

OS JOGOS DIDÁTICOS COMO AUXILIADORES NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COM DISLEXIA DO ENSINO FUNDAMENTAL I

Glenda Ribeiro Moser de Souza¹
Gabriela Chicuta Ribeiro²

Resumo

A constante evolução das abordagens educacionais ao longo dos anos tem levado ao desenvolvimento de novas estratégias de ensino. Com isso, é imprescindível refletir sobre diferentes formas de ensinar estudantes com necessidades educativas específicas. Este artigo investiga o jogo didático enquanto um recurso pedagógico para estudantes com dislexia do Ensino Fundamental I. Tem-se por objetivo pesquisar o papel de jogos com fins didáticos enquanto recurso que auxilia no processo de ensino-aprendizagem, especificamente, com estudantes disléxicos no Ensino Fundamental I. A metodologia de investigação utiliza a abordagem qualitativa/bibliográfica, uma vez que esta permite a análise de diversas possibilidades sobre o tema a partir de estudos já realizados. Serão fontes de dados e materiais didáticos as bases de dados Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Google Acadêmico e tais dados serão investigados no período de 2007 a 2022. Assim sendo, essa pesquisa tem como referencial teórico a perspectiva histórico-cultural, a qual traz conceitos de Vygotsky e, levando em conta a necessidade de diferentes recursos para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem de estudantes com dislexia no Ensino Fundamental I, pretende-se auxiliar familiares e professores que convivem com estudantes disléxicos no decorrer de seu desenvolvimento acadêmico.

Palavras-chave: dislexia; ensino fundamental I; jogos didáticos.

Introdução

A educação inclusiva é um direito fundamental de todos os estudantes, independentemente de suas dificuldades ou transtornos de aprendizagem. Para garantir uma educação efetiva e inclusiva, atendendo às necessidades educacionais

¹ Estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia do IFPR – Campus Curitiba. E-mail: glendaribeiroms@gmail.com.

² Mestra em Educação. Professora do IFPR – Campus Curitiba. E-mail: gabriela.chicuta@ifpr.edu.br.

específicas (NEE) dos estudantes com dislexia, é necessário oferecer metodologias diferenciadas ao longo do processo de ensino-aprendizagem (ABD, 2016).

A dislexia, um transtorno neurobiológico que afeta o processo de aprendizagem da leitura e escrita, tem sido objeto de estudo e preocupação na área da educação. A Associação Brasileira de Dislexia (2016), aponta que os estudantes diagnosticados com essa condição enfrentam desafios específicos no desenvolvimento das capacidades linguísticas, que demandam diferentes abordagens metodológicas para auxiliar no processo de aprendizagem da alfabetização.

No período da pré-escola é possível que os professores identifiquem uma criança com dislexia a partir das seguintes características: atraso do desenvolvimento da fala e da linguagem, dispersão, dificuldade de aprender rimas e canções, falta de interesse por livros impressos, dificuldade com quebra-cabeças e fraco desenvolvimento da coordenação motora e da atenção. Já no nível de ensino Ensino Fundamental I outras características podem ser percebidas, como: pobre conhecimento de rima (sons iguais no início e final das palavras), desatenção e dispersão, dificuldade em copiar de livros e da lousa, dificuldade na coordenação motora fina (desenhos, pinturas etc.) e/ou grossa (ginástica, dança etc.), dificuldade na aquisição e automação da leitura e da escrita, dificuldade em manusear mapas, dicionários, entre outros materiais informativos (ABD, 2016).

Estudantes que têm esse transtorno da aprendizagem precisam de um acompanhamento específico e/ou apoio pedagógico, visto que “podem manifestar lacunas na aprendizagem, a nível de atenção/concentração, dos hábitos e métodos de estudo e de motivação” (MARQUES, 2014, p.35). O desenvolvimento desses estudantes é fragilizado, o que pode causar futuramente um abandono escolar em virtude do acompanhamento inadequado e desmotivação e, por conta disso, há a necessidade de profissionais que deem a devida atenção a esse público que necessita de propostas metodológicas diferenciadas.

Em vista disso, surge a possibilidade de utilizar jogos didáticos como recursos que auxiliam em sala de aula, com a perspectiva de proporcionar um ambiente de aprendizagem mais efetivo e inclusivo para os estudantes com dislexia.

Sendo assim, esta investigação tem como objetivo pesquisar a viabilidade e

os benefícios dos jogos didáticos como ferramentas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem de estudantes com dislexia do Ensino Fundamental I.

Segundo Rodrigues (2015, p. 53):

O jogo pode ser considerado como um importante meio educacional, pois favorece um desenvolvimento integral e dinâmico nas áreas cognitiva, afetiva, linguística, social, moral e motora, além de contribuir para a construção da autonomia, espírito crítico, criatividade, responsabilidade e cooperação das crianças e adolescentes..

Dessa forma, oportunizar diferentes metodologias de ensino em sala de aula favorece o aprendizado dos estudantes e os auxiliam de maneira que eles consigam compreender determinados conceitos com mais facilidade. Posto isso, ao longo do curso de Licenciatura em Pedagogia realizado no Instituto Federal do Paraná (IFPR), campus Curitiba, a estudante autora deste (Trabalho de Conclusão de Curso) TCC teve a oportunidade de participar do projeto de extensão “Os jogos didáticos enquanto elementos da Educação profissionalizante: experiência no IFPR Campus Curitiba”. A intenção do projeto era propor a pesquisa e extensão sobre a temática dos jogos didáticos, como auxiliares no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes da educação profissionalizante, tendo o IFPR como base. Ao longo do projeto a estudante fez a catalogação de materiais já existentes buscando pelo tema “jogos didáticos” na Biblioteca Brasileira Digital de Teses e Dissertações (BDTD). O intuito foi verificar como esse tema é compreendido nas salas de aula pelos professores e profissionais da área da Educação e a partir de qual momento o jogo começou a ser discutido como uma possível ferramenta educacional.

A partir deste fato resolveu-se então desenvolver esta pesquisa que apresentará uma revisão de literatura sobre o percurso histórico da dislexia e o desenvolvimento do jogo como um potencial recurso educacional, com ênfase no público da dislexia. Como objetivo, a investigação visa contribuir para a área da Pedagogia, para instituições de ensino e para famílias que têm contato com estudantes com dislexia nos anos iniciais no Ensino Fundamental, com a finalidade de fornecer estratégias e práticas inclusivas que promovam o desenvolvimento das

capacidades de leitura, escrita e compreensão desses estudantes, possibilitando uma educação mais efetiva e inclusiva.

Sendo assim, pretende-se conhecer as características da dislexia na vida dos seres humanos, analisar o processo de ensino e aprendizagem de estudantes com dislexia do Ensino Fundamental I, descrever as bases conceituais sobre o uso de jogos didáticos em sala de aula e compreender e identificar as possibilidades do jogo didático enquanto ferramenta de ensino para esses estudantes. Assim, através de pesquisa bibliográfica, as fontes de dados que serão analisadas foram encontradas a partir de materiais didáticos, como teses e dissertações da BDTD e livros e artigos do Google Acadêmico, com as seguintes palavras-chave: "dislexia", "dislexia anos iniciais", "jogo", "dislexia jogo" e "dislexia ensino fundamental".

Transtorno Específico da Aprendizagem

Conforme o Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais – DSM-5 (APA, 2014, p. 66), o transtorno específico da aprendizagem (TEAp) faz parte dos transtornos do neurodesenvolvimento que são condições que prejudicam o funcionamento pessoal, acadêmico, social ou profissional do ser humano a partir de um déficit no desenvolvimento neurológico. As habilidades afetadas fazem com que o desempenho do indivíduo esteja abaixo do esperado, conforme sua idade cronológica, o que também interfere significativamente em suas atividades cotidianas.

É possível identificar o TEAp mais evidentemente durante os primeiros anos escolares, pois o sujeito poderá manifestar suas dificuldades diante do que for proposto pelo professor, como, por exemplo, “[...] em testes cronometrados, em leitura ou escrita de textos complexos longos e com prazo curto, em alta sobrecarga de exigências acadêmicas” (APA, 2014, p. 67). No Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (APA, 2014, p. 66), foram estabelecidos seis critérios para a identificação de um indivíduo com TEAp, sendo eles:

1. Leitura de palavras de forma imprecisa ou lenta e com esforço (p. ex., lê palavras isoladas em voz alta, de forma incorreta ou lenta e hesitante, frequentemente adivinha palavras, tem dificuldade de soletrá-las).
2. Dificuldade para compreender o sentido do que é lido (p. ex., pode ler o

texto com precisão, mas não compreende a sequência, as relações, as inferências ou os sentidos mais profundos do que é lido).

3. Dificuldades para ortografar (ou escrever ortograficamente) (p. ex., pode adicionar, omitir ou substituir vogais e consoantes).

4. Dificuldades com a expressão escrita (p. ex., comete múltiplos erros de gramática ou pontuação nas frases; emprega organização inadequada de parágrafos; expressão escrita das ideias sem clareza).

5. Dificuldades para dominar o senso numérico, fatos numéricos ou cálculo (p. ex., entende números, sua magnitude e relações de forma insatisfatória; conta com os dedos para adicionar números de um dígito em vez de lembrar o fato aritmético, como fazem os colegas; perde-se no meio de cálculos aritméticos e pode trocar as operações).

6. Dificuldades no raciocínio (p. ex., tem grave dificuldade em aplicar conceitos, fatos ou operações matemáticas para solucionar problemas quantitativos).

Caso haja pelo menos um sintoma recorrente ao longo do período de seis meses, pode-se confirmar a existência de alguma dificuldade na aprendizagem e que envolve habilidades acadêmicas. Essa categoria de transtorno se caracteriza, portanto, pela presença de sintomas similares ao transtorno de déficit de atenção/hiperatividade e que resultam no prejuízo significativo da maioria das áreas da vida do indivíduo (APA, 2014).

Dentro do transtorno específico da aprendizagem estão vinculados os transtornos da leitura, expressão escrita e matemática (APA, 2014, p. 809). Nesse sentido, a dislexia diz respeito aos transtornos correspondentes a leitura e escrita e a discalculia sobre a área da matemática.

A Dislexia

Em 1881, o conceito “dislexia” foi identificado pela primeira vez pelo pesquisador Berkman e entendido como algo que algumas pessoas apresentavam e desenvolviam após nascerem. No ano de 1887, o oftalmologista Rudolf Berlin direcionou o termo “dislexia” para descrever as dificuldades de aprendizagem que um jovem manifestava na época, com relação à escrita e leitura (RODRIGUES, 2015).

No final do século XIX, Hinshelwood e Pringle Morgan, também oftalmologistas, analisaram as situações que estavam acontecendo com crianças que tinham significativas dificuldades de aprendizagem com relação à leitura. Eles

especificaram este caso como cegueira verbal e alguns anos depois vários outros termos foram sendo utilizados para explicar as dificuldades de aprendizagem relacionadas a leitura e escrita que algumas pessoas estavam tendo,

[...] tais como: “cegueira verbal congénita”, de “dislexia congénita”, de “estrefossimbolia”, de “alexia do desenvolvimento”, de “dislexia constitucional” e “parte das perturbações de linguagem, caracterizada por um défice no processamento verbal dos sons” (RODRIGUES, 2015, p. 19).

Entre os anos de 1915 e 1940, o neuropsiquiatra americano Samuel Orton encontrou um “[...] caso de uma criança que não conseguia ler e que apresentava sintomas parecidos com os de vítimas de traumatismo” (RODRIGUES, 2015, p. 19). Suas considerações diante desse cenário eram que a criança tinha uma falha na lateral de seu cérebro, ou seja, a dificuldade na leitura dava-se por uma possível disfunção cerebral, que pode ser entendida como a impossibilidade de pensar mais evidentemente, prestar atenção e se orientar (HUANG, 2021).

Ao longo das décadas novas perspectivas foram tidas com relação às pessoas com dificuldade na leitura. Na década de sessenta, por exemplo, a World Federation of Neurology (Federação Mundial de Neurologia) (1968) adotou o termo “Dislexia do Desenvolvimento” para definir o conceito de dislexia às pessoas com dificuldade na aprendizagem da leitura. Anos depois, em 1994, a dislexia é incluída no Manual de Diagnóstico e Estatística de Doenças Mentais como uma perturbação na aprendizagem de leitura e escrita (RODRIGUES, 2015).

Já no início dos anos 2000, a International Dyslexia Association (2003) fez uma definição de dislexia que foi adotada por grande parte da comunidade científica e é utilizada até os dias atuais. Essa definição diz que a dislexia é:

[...] uma dificuldade específica de aprendizagem de origem neurobiológica. É caracterizada por dificuldades com o reconhecimento preciso e/ou fluente de palavras e por más habilidades de ortografia e decodificação. [...] As consequências secundárias podem incluir problemas na compreensão da leitura e redução da experiência de leitura que podem impedir o crescimento do vocabulário e do conhecimento prévio (tradução do autor).

O transtorno, portanto, não surge como um problema mental, físico ou algum tipo de doença, mas no quociente de inteligência normal de crianças. Ela é

entendida como um transtorno ou distúrbio de aprendizagem no que diz respeito à leitura e escrita, afeta em torno de 10% a 15% da população mundial, com ênfase no sexo masculino e uma pessoa disléxica está, no mínimo, dois anos atrasada academicamente com relação às demais pessoas da mesma faixa etária (SILVA, 2005). A dislexia, portanto, não se dá pelo mal desempenho acadêmico da criança, mas sim por “uma condição hereditária com alterações genéticas, apresentando ainda alterações no padrão neurológico” (RODRIGUES, 2015, p. 24).

Um engano que muitas pessoas cometem é acreditar que alguém com dislexia apresentará as dificuldades inerentes ao transtorno, durante toda sua vida, o que é um equívoco. Uma das maneiras de identificar um indivíduo com dislexia é a partir da rotina em sala de aula, ao longo dos primeiros anos do Ensino Fundamental, onde o estudante demonstrará com mais especificidade se possui esse transtorno de aprendizagem. Com isso, a dislexia deve ser identificada rapidamente nas crianças, para que haja a possibilidade de recuperação com tratamento, levando em consideração que quanto mais idade o ser humano tem, mais vai aumentando a dificuldade em assimilar determinados conhecimentos (RODRIGUES, 2015).

Em alguns casos há necessidade do tratamento ser feito com uso de medicação contínua, todavia, todo o procedimento para o acompanhamento do disléxico deve passar por uma equipe de profissionais, composta por neuropsicólogo, psicopedagogo e fonoaudiólogo especializado, até que seja evidente a aquisição desses medicamentos. Mesmo com o acompanhamento dessa equipe, que realiza o diagnóstico de dislexia, não existe uma única forma de caracterizar um sujeito disléxico e, por isso, o diagnóstico precisa conter a experiência desses profissionais, o histórico familiar, escolar, do desenvolvimento do estudante ao longo do acompanhamento clínico, suas dificuldades e contexto social. Esse procedimento é fundamental para que seja evidente o funcionamento cognitivo do estudante, visto que cada profissional irá avaliá-lo conforme sua formação específica. Além disso, também se faz importante a presença da família e professores ao longo desse processo (GONÇALVES; PEIXOTO, 2020).

Mesmo com dificuldades na leitura e escrita, os disléxicos têm altos níveis de inteligência em determinadas áreas e isso não pode ser desconsiderado em sala de

aula. O professor, ao conhecer seu estudante, é capaz de compreender as noções básicas que ele já tem e as áreas que são mais complexas de serem entendidas por ele. À vista disso, “[...] a escola deve garantir as condições necessárias para que o educando se desenvolva, monitorando e verificando como a aprendizagem está acontecendo” (ALVES, 2014, p. 18). Dessa forma, o professor deve planejar diferentes atividades e pensar novas metodologias que auxiliem nas necessidades do estudante para incentivar e desenvolver os conhecimentos que ele tem dificuldade enquanto aperfeiçoa os que ele já sabe.

É verídico que os professores não têm profundidade em todas as áreas do conhecimento e demais áreas diante da realidade escolar, porém, eles podem observar e identificar os comportamentos de seus estudantes a fim de reconhecer alguma NEE. No que diz respeito aos estudantes disléxicos, “[...] estimular a descoberta e utilização da lógica de seu pensamento na construção de palavras e textos e na representação de fonemas” possibilita que eles desenvolvam a leitura e escrita de maneira espontânea (PETRONILO; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2010, p. 189). Por esse ângulo, o professor deve flexibilizar e variar sua forma de ensino em vista de envolver o estudante com dislexia, respeitando seus limites, capacidades, amparando-o quando o mesmo sentir dificuldade em realizar alguma tarefa e deve compreender que cada indivíduo tem sua particularidade, ou seja, nem sempre uma criança que apresentar alguma das características citadas anteriormente tem dislexia ou tem a mesma característica que outro disléxico.

Além disso, o papel da família também é importante para o desenvolvimento do estudante disléxico, visto que o mesmo necessita de “[...] pessoas persistentes e encorajadoras que lhes ofereçam apoio e que compreendam seu modo diferente de ler, compreender e interagir com o mundo” (GONÇALVES; PEIXOTO, 2020, p. 8). Também é importante que os familiares incentivem o estudante a aprender a partir de meios diferentes dos convencionais, de modo que haja um processo de ensino-aprendizagem mais efetivo. Sendo assim, o vínculo entre escola e família deve ser constante, de modo que as atividades desenvolvidas em sala possam ter continuidade em casa, favorecendo o aprendizado do indivíduo disléxico.

Brincadeira e Jogo

Independente da classe social, cultura e/ou época, tanto a brincadeira quanto o jogo estão presentes na rotina dos grupos sociais ao redor do mundo. Ambos não são práticas neutras e/ou que nascem com o indivíduo, mas se desenvolvem de diferentes formas no meio social em que o mesmo se situa, visto que cada cultura dá um significado diferente para o jogo e para o brincar (KISHIMOTO, 1998, p. 20).

Antes do Romantismo, brincar era entendido como o contrário de trabalhar, ou seja, algo insignificante e que não é sério. Após esse período, brincar começou a ser percebido de uma maneira mais significativa, caracterizando-se como um ato infantil que “[...] prende a atenção, entusiasma e ensina com maior eficiência, porque transmite as informações de várias formas, estimulando diversos sentidos ao mesmo tempo e sem tornar-se cansativo” (GILSE, 2006, p. 1).

Vygotsky (1984, p. 58) traz os conceitos de Zona de Desenvolvimento Real e Zona de Desenvolvimento Proximal para falar sobre os processos de ensino-aprendizagem do sujeito e suas relações sociais. Segundo o autor, a primeira zona diz respeito às coisas que a criança consegue fazer sozinha, sem auxílio de outra criança ou adulto. Já a segunda zona, retrata o nível da criança quando ela ainda está aprendendo a fazer algo, ou seja, “[...] funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário” (VYGOTSKY, 1984, p. 58).

À vista disso, a zona de desenvolvimento proximal é uma etapa em que as crianças passam quando começam a diferenciar a realidade do imaginário. Essa etapa progride nas crianças a partir do ato de brincar, uma vez que elas estão começando a compreender o que é real e o que não é. Dessa forma, são nas brincadeiras e jogos que o indivíduo reproduz cenários do seu cotidiano e reelabora-os, pois o que está se reproduzindo foi uma experiência vivida que pode ter distintas possibilidades de reproduções. Posto isso, os atos de brincar e jogar são importantes para o processo de desenvolvimento da criança, em razão de potencializar seu estado motor, tátil, cognitivo, auditivo, visual, a compreensão e relação com pessoas, símbolos e demais eventos do mundo (VYGOTSKY, 1984).

Seguindo essa linha, para Kishimoto (1998, p. 23) brincar é uma ação desempenhada pela criança no momento em que ela entra no mundo lúdico, se diverte e desempenha interações sociais. O jogo, por sua vez, tem a ação lúdica, a diversão e as interações sociais presentes, mas se diferencia pelas regras, desafios e significados próprios do jogo que os sujeitos precisam seguir e dominar ao longo do entretenimento. Desse modo, para a autora brincar se refere a qualquer ação lúdica livre que a criança possa fazer e o jogo geralmente é a brincadeira com perdas e ganhos, sendo uma dinâmica com regras e, possivelmente, atrelada ao educativo e didático/pedagógico.

Gilse (2006, p. 2) afirma que independente da idade a brincadeira e o jogo são eficazes para ensinar algo ao indivíduo, sejam habilidades, atitudes, valores ou até mesmo uma área do conhecimento. Antes mesmo que a criança aprenda algo a partir da ação lúdica, ela aprende como brincar e isso se dá por conta que a brincadeira é fictícia, uma vez que criam-se cenários fantasiosos.

Sendo assim, ao longo dos anos o jogo começou a ser explorado como um recurso educativo e didático/pedagógico, com a finalidade de facilitar o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, promovendo a interação dos mesmos com o conhecimento planejado pelo professor, de modo que o aprendizado fosse compreendido pelos discentes mais descomplicadamente. Rodrigues (2015, p. 53) afirma que o jogo é relevante na área educacional, levando em consideração que o mesmo é capaz de promover o desenvolvimento integral do corpo do ser humano, com ênfase nas áreas da autonomia, social, moral, linguística, criativa e cognitiva.

Em vista disso, quando se realiza uma ação durante um jogo, uma conexão do prazer com a vontade é feita no cérebro humano, o que faz com que o ato de jogar não seja algo cansativo e entediante. Dessa maneira, ao pensar na integração do jogo na sala de aula, deve-se entender que será modificada a forma como o estudante irá receber os estímulos das informações do conteúdo ensinado a partir do jogo (RODRIGUES, 2015).

O jogo educativo está relacionado com uma atividade prazerosa que estimula o desenvolvimento de habilidades do indivíduo, sem a necessidade da supervisão de um adulto. Já o jogo didático/pedagógico diz respeito ao jogo que favorece a

aprendizagem do indivíduo, com finalidade de ensinar um determinado conteúdo a ser trabalhado em sala de aula (KISHIMOTO, 1996).

A utilização do jogo como recurso didático/pedagógico potencializa a construção e investigação do conhecimento, a aprendizagem significativa e possibilita que os estudantes aprendam, sem necessariamente refletir, que não estão simplesmente jogando. No momento em que o sujeito atrai-se por um jogo, ele não se preocupa em aprender um novo conhecimento ou se desenvolver física ou intelectualmente. Desse modo, por conta dos jogos buscarem atividades baseadas em lazer e diversão e possuírem objetivos educacionais, o professor pode usar ao longo de suas aulas, atraindo a atenção de seus estudantes, fazendo uma aula mais dinâmica, interessante e saindo da metodologia tradicional de se ensinar (KISHIMOTO, 1998).

O interesse e motivação do discente é uma consequência da metodologia utilizada em sala de aula. Com isso, explorar o lúdico e os jogos aumenta as chances de engajamento e aprendizado dos estudantes e amplifica o desenvolvimento da autoconfiança, resolução de problemas e trabalho em grupo (GILSE, 2006, p. 2). Nessa perspectiva, um jogo com fins pedagógicos, para ser bem utilizado em sala de aula, deve promover vantagem, que:

[...] fixa os conteúdos, ou seja, facilita a aprendizagem; permite a tomada de decisão e avaliação; dá significado a conceitos de difícil compreensão; requer participação ativa; socializa e estimula o trabalho de equipe; motiva, desperta a criatividade, o senso crítico, a participação, a competição sadia e o prazer de aprender (GILSE, 2006, p. 5).

Com esses prós, o jogo será atrativo, bem projetado, fácil e contribuirá para o aprendizado dos estudantes, dependendo somente do professor compreender a funcionalidade desse recurso e como pode ser utilizado em suas aulas. Se fazem necessárias, portanto, práticas mais frequentes dos professores usarem os jogos em sala de aula, considerando que “[...] a criança sente uma razão intrínseca para exercitar sua inteligência e capacidade” diante do jogo (GILSE, 2006, p. 4).

Todavia, ressalta-se que mesmo planejando usar um jogo com fins didáticos com os estudantes, o docente deve estar atento a algumas desvantagens. Segundo

Gilse (2006, p. 5), alguns pontos negativos em implementar um jogo durante a aula são:

- [...] • se não for bem aplicado perde o objetivo;
- nem todos os conceitos podem ser explicados por meio dos jogos;
- se o professor interferir com frequência, perde a ludicidade; se o aluno for obrigado a jogar por exigência do professor, o aluno fica contrariado; se as regras não forem bem entendidas pelos alunos, eles ficam desorientados;
- quando não for avaliado corretamente, não atinge o objetivo. Pode-se dizer que os jogos educacionais quando bem utilizados, no processo de ensino e aprendizagem fazem com que o aluno:
 - perceba melhor;
 - compreenda; interprete;
 - aplique;
 - avalie; reinterprete e
 - refaça

Nessa perspectiva, ao planejar utilizar o jogo como um recurso didático, é preciso pensar sua finalidade, de modo a contribuir para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes e se fazer significativo. O jogo com viés construtivista tem um potencial inestimável no desenvolvimento cognitivo dos discentes, sem falar da construção da leitura e escrita (GILSE, 2006, p. 4). Assim, percebe-se que os aspectos relacionados ao processo de ensino-aprendizagem junto aos jogos didáticos podem contribuir para a integração dos estudantes, com ênfase em estudantes com dislexia.

Ensino Fundamental I

No Brasil, a Educação Básica é oferecida de forma gratuita e obrigatória pelas instituições públicas de ensino e possui três níveis de ensino, que são: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Atualmente o Ensino Fundamental tem duração de nove anos, sendo cinco anos o Ensino Fundamental I e quatro anos o Ensino Fundamental II. Esse período de tempo foi determinado pela Lei nº 11.274 em 2006, que propõe a modificação “[...] dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996” (BRASIL, 2006). As alterações que foram estabelecidas são: a troca da nomenclatura de cada nível de ensino, modificada de “série” para “ano”, a divisão entre Anos Iniciais, estudantes de seis a dez anos de idade e Anos

Finalis, estudantes de onze a quatorze anos de idade e a duração do Ensino Fundamental que eram de 8 anos passaram a ser de 9 anos.

Antes da Lei nº 11.274 de 2006 entrar em vigor, os estudantes do Ensino Fundamental I iniciavam neste nível de ensino ao completarem sete anos de idade. Entretanto, com o objetivo dos estudantes terem uma quantidade maior de oportunidades de ensino, visando a permanência deles no sistema de ensino por mais tempo, foi acrescentado mais um ano durante o Ensino Fundamental II, com a proposta dos estudantes iniciarem seus estudos com seis anos completos (BRASIL, 2001).

Todavia, será essa a realidade que se presencia nas escolas desde quando a Lei nº 11.274 de 2006 entrou em vigor? Quanto aos estudantes com NEE, estão conseguindo acompanhar esse cenário educacional, visto que existe a obrigatoriedade de se iniciar os estudos mais cedo? Segundo Favero et al. (2017, p. 398):

[...] uma proposta de ensino de nove anos que não dê conta do atendimento integral, com qualidade, poderá colocar crianças na escola, mas acabar por antecipar o fracasso escolar por não atender adequadamente às suas necessidades, uma vez que se operam mudanças na lei, mas a criança de seis anos continua sendo a mesma com relação ao que é específico dessa faixa etária.

A partir dos estudos de Ferreira e Abreu (2021), esse nível de ensino deve ser cuidadosamente pensado, pois muitos estudantes nunca tiveram contato com a escola. Depois que a Lei no 11.274 de 2006 entrou em vigor eles iniciam a vida acadêmica mais cedo e se deparam, de maneira precoce, com um novo mundo de palavras que formam frases.

É imprescindível que o corpo docente que atua nesse nível de ensino compreenda a necessidade de metodologias e propostas pedagógicas que instiguem a curiosidade e o processo de aprendizagem em cada estudante, tendo em vista oferecer um ensino de qualidade independente do cenário que se apresenta na instituição. O Ensino Fundamental I é uma etapa importante para o desenvolvimento de cada indivíduo inserido na sociedade, em vista de que é a partir

dessa etapa que os estudantes começam a conhecer o mundo em que estão e as relações sociais que os envolvem.

Nesse sentido, os professores que não se reconhecem como responsáveis por suas práticas pedagógicas, acabam acreditando que não são capazes de buscar diferentes fontes de conhecimento, com a finalidade de aumentar os conteúdos que já chegam prontos em sala de aula (FERREIRA; ABREU, 2021, p. 17). Essa condição pode afetar o aprendizado dos estudantes, pois em alguns casos, o assunto está distante da sua realidade e eles não veem sentido no que estão aprendendo. Dessa forma, essa é uma das razões pelas quais os professores precisam refletir sobre sua prática e planejar as diversas possibilidades que podem ser feitas na aula.

Jogos para Estudantes com Dislexia

Após contextualizar o processo histórico da dislexia, dos jogos e do Ensino Fundamental I, o capítulo em questão irá aprofundar esses conceitos conjuntamente. Em concordância com o exposto anteriormente, o Ensino Fundamental I é um dos níveis de ensino mais importantes da Educação Básica e fazem-se indispensáveis estratégias de ensino mais envolventes, destinadas a atender as necessidades dos estudantes.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) foi uma importante lei a assegurar os estudantes com NEE, entre eles os disléxicos, de alguns direitos no atendimento escolar a partir de determinadas ações. Algumas dessas ações são evidenciadas no Art. 12: “I - Elaborar e executar sua Proposta Pedagógica; [...] V - Prover meios para a recuperação para os alunos de menor rendimento” (p. 06). Outras estão postas no Art. 13, da mesma lei, a qual diz: “Os docentes incumbir-se-ão de: III - Zelar pela aprendizagem dos alunos; IV - Estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento” (p. 06).

No ano de 2021 entrou em vigor a Lei nº 14.254 (BRASIL, 2021), que dispõe de direitos direcionados para estudantes com Transtorno do Déficit de Atenção (TDAH) e Dislexia. No Art. 3, para esses estudantes que apresentam transtornos de

aprendizagem “[...] devem ter assegurado o acompanhamento específico direcionado à sua dificuldade, da forma mais precoce possível [...]”, visto que com esse acompanhamento os estudantes com transtorno terão melhor rendimento escolar (BRASIL, 2021).

Nesse sentido, deve ser levado em consideração, por parte dos professores e instituições de ensino como um todo, o planejamento de diferentes propostas de ensino durante as aulas, que fujam das tradicionais já existentes, respeitando as limitações dos estudantes com dislexia de modo a incluir atividades, recursos e avaliações diversificadas e flexíveis que garantam a aprendizagem satisfatória deles. A contar, também, que o engajamento e as contribuições desses estudantes aumentam no decorrer do processo de ensino-aprendizagem (PETRONILO; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2010).

Conforme mencionado inicialmente, a estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia, autora deste TCC, participou do projeto de extensão e, ao realizar a catalogação buscando pelo tema “jogos didáticos” na BDTD, obteve como resultado 417 teses e dissertações durante os anos de 2007 até 2022. A pesquisa resultou em um vasto repertório teórico sobre o tema em diversas faixas etárias e campos do conhecimento. Dentre eles, algumas teses e dissertações tiveram como objeto de pesquisa estudantes com NEE, contudo, nenhuma abordou a questão da dislexia no contexto de utilização de jogos didáticos em sala de aula. Verificou-se, portanto, a necessidade de investigar se os jogos didáticos/pedagógicos podem constituir-se como ferramentas de auxílio no processo de ensino-aprendizagem de estudantes com dislexia do Ensino Fundamental I.

Ao iniciar a investigação desta pesquisa, com ênfase nos jogos como recursos didáticos/pedagógicos para os estudantes com dislexia, foi possível encontrar 8 obras relacionadas com essa temática no Google Acadêmico utilizando as seguintes palavras-chave: "dislexia", "dislexia anos iniciais", "dislexia jogo" e "dislexia ensino fundamental". Abaixo consta uma tabela, com algumas das informações de cada obra analisada:

Quadro 1 - Catalogação de trabalhos no Google Acadêmico, com temáticas envolvendo dislexia, ensino fundamental e jogos

QUANTIDADE	ANO	OBRA	TÍTULO DA OBRA	AUTOR(ES)
1	2010	Artigo	Dislexia nas séries iniciais do ensino fundamental: como facilitar o aprendizado	PETRONILO; OLIVEIRA; OLIVEIRA
2	2014	Artigo	Proposta de um jogo educacional para alfabetização de crianças com dislexia	SANTOS; COSTA; SOUZA; PEREIRA; PEREIRA
3	2014	Dissertação	O jogo no desenvolvimento da criança disléxica	MARQUES
4	2015	Dissertação	A importância do jogo no processo educativo de crianças com dislexia	RODRIGUES
5	2017	Artigo	Os jogos de (e com) palavras como resposta educativa a crianças com dislexia: algumas propostas	MANGAS
6	2022	Artigo	Alfabetização e letramento de crianças com dislexia por meio de jogos pedagógicos	RODRIGUES; SILVA
7	2022	Trabalho de Conclusão de Curso	Jogo didático com intuito de ajudar na alfabetização de crianças com dislexia	SILVA
8	2022	Trabalho de Conclusão de Curso	Práticas pedagógicas: a atuação do professor-mediador na aprendizagem do estudante com dislexia	FERREIRA; SANTOS; OLIVEIRA

Fonte: autora (2023)

Analisando as obras encontradas, notou-se de início diferentes nomenclaturas para classificar o jogo enquanto um recurso de uso durante o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes com dislexia, sendo elas: educativo, pedagógico e didático. As obras 1, 3, 4, 5, 6 e 8 dizem respeito ao jogo pedagógico e a 7 ao didático, o que significa que são jogos com finalidade de ensinar um determinado conteúdo aos estudantes e com mediação. A obra 2 corresponde ao jogo educativo, que retrata um jogo para o estudante desenvolver habilidades, mas sem a necessidade de mediação de alguém para poder jogar.

De todo modo, todas as pesquisas evidenciam que são necessárias diferentes metodologias de ensino que se afastem das tradicionais e possibilitem que o estudante com dislexia seja sujeito do seu processo de ensino-aprendizagem. Também é enfatizada a importância do lúdico enquanto o estudante disléxico está aprendendo, o que pode ser promovido com jogos e/ou brincadeiras, tendo em vista que seu progresso em sala de aula será mais proveitoso por não ser algo cansativo e que não faz sentido para ele.

Segundo Rodrigues (2015, p. 107),

[...] brincar faz parte da vida dos indivíduos, desenvolvendo cidadãos plenos, autoconfiantes, éticos e construtivos. Dessa forma, o jogo e o brincar são essenciais na aprendizagem dos estudantes e não se pode negar seu papel nas instituições de ensino.

A escola deve se comprometer em possibilitar diferentes meios de aprendizagem para os estudantes, tendo em vista que cada um possui um processo de aprendizagem distinto. Portanto, o trabalho dos professores e da escola só chega ao fim quando todos os estudantes aprenderam o determinado conteúdo previsto. Antes disso, ainda haverá metodologias e planejamentos a serem refletidos, criticados e mudados para que os estudantes, com ênfase nos com NEE, tenham real aproveitamento e entendimento do conteúdo (PETRONILO; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2010, p. 192).

Na obra das autoras Rodrigues e Silva (2022, p. 6) é posto que o jogo pedagógico pode ser uma ferramenta eficaz de ensino, ainda mais para estudantes com NEE. Ao longo da revisão literária realizada pelas autoras foram encontrados 39 jogos pedagógicos para estudantes com dislexia, sendo 22 digitais e 17 físicos. Contudo, mesmo com esse resultado, as autoras relatam que ainda se tem uma baixa quantidade de materiais acadêmicos voltados para esse público, visto que o mesmo precisa de propostas mais flexíveis e diferenciadas para o desenvolvimento da leitura. Ao fim da pesquisa, as autoras falam que a análise desses jogos não foi feita apenas para buscar as diferentes possibilidades metodológicas que já existem para estudantes com dislexia, mas também para provocar novas teorias e discussões sobre o uso desses jogos com fins didáticos/pedagógicos e problematizar a elaboração de mais pesquisas com essa temática.

A investigação de Ferreira, Santos; Oliveira (2022) foi feita a partir de uma pesquisa bibliográfica e busca analisar a maneira como o professor e suas práticas pedagógicas influenciam o processo de aprendizagem de estudantes com dislexia. Em um segundo momento, os autores utilizaram um jogo pedagógico digital para crianças com dislexia já existente e transformaram-o em um jogo físico, de maneira que os jogadores pudessem manuseá-lo livremente. O jogo em questão se chama Aramumo, criado exclusivamente para crianças com dislexia, com a proposta de que os jogadores organizem uma quantidade de sílabas que rodeiam a tela até que todas estejam formando uma palavra. Nessa linha, os autores pensaram nesse jogo digital em um formato físico com tabuleiro e a elaboração do jogo físico foi realizada através de um plano de aula que os professores podem usar em sala com materiais simples da instituição de ensino.

No decorrer da pesquisa, os autores apontam que mesmo com propostas pedagógicas voltadas para estudantes com dislexia, ainda é necessário que os professores aprimorem seus arcabouços teóricos, de modo que haja formação continuada sobre educação inclusiva. Com isso, o professor terá maiores conhecimentos “para realizar uma prática pedagógica direcionada com as adaptações corretas do seu plano de aula para os estudantes de inclusão, como os que dispõem do distúrbio da Dislexia” (FERREIRA; SANTOS; OLIVEIRA, 2022, p. 25).

A pesquisa de Mangas (2017, p. 49) visa a reflexão sobre as possibilidades do jogo enquanto recurso educativo para crianças com dislexia e na sequência a autora traz 14 propostas de jogos que podem ser aplicados com essas crianças. Cada um desses jogos promovem o desenvolvimento de algumas áreas da criança, sendo elas: leitura, escrita, estratégia metacognitiva e relação social.

A obra de Santos, Costa, Souza, Pereira e Pereira (2014, p. 458) teve como finalidade a revisão bibliográfica do uso de softwares educacionais aplicados para o ensino-aprendizagem de estudantes com dislexia. Ficou evidente para os autores que mesmo com um vasto mercado de jogos educativos digitais, existe uma carência de jogos direcionados para o público de indivíduos com dislexia, no que diz respeito ao apoio à leitura. Por conta disso, os autores desenvolveram um jogo

educativo digital com a proposta de facilitar a etapa de alfabetização de crianças com dislexia.

Como resultado dessa investigação, os autores conseguiram desenvolver um jogo de 6 fases, voltado para crianças de 6 a 12 anos de idade, que simula determinadas condições para o desenvolvimento da leitura e escrita. O jogo também propõe uma breve avaliação sobre o desempenho da criança ao longo das fases, pode servir como uma ferramenta de apoio que facilite o processo de alfabetização de crianças com dislexia e a ideia dos autores é que futuramente o jogo seja mais aprimorado em sua totalidade.

Silva (2022, p. 15) traz em sua pesquisa a proposta de motivar a criação de um ambiente lúdico que proporcione um melhor meio de ensino-aprendizado a criança com dislexia que estão na etapa da alfabetização. Considerando que o transtorno de aprendizagem que os disléxicos têm e suas limitações em determinadas áreas, ve-se a necessidade de um ambiente acolhedor na instituição de ensino, em que essa criança seja motivada, acolhida e não rotulada.

Nessa linha, a autora elaborou um jogo didático que pode ser usado no processo de alfabetização da criança com dislexia, trazendo letras e palavras fáceis e difíceis de se aprender, a discriminação de vogais e consoantes e seus sons a partir de um livro com tabuleiro. O jogo tem cartas com desenhos que retratam o objeto escrito e cartas apenas com as letras do alfabeto, escrito de forma maiúscula e minúscula. O objetivo do jogo é que a cada 3 cartas que os jogadores peguem eles devam combinar as últimas letras de modo a rima-las. Eles jogam os dados, andam no tabuleiro e pegam as cartas no decorrer do jogo.

A autora se desempenhou grandemente na edificação do jogo, visto que fez várias análises a outros jogos didáticos já existentes para compreender o uso de cores, imagens, maneiras de se projetar um jogo e juntar todos esses aspectos atrativos com o que poderia ser ensinado para o público das crianças com dislexia. Entretanto, não foi possível o teste do jogo com uma criança disléxica por conta do tempo que a autora tinha, mas ela conseguiu testar com uma criança com TDAH e teve resultados positivos. Com isso, foi identificado que o jogo atende as necessidades pelo que foi criado e pode ser utilizado como ferramenta didática no processo de alfabetização.

A obra de Marques (2014, p. 74) buscou investigar a influência da utilização do jogo no desenvolvimento de crianças disléxicas a partir da revisão de literatura sobre essa temática e, posteriormente, a realização de questionários com perguntas pessoais e profissionais para um grupo de 148 professores. O questionário teve duas etapas, sendo a primeira com 8 questões sobre os dados pessoais e profissionais desses profissionais e a segunda sobre “as concepções dos docentes sobre a dislexia, o jogo e os benefícios do jogo no desenvolvimento da criança disléxica, com 24 afirmações” (MARQUES, 2014, p. 80).

Alguns dos resultados obtidos pela autora a partir do questionário foi que os docentes compreendem a relevância do jogo como ferramenta diversificada que pode auxiliar o desenvolvimento de estudantes com dislexia e, levando em conta os professores envolvidos no questionário, os com menos de 25 anos foram entendidos como grupo de educadores que propiciam mais ações lúdicas diferenciadas em sala de aula, tendo em vista que esse público está mais aberto para recorrer a diferentes metodologias de ensino.

Outro resultado obtido ao cruzar as informações do questionário foi que os professores concordam que se já existe um primeiro contato do educador com algum estudante com transtorno de aprendizagem é mais fácil de ser identificado posteriormente outros estudantes com alguma dificuldade. Por fim, Marques (2014, p. 133) conclui que a identificação do indivíduo com dislexia deve ser feita precocemente, por conta de que, quanto mais cedo forem reconhecidas as dificuldades do estudante, mais fácil será de tratar. Segundo a autora “[...] quanto mais cedo começar a intervenção, nestas crianças, menor será o historial de frustração e de sentimentos de fracasso que podem afetar negativamente a motivação e receptividade do aluno”. (MARQUES, 2014, p. 133),

Entretanto, para que sejam possíveis as mudanças de metodologias e a identificação dos estudantes disléxicos em sala de aula, há a necessidade de preparação desses profissionais. É mais evidente que precisa ter investimento em formação continuada para os professores atuarem com esses estudantes e compreenderem suas necessidades e dificuldades ao longo do processo de aprendizagem (MARQUES, 2014, p. 133).

Considerações finais

Esta pesquisa teve como objetivo investigar a possibilidade dos jogos com finalidades didático/pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem de estudantes com dislexia no Ensino Fundamental I. Para realizar a pesquisa, foi feita uma revisão qualitativa/bibliográfica a partir de materiais já existentes a partir do Google Acadêmico e da base de dados BDTD.

Em conclusão desta investigação, ficou evidente a importância das ações lúdicas em sala de aula através das relações feitas pelos trabalhos encontrados, tendo em vista o jogo e a brincadeira como instrumentos que são prazerosos aos estudantes e, vinculados com fins didáticos, podem agregar significativamente para o processo de ensino-aprendizagem deles. Todos os estudantes com NEE, mas principalmente os disléxicos, precisam de metodologias e propostas pedagógicas diferentes das tradicionais, por conta de terem limitações e transtornos de aprendizagem.

Nesse sentido, assim como trazem os autores que investigam as possibilidades de diferentes ações lúdicas no processo de ensino de crianças com dislexia, é imprescindível que as instituições de ensino reflitam sobre o planejamento que desenvolvem e proporcionem atividades diferenciadas para todos os estudantes, inclusive para aqueles com dislexia. A partir de diferentes recursos educacionais, materiais diversificados com foco no aprendizado da leitura e escrita, avaliações orais e/ou adaptadas e atividades que são contrárias a cópias de longos textos, os estudantes disléxicos terão um rendimento acadêmico melhor e poderão superar suas dificuldades, com ênfase nas relacionadas à leitura e escrita (WAJNSZTEJN; LOPES, 2010).

Da mesma forma, ficou visível a baixa quantidade de pesquisas e referenciais teóricos que abordam o uso de jogos didáticos/pedagógicos como auxiliares ao longo do aprendizado de estudantes com dislexia, tanto nesta pesquisa bibliográfica, quanto nas obras retratadas. Além disso, sem isolar esse cenário no Ensino Fundamental I, que é o nível de ensino mais propício para a identificação de estudantes disléxicos e que precisa ser cuidadosamente planejado, deve ser levado

em consideração o possível histórico de frustração e sentimentos negativos por parte do estudante ao se ver diante de suas limitações.

No decorrer do processo de ensino do estudante com dislexia é importante a relação escola e família, visto que muito do que é trabalhado na instituição de ensino precisa ser retomado em casa. Também deve ser levado em consideração que, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), os estudantes que possuem alguma dificuldade de aprendizado ou transtorno têm direito a atendimento educacional especializado gratuito. Nesse sentido, os estudantes com NEE devem ter tal acompanhamento junto com a motivação e apoio no decorrer do seu aprendizado, tanto por parte da família quanto da escola, para que se sinta capaz de enfrentar suas dificuldades e avançar no seu processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ABD. Associação Brasileira de Dislexia. **O que é dislexia?**. São Paulo: ABD, 2016. Disponível em: <https://www.dislexia.org.br/o-que-e-dislexia/>. Acesso em 15 jun., 2023.

ALVES, Cleto de Assis. **A Dislexia e suas implicações no contexto escolar**: uma questão emergente para os educadores. In: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE, 2014. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uepg_gestao_artigo_cleto_de_assis_alves.pdf. Acesso em: 15 jun., 2023.

APA. American Psychiatric Association. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: **Artmed**, 2014.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 02 out., 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.172**, 09 de janeiro de 2001. Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9, jan., 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 02 out., 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.274**, 6 de fevereiro de 2006. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 7 fev. 2006. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm. Acesso em: 02 out., 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.254**, 30 de novembro de 2021. Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30, nov., 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14254.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2014.254%2C%20DE%2030,ou%20outro%20transtorno%20de%20aprendizagem. Acesso em: 25 nov., 2023.

FAVERO, Eveline; Guerra, Dhyovana; SANTOS, Heder Luiz Matias Mendes dos; DELAZERI, Camila Molon. O primeiro ano do ensino fundamental de nove anos: uma revisão teórica. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP. v. 21, n. 3, dez., 2017, p. 397-406.

FERREIRA, Clara Viol Tuyuty; SANTOS, Fabiana Pereira; OLIVEIRA, Vitória Pires Svierzosi de. **Práticas pedagógicas: a atuação do professor-mediador na aprendizagem do estudante com dislexia**. Curitiba, 2022. Disponível em: <https://repositorio.udf.edu.br/jspui/handle/123456789/4308>. Acesso em: 8 out., 2023.

FERREIRA, Lúcia Gracia; ABREU, Roberta Melo de Andrade. Características e Desafios dos/nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: vozes de estagiários. **REED**, 2. ed. 2021, p. 1-31.

GILSE, Antoninha Morgental Falkembach. O lúdico e os jogos educacionais. UFRGS, **CINTED**. 2006.

GONÇALVES, Patrícia; PEIXOTO, Amanda. 10 perguntas e respostas para compreender a Dislexia. Curitiba: **Dialética e Realidade**, 2020.

HUANG, JUEBIN. **Disfunção cerebral por localização**. Jackson, 2021. Disponível em: <https://www.msmanuals.com/pt-br/casa/dist%C3%BArbios-cerebrais,-da-medula-es-pinal-e-dos-nervos/disfun%C3%A7%C3%A3o-cerebral/disfun%C3%A7%C3%A3o-cerebral-por-localiza%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 14 set., 2023.

IDA. International Dyslexia Association. **Definition of Dyslexia**. Pikesville, 2003. Disponível em: <https://dyslexiaida.org/definition-of-dyslexia/>. Acesso em: 20 jun., 2023.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação. 1.ed. São Paulo: **Cortez**, 1996.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O brincar e suas teorias. 1.ed. São Paulo: **Cengage Learning**, 1998.

MANGAS, Catarina. Os jogos de (e com) palavras como resposta educativa a crianças com dislexia: algumas propostas. **Saber & Educar**, n. 23, p. 48, 2017.

MARQUES, Daniela de Almeida. **O Jogo no Desenvolvimento da Criança Disléxica**. Lisboa, 2014. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/6190>. Acesso em: 08 nov., 2023.

PETRONILO, Andréa Brasiliano; OLIVEIRA, Douglas Lima de; OLIVEIRA, Lessandra Paula Targino de. Dislexia nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental: como facilitar o aprendizado. Rio Grande do Norte: **Holos**, 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=481549223021>. Acesso em: 18 set., 2023.

RODRIGUES, Carla Judite Tavares. **A importância do jogo no processo educativo de crianças com dislexia**. Lisboa, 2015. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/10601>. Acesso em: 06 jul., 2023.

RODRIGUES, Douglas Rafael de Arruda; SILVA, Sandra Cristina da Silva. Alfabetização e letramento de crianças com dislexia por meio de jogos pedagógicos. Anais VIII CONEDU [...] Campina Grande: **Realize Editora**, 2022.

SANTOS, Jucelio Soares dos; COSTA, Rodrigo Alves; SOUZA, Raket Pereira de; PEREIRA, Isolda Bezerra; PEREIRA, Rafaela Samara Oliveira. Proposta de um jogo educacional para alfabetização de crianças com dislexia. In: WORKSHOP DE INFORMÁTICA NA ESCOLA (WIE), 20., 2014, Dourados. Anais [...]. Porto Alegre: **Sociedade Brasileira de Computação**, 2014. p. 457-466.

SILVA, Danna Thayane Gomes da. **Jogo didático com intuito de ajudar na alfabetização de crianças com dislexia**. Manaus, 2022. Disponível em: <https://riu.ufam.edu.br/handle/prefix/6521>. Acesso em: 08 nov., 2023.

SILVA, Filomena. Lado a Lado: experiências com a dislexia. Lisboa: **Texto Editores, Lda**, 2005.

VYGOTSKY, Liev Semionovitch. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: **Martins Fontes**, 1984.

WAJNSZTEJN, Alessandra Bernardes Caturani; LOPES, Monica B. R. Dislexia. In: VALLE, Luiza Elena L. Ribeiro do [et al.]. Aprendizagem na Atualidade: neuropsicologia e desenvolvimento na inclusão. Ribeirão Preto, SP: **Novo Conceito Editora**, 2010.

WFN. **World Federation of Neurology**. 1968. Disponível em: <https://wfneurology.org/>. Acesso em: 14 set., 2023.