de O.; ROSTELATO, T. A. Dislexia: Distúrbio Dificultador da Leitura e da Escrita. **Revista Científica Eletrônica de Ciências Aplicadas**, 2017. Disponível em: http://fait.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/8Mh3cx5dnt7Jn8y_2017-1-21-11-6-58.pdf. Acesso em: 21 ago. 2019.

MASSI, G.; SANTANA, A. P. de O. A desconstrução do conceito de dislexia: conflito entre verdades. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 21, n. 50, p. 403-411, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/jMPbvDzPbLRNGHt3NF8WZVD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 ago. 2017.

MONTANARI, R. **Uma Análise Sobre Dislexia na Escola**. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro,

RC: 121531

Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/education/детей-с-дислексией>



2015. Disponível em <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/128229/000851153.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 30 mai. 2020.

MOYSÉS, M. A. A. Dislexia existe? Questionamentos a partir de estudos científicos. *In: Conselho Regional de Psicologia (Org.). Dislexia: subsídios para políticas públicas*. São Paulo, 2010 (Caderno Temático, v. 8). Disponível em: http://www.crpsp.org.br/medicalizacao/arquivos/caderno_8.pdf. Acesso em: 13 jun. 2020.

OLIVEIRA, R. de M. **A Importância de Analisar as Dificuldades de Aprendizagem no Contexto Escolar – Dislexia, Disgrafia, Disortográfica, Discalculia e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)**. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, Ano 02, Ed. 01, Vol. 16. pp. 492-521, 2017. Disponível em <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/dislexia-disgrafia-disortografica>. Acesso em: 15 mar. 2019.

OLIVEIRA, R. de. Maioria tem diagnóstico tardio de dislexia. Folha de São Paulo, 2004. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0407200426.htm>. Acesso em: 07 jul. 2022.

PAIXÃO, W. do S. B. da; PAIXÃO, R. C. B. da.; PAIXÃO, V. M. Dislexia: Construir-Desconstruir-Reconstruir. *In: Encontro Internacional De Formação De Professores E Fórum Permanente De Inovação Educacional*, v. 8, n. 8, 2015. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/view/1270>. Acesso em: 20 mai. 2020.

POLESE, C. L.; COSTA, G. M. T. da.; MIECHUANSKI, G. P. Dislexia: Um Novo Olhar. **Revista de educação do IDEAU**, v. 6, n. 13, 2011. Disponível em: https://www.getulio.ideau.com.br/wp-content/files_mf/57405f29c8cff4c49ce85404b6a8b76b154_1.pdf. Acesso em: 10 mar. 2018.

RC: 121531

Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/education/детей-с-дислексией>



SANTOS, C. S. Intervenção em Casos de Dislexia: Uma Revisão de Literatura. **Revista Virtual Lingu@ Nostr@N**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 113–123, 2019. Disponível em: <http://linguanostra.net/index.php/Linguanostra/article/view/28>. Acesso em: 20 mar. 2019.

TELES, P. Método Fonomímico Paula Teles®. **Actas do 12º Colóquio de psicologia e educação**, 2014. Disponível em <http://dislexiabrasil.com.br/wdforum2014/wp-content/uploads/2014/05/0.-M%C3%89TODO-FONOM%C3%8DMICO-Paula-Teles%C2%AE.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2020.

TONELLI, J. R. A. As capacidades de linguagem de um aluno “dislético” aprendiz de inglês. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 68, 2017. Disponível em: http://www.uel.br/cch/nap/pages/arquivos/Tonelli_Juliana_RA_Do_2012.pdf. Acesso em: 13 jul. 2017.

Отправлено: Июнь 2022 г.

Утверждено: Июль 2022 г.