

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CERRO LARGO
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – PORTUGUÊS E ESPANHOL

CAROLINE TAÍS LINK

BARALHO FONOLÓGICO:
CRIAÇÃO, APLICAÇÃO E ANÁLISE DE UM JOGO INCLUSIVO COM ENFOQUE
FONOAUDIOLÓGICO PARA CRIANÇAS COM DISLEXIA

CERRO LARGO
2025

CAROLINE TAÍS LINK

BARALHO FONOLÓGICO:

**CRIAÇÃO, APLICAÇÃO E ANÁLISE DE UM JOGO INCLUSIVO COM ENFOQUE
FONOAUDIOLÓGICO PARA CRIANÇAS COM DISLEXIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Licenciatura em Letras: Português e
Espanhol, da Universidade Federal da Fronteira
Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título
de Licenciado em Letras: Português e Espanhol.

Orientadora: Prof^{fa}. Dr^a. Jeize de Fátima Batista

CERRO LARGO

2025

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Link, Caroline Taís

BARALHO FONOLÓGICO: CRIAÇÃO, APLICAÇÃO E ANÁLISE DE UM JOGO INCLUSIVO COM ENFOQUE FONOAUDIOLÓGICO PARA CRIANÇAS COM DISLEXIA / Caroline Taís Link. -- 2025. 47 f.:il.

Orientadora: Jeize de Fátima Batista

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de Licenciatura em Letras - Português e Espanhol, Cerro Largo, RS, 2025.

1. Dislexia. I. Batista, Jeize de Fátima, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

CAROLINE TAÍS LINK

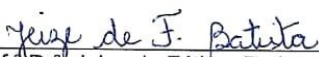
BARALHO FONOLÓGICO:

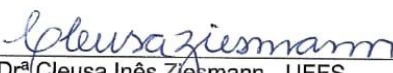
criação, aplicação e análise de um jogo inclusivo com enfoque
fonoaudiológico para crianças com dislexia

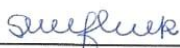
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras: Português e Espanhol, da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Licenciado em Letras: Português e Espanhol.

Este trabalho de conclusão foi defendido e aprovado pela banca em: 01/07/2025.

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Dr.^a Jeize de Fátima Batista - UFFS
Orientadora


Prof.^a Dr.^a Cleusa Inês Ziesmann - UFFS
Avaliadora


Me. Sueli Maria Florczak Almeida - UFFS
Avaliadora

Dedico este trabalho à minha família, que sempre acreditou em mim e me apoiou em cada passo desta jornada, e à futura professora Caroline, por quem tenho tanto orgulho e esperança.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por ter escutado as minhas orações e me concedido forças para chegar até aqui.

Aos meus pais e ao meu irmão, que sempre trabalharam com dedicação para que eu tivesse acesso a uma educação de qualidade.

Ao meu pai, Egon, que hoje já não está mais fisicamente entre nós, mas que sempre dedicou a mim todo o seu amor, cuidado e incentivo. Foi ele quem acreditou no meu sonho de ser professora antes mesmo de eu mesma acreditar. Obrigada, pai, por sempre dizer com tanto orgulho: “A minha filha vai ser professora”. Sei que, aí de cima, o senhor continua guiando e iluminando o meu caminho. Prometo continuar me esforçando para te dar muito orgulho. Saudades, pai! Eu te amo para todo o sempre.

À minha mãe, Isolde, que diariamente luta ao meu lado, acreditando junto comigo que os sonhos são possíveis. Obrigada por estar sempre presente, me apoiando nos momentos difíceis e repetindo, com convicção, que eu sou capaz. Se um dia eu for 1% da mulher que você é, já serei a melhor mulher do mundo. Eu te amo, mãe!

Ao meu irmão, Dalvane, que sempre acreditou em mim e no meu sonho, e mesmo não estando sempre fisicamente comigo, dedicou parte do seu tempo para me ajudar. Obrigada, principalmente, por me dar o maior presente da minha vida: a Duda, minha sobrinha e afilhada, minha maior paixão. Eu te amo, meu irmão!

Agradeço à Eduarda, minha sobrinha e afilhada, por ser a melhor pessoinha do mundo. Por me ensinar, todos os dias, o verdadeiro significado do amor e da doçura que uma criança carrega em si. Obrigada por cada abraço e beijo, por cada brincadeira e por todo o amor que você representa. A dinda te ama.

Ao meu namorado, Gabriel, que chegou no meio dessa jornada e decidiu ficar, fazendo morada no meu coração. Obrigada por estar ao meu lado em todos os momentos, mesmo quando não pôde ser fisicamente. Por me apoiar, incentivar, me entender e principalmente por me lembrar diariamente que eu sou capaz. Obrigada por acreditar em mim e no meu sonho. Obrigada por se alegrar com a minha alegria e por me dar forças. Eu te amo muito.

À família do Gabriel, que também se tornou a minha, agradeço por me acolherem com tanto carinho e por estarem presentes nessa caminhada tão importante. Eu amo vocês!

Um agradecimento especial à minha orientadora, professora Jeize, por ter estado ao meu lado durante praticamente toda essa jornada de quatro anos e meio. Sou imensamente grata por toda a dedicação, paciência e generosidade em me ajudar em cada etapa do caminho, sempre disponível e acolhedora. Obrigada por acreditar em mim e por me oferecer a oportunidade de participar da pesquisa com crianças com dislexia, experiência que marcou profundamente minha formação pessoal e profissional. Professora Jeize, a senhora é um verdadeiro exemplo de humildade, carinho, força e amor pelo que faz. Que sorte a minha ter tido você como orientadora e por ter criado uma amizade tão bonita com você! Eu te admiro e te amo.

Agradeço também à UFFS, por oferecer uma educação pública, gratuita e de qualidade. Foi nesse espaço que construí amizades e vivi momentos que levarei para sempre comigo. Obrigada por fazer parte da minha história.

RESUMO

O presente trabalho parte da necessidade e interesse de encontrar abordagens lúdicas acessíveis para estimular as habilidades de consciência fonológica em crianças disléxicas. O objetivo principal foi desenvolver, aplicar e analisar a eficácia de um jogo físico, educativo, baseado em princípios da fonoaudiologia, visando estimular o desenvolvimento das habilidades fonológicas de crianças diagnosticadas com esse transtorno, promovendo um processo de aprendizagem inclusivo, lúdico e eficaz. Dessa maneira, com base em perspectivas teóricas de Dehaene (2012), Castrillon (2013), Cunha Neves (2014), Batista (2017), Ziesmann (2018), Petrossi (2004), Almeida (2009), Nunes (2012), Cruz (2007), Sampaio (2011), Massi (2007), Martins (2003), Silva (2009) entre outros o trabalho dividiu-se em cinco capítulos: Dislexia: Definição e impacto na aprendizagem; O cérebro disléxico; O aluno disléxico na sala de aula e inclusão escolar; A importância da fonoaudiologia no tratamento da dislexia; e, por fim, metodologias lúdicas para crianças com dislexia. Para a pesquisa, buscou-se identificar os principais processos desviantes durante a leitura oral das crianças. Além disso, foi desenvolvido um jogo para buscar estimular a consciência fonológica, a leitura e a associação de imagens de maneira dinâmica e inclusiva aplicando e analisando sua eficácia por meio de testes de leitura. Os participantes desta pesquisa foram oito crianças na faixa etária de onze (11) a doze (12) anos, estudantes de uma Escola Municipal de Cerro Largo que já participam de um acompanhamento contínuo dentro do projeto de pesquisa “EstimuGAME: um software educativo como instrumento de auxílio para estimular a leitura em crianças com dislexia” no qual desenvolvem-se atividades na qualidade de bolsista. Após a aplicação, observamos que apesar das dificuldades enfrentadas pelos alunos, o jogo teve um bom aproveitamento, e todos se mostraram interessados em jogar e aprender.

Palavras-chave: dislexia; metodologias lúdicas; jogo; crianças; inclusão.

RESUMEN

El presente trabajo parte de la necesidad e interés de encontrar enfoques lúdicos accesibles para estimular las habilidades de conciencia fonológica en niños disléxicos. El objetivo principal fue desarrollar, aplicar y analizar la eficacia de un juego físico, educativo, basado en principios de la fonoaudiología, con el fin de estimular el desarrollo de las habilidades fonológicas de los niños diagnosticados con este trastorno, promoviendo un proceso de aprendizaje inclusivo, lúdico y eficaz. De esta manera, sobre la base de perspectivas teóricas de Dehaene (2012), Castrillon (2013), Cunha Neves (2014), Batista (2017), Ziesmann (2018), Petrossi (2004), Almeida (2009), Nunes (2012), Cruz (2007), Sampaio (2011), Massi (2007), Martins (2003), Silva (2009) entre otros el trabajo se dividió en cinco capítulos: Dislexia: Definición e impacto en el aprendizaje; El cerebro disléxico; El alumno disléxico en la clase y inclusión escolar; La importancia de la fonoaudiología en el tratamiento de la dislexia; y, por último, metodologías lúdicas para niños con dislexia. Para la investigación, se buscó identificar los principales procesos desviantes durante la lectura oral de los niños. Además, se desarrolló un juego para buscar estimular la conciencia fonológica, la lectura y la asociación de imágenes de manera dinámica e inclusiva aplicando y analizando su eficacia mediante pruebas de lectura. Los participantes de esta investigación fueron ocho niños en el rango de edad de once (11) a doce (12) años, estudiantes de una Escuela Municipal de Cerro Largo que ya participan de un seguimiento continuo dentro del proyecto de investigación "EstimuGAME: un software educativo como instrumento de ayuda para estimular la lectura en niños con dislexia" en el que se desarrollan actividades en calidad de becario. Después de la aplicación, observamos que a pesar de las dificultades enfrentadas por los alumnos, el juego tuvo un buen aprovechamiento, y todos se mostraron interesados en jugar y aprender.

Palabras clave: dislexia; metodologías lúdicas; juego; niños; inclusión.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Ficha de Leitura.....	30
Figura 2 - Baralho Fonológico.....	31
Figura 3 - Aplicação do jogo.....	32

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABD	Associação Brasileira de Dislexia
AEE	Atendimento Educacional Especializado
BDA	Associação Britânica de Dislexia
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CID	Classificação Internacional de Doenças
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
OMS	Organização Mundial da Saúde
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 DISLEXIA: DEFINIÇÃO E IMPACTO NA APRENDIZAGEM.....	14
2.1 TIPOS DE DISLEXIA.....	18
3 O CÉREBRO DISLÉXICO.....	19
4 O ALUNO DISLÉXICO NA SALA DE AULA E INCLUSÃO ESCOLAR.....	21
5 A IMPORTÂNCIA DA FONOAUDIOLOGIA NO TRATAMENTO DA DISLEXIA...	24
6 METODOLOGIAS LÚDICAS PARA CRIANÇAS COM DISLEXIA.....	27
7 ELABORAÇÃO DO JOGO, APLICAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	29
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
REFERÊNCIAS.....	45

1 INTRODUÇÃO

A leitura é uma atividade profundamente integrada ao nosso dia a dia, sendo indispensável para lidar com as inúmeras demandas do mundo moderno. Esse hábito se faz presente em todas as interações cotidianas. Dada a sua importância na vida diária, enfrentar um transtorno como a dislexia torna-se um desafio significativo, pois o mundo atual exige habilidades de interpretação em praticamente todas as esferas da vida. O ato de ler não apenas facilita o acesso à informação, mas também promove a comunicação e o aprendizado contínuo. E para uma pessoa disléxica, esse processo pode ser frustrante e desafiador, visto que a dificuldade em decodificar palavras e sons impacta diretamente sua capacidade de acompanhar as demandas diárias que envolvem o contato com materiais escritos. Segundo a Associação Brasileira de Dislexia (ABD, 2016), a dislexia é apontada como um transtorno específico de aprendizagem de origem neurobiológica, identificada pela dificuldade no reconhecimento preciso e/ou fluente da palavra, na habilidade de decodificação e de soletração. Essas dificuldades normalmente resultam de um déficit no componente fonológico da linguagem e são inesperadas em relação à idade e outras habilidades cognitivas.

Essa situação sublinha a urgência de repensar as práticas educativas, sendo imprescindível adotar abordagens que sejam mais inclusivas e eficazes, considerando a diversidade de perfis e necessidades dos estudantes. Cada aluno possui seu próprio ritmo de aprendizagem e diferentes níveis de acesso a recursos de leitura, o que demanda estratégias que promovam o desenvolvimento da competência leitora de forma equitativa. Além disso, é essencial que essas práticas garantam que todos tenham as mesmas oportunidades de melhorar suas habilidades, garantindo assim uma formação mais justa e acessível para cada estudante.

Nesse contexto, a função do professor adquire uma importância ainda maior, tornando-se também mais complexa e desafiadora. Isso ocorre porque ele deve criar e implementar estratégias pedagógicas capazes de atender às necessidades de crianças que manifestam particularidades e variações em seus modos de aprender. Trabalhar com alunos que apresentam diferenças no processo de aprendizagem demanda do educador a constante busca por metodologias adaptadas, que sirvam de suporte e contribuam efetivamente para tornar o ensino mais acessível e

significativo, especialmente para aquelas crianças que enfrentam dificuldades específicas em sua trajetória escolar. Nesse sentido, este estudo propõe a criação, aplicação e análise qualitativa de um jogo educativo e inclusivo, com o objetivo de estimular o processo fonológico de crianças diagnosticadas com dislexia. O jogo foi aplicado em um grupo de oito crianças que já são acompanhadas no projeto de pesquisa “EstimuGAME: um software educativo como instrumento de auxílio para estimular a leitura em crianças com dislexia”, no qual atua-se como bolsista. E reconhecendo a importância ética dessa abordagem, especialmente para alunos com dislexia, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa e aprovado sob o CAAE: 63039222.5.0000.5564.

Dessa forma, o uso de ferramentas lúdicas pode ser uma maneira eficaz de promover o aprendizado e engajar os estudantes de forma mais inclusiva e adequada às suas necessidades. Ao incorporar atividades interativas e divertidas, é possível transformar o ambiente educacional em um espaço mais atrativo e motivador, onde os alunos se sintam à vontade para aprender de maneira mais natural e menos pressionada. No caso de crianças disléxicas, é fundamental desenvolver atividades que favoreçam a consciência fonológica, uma habilidade essencial para o desenvolvimento da leitura e, conseqüentemente, a escrita. Por meio de jogos que favoreçam o reconhecimento grafo-fonêmico, é possível trabalhar de forma lúdica o aprendizado de letras, sílabas, palavras e frases, facilitando o entendimento das correspondências entre os elementos sonoros da fala, escrita e suas representações em imagens que reforçam o seu significado. Além disso, trabalhar com rimas também pode estimular a percepção de sons iguais ou semelhantes, desenvolvendo a consciência fonológica. Essas ferramentas ajudam a reforçar as conexões cerebrais necessárias para que as crianças superem os desafios impostos pela dislexia, promovendo um progresso gradual e efetivo.

Sendo assim, o trabalho, inicialmente, abordará o conceito de dislexia a partir de diferentes autores e como essa condição afeta o processo de aprendizagem. Em seguida, serão apresentados os diferentes tipos de dislexia para esclarecer as variações dessa dificuldade de leitura e escrita. Depois disso, será discutido o funcionamento do cérebro disléxico, oferecendo uma visão de como ele processa informações de maneira distinta. Também serão explorados o papel do aluno disléxico na sala de aula e os desafios da inclusão escolar, evidenciando a importância de práticas inclusivas para o desenvolvimento educacional desse aluno.

O estudo também enfatizará a relevância da fonoaudiologia no tratamento da dislexia, destacando como essa área pode contribuir para superar as dificuldades de aprendizagem associadas à condição. Após isso, serão descritas metodologias lúdicas eficazes para o ensino de crianças com dislexia, com o objetivo de fornecer estratégias que facilitem o aprendizado. Além disso, será apresentada a elaboração de um jogo, sua aplicação com os alunos disléxicos e a análise dos resultados. Ademais, serão apresentadas as considerações finais. Por fim, o trabalho incluirá as referências bibliográficas que embasam toda a fundamentação teórica.

2 DISLEXIA: DEFINIÇÃO E IMPACTO NA APRENDIZAGEM

Dessa forma, para dar início à fundamentação teórica, apresenta-se, a seguir, a definição do transtorno e o impacto que essa condição exerce sobre a aprendizagem. Primeiramente, cabe destacar que a dislexia corresponde a uma forma particular de aprender e de se expressar. Trata-se de uma manifestação singular de uma mente que, muitas vezes, pode ser criativa e brilhante, mas que apresenta um modo distinto de assimilar conhecimentos.

Nos últimos anos, tem-se observado um aumento nas queixas relacionadas à leitura em crianças, o que tem levado pais e educadores a buscar apoio especializado. Embora a dislexia seja uma possível causa, é importante destacar que nem toda dificuldade de leitura está necessariamente ligada a esse transtorno. Fatores diversos como questões emocionais, lacunas no processo de alfabetização ou até mesmo problemas visuais e auditivos também podem interferir no desenvolvimento da leitura. Por isso, é fundamental uma avaliação cuidadosa por profissionais como fonoaudiólogos, psicólogos, neurologistas e pediatras, a fim de identificar corretamente a origem da dificuldade e orientar as intervenções adequadas.

Todos os professores do Ensino Fundamental, sejam quais forem seu talento e sua dedicação, deparam-se, um dia, com um desafio: uma criança que parece verdadeiramente diferente das outras, tanto ela parece incapaz de aprender a ler. Pode até ser que sua inteligência seja vivaz, a saber, acima da média nas atividades de matemática ou nas práticas. Mas, quando se trata de ler, isso se torna um incrível peso, ela hesita a cada sílaba, mistura os sons, adivinha sem refletir, desencoraja-se...e desencoraja igualmente os que o cercam (Dehaene, 2012, p. 253-254).

Esse trecho de Dehaene (2012) ilustra com clareza os obstáculos enfrentados no processo de compreensão e decodificação de informações escritas, que podem comprometer significativamente a vida escolar e social de crianças e adultos. Nesse contexto, este trabalho volta-se ao estudo da dislexia, um transtorno específico de aprendizagem que tem sido amplamente investigado, tanto em termos de definição quanto na busca por alternativas eficazes para o ensino e a aprendizagem de crianças disléxicas.

No Brasil, as pesquisas sobre dislexia chegaram na década de 80 a partir do empresário Jorge Simeira Jacob, que descobriu um tipo de distúrbio de aprendizagem em seu filho, assim foi para a Inglaterra em busca de conhecimentos e informações e conheceu a Associação Britânica de Dislexia (BDA), trazendo os conhecimentos adquiridos até o Brasil (São Paulo), onde fundou a Associação Brasileira de Dislexia (ABD), que se preocupa em reeducar e diagnosticar o distúrbio (Nunes, 2012).

Para compreender melhor o conceito de dislexia, é importante analisar o seu significado. De acordo com Cruz (2007),

Na sua etimologia, a palavra “dislexia” é constituída pelo radical “dis”, que significa distúrbio ou dificuldade, e pelo radical “lexia”, que significa leitura no latim e linguagem no grego, ou seja, o termo dislexia refere-se a distúrbios na leitura ou a distúrbios na linguagem. No entanto, a ideia de que se refere a um distúrbio na leitura parece ser aquela que é mais consensual (Cruz, 2007, p. 205).

A Classificação Internacional de Doenças (CID) reconhece a dislexia, sob o código F81.0, como um transtorno específico de leitura, no qual as modalidades habituais de aprendizado estão alteradas desde as primeiras etapas do desenvolvimento (Massi, 2007). E tal patologia se caracterizaria como:

[...] um comprometimento específico e significativo no desenvolvimento das habilidades da leitura, o qual não é unicamente justificado por idade mental, problemas de acuidade visual ou escolaridade inadequada. A habilidade de compreensão da leitura, o reconhecimento de palavras na leitura, a habilidade de leitura oral e o desempenho de tarefas que requerem leitura podem estar todos afetados. Dificuldades para soletrar estão frequentemente associadas a transtornos específico de leitura e muitas vezes permanecem na adolescência, mesmo depois de que algum progresso na leitura tenha sido feito [...] (Organização Mundial da Saúde, 1993, p. 240).

Assim, pessoas com dislexia podem encontrar obstáculos ao tentar identificar letras e palavras, além de enfrentar desafios na interpretação e compreensão das informações que são transmitidas.

Nesse mesmo sentido, Sampaio (2011) reforça que a dislexia é um distúrbio na leitura, mas que também afeta a escrita, e que geralmente é identificado a partir da alfabetização, onde que é o momento que a criança inicia o processo da leitura. A autora ainda destaca que quando a criança tenta soletrar letras com muita dificuldade e sem obter sucesso é quando o problema torna-se evidente.

Dehaene (2012) apresenta que a dislexia é uma dificuldade desproporcional da aprendizagem da leitura. Chamando atenção para o fato de que nem todos os maus leitores são disléxicos, ou seja, é preciso que as crianças sejam encaminhadas e diagnosticadas por profissionais capacitados. Ainda, segundo o autor, a maioria das crianças disléxicas, ao ler, sofre distúrbios no tratamento dos fonemas e da consciência fonêmica e parecem sofrer, acima de tudo, de uma representação imperfeita dos fonemas de sua língua, que introduz uma imprecisão na representação das palavras faladas e atrapalha seu emparelhamento com os signos escritos e conseqüentemente a compreensão.

De acordo com Snowling e Hulme (2013) às dificuldades enfrentadas pelos leitores com comprometimentos na aquisição da consciência fonológica são evidenciadas por diferenças significativas entre essas crianças e aquelas com desenvolvimento típico. Essas diferenças aparecem em avaliações que medem a sensibilidade para identificar rimas, a capacidade de segmentar sons fonêmicos, realizar síntese sonora, entre outras habilidades relacionadas à consciência fonológica. Os autores também sugerem que a dislexia pode ser mais bem caracterizada como um transtorno fundamental e abrangente, que afeta a habilidade da criança de decodificar o que está escrito.

Outra autora que cita sua definição de dislexia é Condemarim (1986) onde destaca que a dislexia não é um defeito generalizado na linguagem, mas sim uma deficiência inerente ao sistema de linguagem: o módulo fonológico. O autor também chama a atenção para o fato de que esse problema de linguagem representa uma dificuldade em leitura, escrita e soletração, e não diz respeito à capacidade de pensar.

E, ainda, de acordo com Petrossi (2004), a dislexia é um distúrbio genético e neurobiológico de funcionamento do cérebro para todo processamento linguístico relacionado à leitura. O que ocorre são falhas nas conexões cerebrais. Assim, a pessoa disléxica tem dificuldade para associar os grafemas ao som que eles representam, não conseguindo organizá-los mentalmente numa sequência coerente.

Dessa maneira, as dificuldades enfrentadas pelos leitores com comprometimentos na aquisição da consciência fonológica são evidenciadas por diferenças significativas entre essas crianças e aquelas com desenvolvimento típico. Essas diferenças aparecem em avaliações que medem a sensibilidade para identificar rimas, a capacidade de segmentar sons fonêmicos, realizar síntese sonora, entre outras habilidades relacionadas à consciência fonológica.

Salienta-se que muitas vezes as crianças com dislexia são marginalizadas e incompreendidas, pois acabam não tendo um diagnóstico preciso e assim, com o passar dos anos na escola essas dificuldades tornam-se evidentes e persistentes. Almeida (2009) destaca o seguinte sobre as dificuldades de aprendizagem,

a criança com dificuldade de aprendizagem possui, no plano educacional, um conjunto de condutas significativamente desviantes com relação à população escolar. De fato, possui sinais difusos de ordem neurológica que podem ser provocados por fatores que incluem índices psicofisiológicos, variações genéticas, irregularidades bioquímicas, doenças, etc., que interferem no desenvolvimento do Sistema Nervoso Central. Além disso, deve-se levar em conta os aspectos emocionais, afetivos, pedagógicos e sociais inadequados que podem, também dificultar a aprendizagem (Almeida, 2009, p. 55).

A autora ainda ressalta que uma simples mudança em uma palavra pode alterar completamente a sua pronúncia e o significado para uma criança disléxica, pois é um processo que envolve linguagem escrita, atenção, habilidade motora, vários tipos de memória, organização de texto e imagem mental. Dessa forma, a criança com dificuldade de aprendizagem pode ter dificuldade de completar com sucesso o processo da leitura, por um ou vários fatores que impedem que a compreensão aconteça. Essas dificuldades, no entanto, não são homogêneas e podem se manifestar de diferentes formas. Dessa maneira, o próximo capítulo irá categorizar os tipos de dislexia de acordo com suas características específicas.

2.1 TIPOS DE DISLEXIA

Na seção anterior, foram expostos alguns fundamentos acerca da dislexia do desenvolvimento, também conhecida como dislexia de origem congênita, que é aquela com a qual o sujeito provavelmente nasce. Mas há também a dislexia adquirida, que de acordo com Cruz (2007, p. 210) “é a que caracteriza as pessoas que, tendo previamente sido leitoras competentes, perdem essa habilidade como consequência de uma lesão cerebral (...)”.

Dessa forma, ressalta-se que pessoas com dislexia não formam um grupo uniforme, pois cada uma pode apresentar diferentes tipos e níveis de dificuldade na leitura. Nesse sentido, alguns estudiosos defendem a hipótese de que existem diversos tipos de dislexia, cada um com suas próprias características e manifestações.

Foi uma mulher norte-americana, Eleanor Boder (1973), uma psicóloga que foi uma das primeiras pessoas que notou diferenças entre as crianças disléxicas. Assim, ela classificou as crianças em três grupos: os disfonéticos, os diseidéticos e os mistos.

De acordo com Nunes, Buarque e Bryant (2011), “os disfonéticos” exibem dificuldades de consciência fonológica, são insensíveis à rima e à estrutura fonológica das palavras e, por essa razão, têm dificuldade em usar as correspondências letra-som. Quanto aos “diseidéticos”, eles apresentam uma dificuldade visual e por isso a complicação na análise e síntese de fonemas. E o terceiro grupo seria aquele formado por crianças que apresentam os dois graus de dificuldades e por isso fariam parte do grupo “misto”.

Já Cunha Neves (2014), cita a seguinte classificação da dislexia de forma mais desenvolvida, baseada no tipo de dificuldade apresentada e, ainda, acrescenta mais duas categorias que são as visuais e auditivas:

Dislexia disfonética: Dificuldades de percepção auditiva na análise e síntese de fonemas, dificuldades temporais, e nas percepções da sucessão e da duração (troca de fonemas e grafemas por outros similares, dificuldades no reconhecimento e na leitura de palavras que não têm significado, alterações na ordem das letras e sílabas, omissões e acréscimos, maior dificuldade na escrita do que na leitura, substituição de palavras por sinônimos);

•Dislexia diseidética: dificuldade na percepção visual, na percepção gestáltica (percepção do todo como maior que a soma das partes), na análise e síntese de fonemas (ler sílaba por sílaba sem conseguir

a síntese das palavras, misturando e fragmentando as palavras, fazendo troca por fonemas similares, com maior dificuldade para a leitura do que para a escrita);

- Dislexia visual: deficiência na percepção visual e na coordenação visomotora (dificuldade no processamento cognitivo das imagens);

- Dislexia auditiva: deficiência na percepção auditiva, na memória auditiva e fonética (dificuldade no processamento cognitivo do som das sílabas);

- Dislexia mista: que seria a combinação de mais de um tipo de dislexia (Cunha Neves, 2014, p. 28).

Diante disso, o estudo da dislexia em suas diferentes formas, como disfonética, diseidética, visual, auditiva e mista evidencia a complexidade desse transtorno, que pode afetar distintas áreas de percepção e processamento cognitivo, comprometendo tanto a leitura quanto a escrita. Cada tipo de dislexia apresenta características específicas, como dificuldades auditivas e visuais, desafios de coordenação e percepção temporal, além de problemas de memória e reconhecimento de padrões. Compreender essas variações é fundamental para a elaboração de intervenções pedagógicas adaptadas que possam atender às necessidades individuais dos alunos. Assim, ao considerar as particularidades de cada tipo de dislexia, é possível desenvolver abordagens mais eficazes e inclusivas, que considerem a diversidade cognitiva e promovam o progresso e a autoestima dos estudantes. Para aprofundar essa compreensão, o próximo ponto a ser analisado é como o cérebro processa a linguagem e quais fatores neurológicos estão envolvidos na dislexia.

3 O CÉREBRO DISLÉXICO

A neurolinguística é a área que investiga como o cérebro humano possibilita a linguagem. Esse campo examina os processos envolvidos na compreensão, produção e desenvolvimento da linguagem, buscando entender como as estruturas neurais permitem que as pessoas falem, entendam, leiam e escrevam. Dessa forma, a neurolinguística se torna um campo de fundamental importância quando falamos em um cérebro disléxico.

Conforme explica Dehaene (2012), às pesquisas de imagem cerebral da dislexia mostram que em pessoas com esse transtorno, ocorre uma subativação na região temporal posterior do lado esquerdo do cérebro. Isso ocorre tanto em adultos

quanto em crianças entre 8 e 12 anos que apresentam dificuldades na leitura. Além disso, o autor ressalta que, nos disléxicos, o córtex frontal inferior esquerdo, conhecido como área de Broca, tende a apresentar uma atividade excessiva durante a leitura ou em outras atividades relacionadas aos sons das palavras (tarefas fonológicas). Em contraste, nos cérebros de indivíduos sem dislexia, o processamento da leitura ocorre de maneira mais distribuída, envolvendo várias áreas tanto no córtex frontal quanto no córtex temporal.

Ainda, segundo o autor,

Uma anomalia muito precoce no posicionamento das redes neuronais explicaria as perturbações fonológicas observadas nos disléxicos. Ela implicaria as dificuldades desproporcionais da consciência fonêmica e, portanto, da aprendizagem do código alfabético. Essas dificuldades fonológicas, por seu turno, impediriam a região occípito-temporal ventral esquerda, sede da forma visual das palavras, de adquirir sua habilidade (Dehaene, 2012, p. 264).

Além disso, salienta que o cérebro é um órgão plástico e que está sempre em obras, que as anomalias de migrações neuronais, quando existem, não afetam senão pequenas regiões do córtex. O autor, ainda, ressalta que o cérebro da criança compreende milhões de circuitos que podem se compensar um ao outro e que, enfim, nossa capacidade de intervenção não é nula: cada aprendizagem nova modifica a expressão de nossos genes e transforma nossos circuitos neuronais (Dehaene, 2012).

Dessa maneira, Massi (2007) ressalta que não há um tratamento específico para a dislexia, pois ela não tem cura. A intervenção deve basear-se em estratégias que busquem favorecer a plasticidade cerebral, com metodologias que estimulem o processo de leitura, assim respeitando o grau de dificuldade de cada aluno.

Nesse sentido, Almeida (2009) afirma que o cérebro precisa de ginástica, pois sem isso, por mais rica que seja a herança genética que a pessoa recebeu, mesmo assim nada será feito sozinho. Com isso, é importante ressaltar que tanto os pais quanto os professores não deixem de lado as esperanças, pelo contrário, busquem por tratamentos e auxílios para ajudar essas crianças a ultrapassarem as barreiras das dificuldades e a seguirem no caminho da aprendizagem. Dessa forma, após o reconhecimento do funcionamento do cérebro disléxico, o próximo capítulo

apresentará os desafios que vão além das dificuldades de leitura e escrita que esse aluno enfrenta diariamente em sala de aula e como a inclusão torna-se essencial.

4 O ALUNO DISLÉXICO NA SALA DE AULA E INCLUSÃO ESCOLAR

Até aqui foram trazidos pontos como a definição de dislexia, os tipos e como o cérebro de um disléxico funciona, para dar continuidade, é importante também pontuar como esse aluno diagnosticado com esse transtorno se desenvolve em sala de aula, pois crianças com dislexia se veem frente a uma realidade cheia de limitações, principalmente no que concerne às questões de leitura e a inclusão em no ambiente escolar. E alunos com dificuldades de aprendizagem relacionadas à linguagem escrita estão cada vez mais presentes nas instituições de ensino. Por isso, de acordo com o artigo 2º da Lei nº 14.254, de 30 de Novembro de 2021,

Art. 2º As escolas da educação básica das redes pública e privada, com o apoio da família e dos serviços de saúde existentes, devem garantir o cuidado e a proteção ao educando com dislexia, TDAH ou outro transtorno de aprendizagem, com vistas ao seu pleno desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, com auxílio das redes de proteção social existentes no território, de natureza governamental ou não governamental. (Brasil, 2021).

Pensando agora no sujeito-aluno-disléxico, este que sofre situações que não se limitam ao fato da própria dificuldade de ler, mas ao preconceito, às humilhações e as dificuldades que atormentam suas vidas no próprio ambiente escolar, a partir de um relato de um disléxico, são buscadas formas de inclusão para essas crianças.

Na infância e na adolescência, eu era chamado de burro; as humilhações, diárias. [...] A luta na escola continuava, e eu sentia que perdia uma batalha após a outra. O desinteresse sempre tomava conta e, por mais uma vez abandonei o ano letivo, para retornar mais tarde no início do outro ano, na esperança de que fosse diferente. Meus amigos de antes já estavam agora bem mais adiantados, alguns deles até próximos do final do Ensino Médio, então o segundo grau. E eu, ainda ali, esperando e torcendo pelos atalhos que não conseguia mais usar. A demanda era maior nesse nível educacional e, com tal pressão, ficava cada vez mais difícil encontrar estratégias para superar obstáculos (Magri Filho, 2011, p. 55,56).

Observa-se que a falta de conhecimento e a inadequada preparação tanto de pais quanto dos professores em relação ao reconhecimento de transtornos de

aprendizagem, como a dislexia, podem gerar consequências graves e que podem perdurar para a vida de uma criança. Muitas vezes, por desconhecimento, alunos que enfrentam essas dificuldades acabam sendo chamados com adjetivos negativos, como por exemplo, “burro”, principalmente pelos colegas de sala. Esses rótulos não apenas afetam negativamente o bem-estar emocional dessas crianças, causando sofrimento psicológico, como também criam barreiras que dificultam seu progresso. Essas formas pejorativas impedem que elas superem suas limitações e alcancem o nível de aprendizado que é possível para elas. Nesse sentido, Batista (2017) ressalta que,

O conceito de inclusão defende a ideia de que todas as crianças podem aprender e fazer parte de uma vida escolar e comunitária para que haja oportunidades de construção de conhecimentos. Ocorre que, no momento em que essas crianças com dificuldades de aprendizagem ingressam em um sistema escolar tradicional, frequentemente vivenciam situações de frustração e desapontamentos, o que torna urgente a busca de caminhos que promovam autonomia e favoreçam a integração (Batista, 2017, p. 57).

Assim, a dislexia não significa pouca inteligência, mas sim a necessidade de uma abordagem diferenciada no processo de aprendizagem, por isso restaurar a confiança das crianças é necessário, valorizando o esforço que fazem e os incentivando. Levando essas questões em consideração, percebe-se que o papel da escola é fundamental, principalmente dentro da sala de aula, para que essas crianças possam desenvolver atitudes de enfrentamento das dificuldades. A inclusão consiste em alguns princípios como aceitação das diferenças individuais, convivência dentro da diversidade humana, valorização de cada pessoa e aprendizagem através da cooperação.

O sentido da deficiência na vida de uma pessoa é o produto do entrelaçamento de sua história pessoal com o meio social onde vive. Sobre o indivíduo considerado deficiente incidirá o estigma da “incapacidade”, da “invalidez”. Sobre ele recairá o peso da menos valia e da opressão. Existem aqueles que ousam desafiar as leis, ignorando supostas “inaptidões” e mobilizam recursos no sentido de pleitear e tomar posse dos espaços conquistados (Martins, 2003, p. 46).

Desse modo, é importante ressaltar que o professor deve utilizar metodologias que trabalhem o desenvolvimento da consciência fonológica, ativando a criatividade da criança, o treinamento da memória, promovendo uma amenização das dificuldades de leitura e a inclusão dentro da sala de aula. Para isso, é fundamental que o professor esteja sensível às particularidades do aluno com dislexia, buscando formações continuadas e estratégias pedagógicas adaptadas, que valorizem as potencialidades do aluno e proporcionem um ambiente de aprendizagem acolhedor, estimulante e livre de estigmas.

Dessa forma, percebe-se a urgência e a necessidade de que as leis da inclusão escolar existam de fato, não só no papel, mas concretizadas nas práticas de salas de aula. Os professores devem estar preparados para receber alunos disléxicos e incluí-los nas atividades a partir de formas diferentes de ensino (Batista, 2019, p. 116).

Portanto, essas crianças com dislexia precisam de um olhar atento, de estímulos que promovam a autoconfiança para que possam encontrar seus caminhos e seguir com suas vidas de maneira a ultrapassarem seus limites, além de trabalhos lúdicos e criativos, pois mesmo em um ensino tradicional é preciso promover a integração e a autonomia das crianças que apresentam algum transtorno, como a dislexia.

Para que os professores possam trabalhar com os alunos disléxicos é necessário que estejam capacitados e tenham conhecimento sobre o distúrbio. O professor precisa saber o que é dislexia, suas causas, assim encaminhar para um diagnóstico de profissionais especializados. A partir disso, o professor poderá trabalhar em sala de aula de maneira mais inclusiva, não permitindo que o aluno com dificuldades se sinta com baixa autoestima, nem menos capaz que os demais colegas (Batista, 2019, p. 116).

Assim, a parceria entre a educação e os profissionais especializados se torna essencial para garantir que o professor, devidamente capacitado, possa aplicar estratégias que favoreçam o aprendizado dos alunos disléxicos. Com o suporte adequado, é possível adaptar metodologias de ensino, proporcionando um ambiente mais inclusivo e estimulante. Nesse sentido, Ziesmann (2018) salienta que

Questões sobre a inclusão escolar cada vez mais estão presentes nos discursos e políticas educacionais nesses últimos anos e, em virtude disso, há necessidade da efetivação de ações inclusivas no contexto escolar para atendimento das crianças com dificuldades de aprendizagem e com deficiência (Ziesmann, 2018, p. 53).

Nesse contexto, essa efetivação exige um comprometimento coletivo de gestores, professores e demais profissionais da educação, além de uma reflexão contínua sobre práticas pedagógicas que favoreçam a participação ativa e o sucesso de todos os estudantes. Nesse sentido, Ziesmann (2018) ressalta que,

é imprescindível que haja uma aproximação entre os profissionais que atuam nessas salas de Atendimento Educacional Especializado e daqueles que atuam no ensino regular, a fim de que aconteçam trocas de saberes e experiências que proporcionem a aprendizagem dos alunos incluídos. É sabido que compete ao professor da sala de aula da escola regular a tarefa de ensinar o conteúdo das áreas do conhecimento e, ao professor do AEE, auxiliar nesse processo de aprendizagem e apreensão de conteúdos de forma complementar e/ou suplementar, com o uso de recursos específicos que propiciem a autonomia e independência na participação de suas atividades (Ziesmann, 2018, p. 57).

Ainda, a inclusão escolar também requer a colaboração de profissionais da fonoaudiologia, que contribuem para o desenvolvimento das habilidades de comunicação, linguagem e aprendizagem dos alunos com dificuldades específicas. Essa abordagem interdisciplinar fortalece a efetividade das ações inclusivas e promove um ambiente educacional mais acessível e acolhedor. Nesse contexto, o item a seguir trata de como a fonoaudiologia desempenha um papel fundamental ao oferecer estratégias terapêuticas específicas para desenvolver habilidades linguísticas essenciais.

5 A IMPORTÂNCIA DA FONOAUDIOLOGIA NO TRATAMENTO DA DISLEXIA

A área da fonoaudiologia para o tratamento de crianças com dislexia é fundamental para abordar as dificuldades específicas que essas pessoas enfrentam no processo de aprendizagem da leitura e escrita. Os fonoaudiólogos utilizam intervenções terapêuticas que têm como objetivo estimular a consciência fonológica, melhorar a percepção auditiva e visual, e desenvolver habilidades de processamento da linguagem. Essas práticas incluem exercícios de discriminação de sons, jogos de

rima, segmentação de palavras em fonemas e atividades que ajudam a reforçar a memória auditiva e a compreensão das regras fonológicas. Por meio de estratégias lúdicas e personalizadas, os fonoaudiólogos não apenas ajudam a criança a superar barreiras na leitura e escrita, mas também promovem sua autoconfiança e inclusão no ambiente escolar. A atuação conjunta com educadores e pais é essencial para garantir que o progresso alcançado em terapia seja reforçado no dia a dia, favorecendo o desenvolvimento contínuo e integral da criança. Conforme Silva (2009),

Os fonoaudiólogos, por seus conhecimentos e sua formação sobre linguagem e distúrbios de linguagem, estão cada vez mais envolvidos na identificação, na avaliação e no tratamento de indivíduos com distúrbios de leitura. Além disso, sua contribuição ao atender esses indivíduos está sendo pouco a pouco reconhecida por professores, pedagogos e psicólogos, sendo este um esforço de colaboração entre todos os profissionais envolvidos com distúrbios de linguagem (Silva, 2009, p. 01).

Sendo assim, percebe-se que o papel dos fonoaudiólogos é cada vez mais valorizado e indispensável no manejo de distúrbios de leitura, como a dislexia. Sua expertise em linguagem permite não apenas identificar e avaliar essas condições com maior precisão, mas também desenvolver intervenções eficazes que apoiam o progresso para desenvolver a consciência fonológica das crianças. A colaboração interdisciplinar mencionada na citação ressalta a importância de um trabalho conjunto entre fonoaudiólogos, professores, pedagogos e psicólogos, criando uma rede de suporte que potencialize as estratégias de ensino e tratamento. Esse reconhecimento gradual reflete uma mudança positiva na percepção sobre a contribuição da fonoaudiologia, reforçando a necessidade de práticas educacionais e terapêuticas integradas que assegurem um atendimento mais completo e eficaz para aqueles que enfrentam dificuldades de linguagem.

Nesse sentido, Silva (2009) ainda destaca que,

Para chegar à descoberta do fonema o aprendiz necessita adquirir e desenvolver a consciência fonológica, uma competência metalinguística que possibilita o acesso consciente ao nível fonológico da fala e à manipulação cognitiva das representações neste nível, que é tanto necessária para a aprendizagem da leitura e da escrita como dela consequente. A criança que começa a ler deve desenvolver a consciência fonológica para aprender o início alfabético, ou seja, a correspondência grafema-fonema. A aprendizagem das regras de correspondência grafema-fonema é considerada a habilidade básica para processar os sons das palavras.

O termo consciência fonológica envolve várias unidades linguísticas e se refere a diferentes níveis de processamento. Podemos segmentar as sentenças em palavras (ex: O - menino - chutou - a - bola), palavras em ataque e rima (ex: pr - ato ou v - ela) ou em sílabas (ex: pra - to ou ga - to), sílabas em fonemas (ex: /v/ - /a/ - /z/ - /o/. Além disso, há também um contínuo de complexidade de processamento, dependendo da tarefa solicitada. São exemplos de tarefas que avaliam essas competências metalinguísticas: segmentação, exclusão e adição, substituição ou inversão de sílabas ou fonemas em uma determinada palavra (Silva, 2009, p. 04).

Dessa forma, para indivíduos com dislexia, a aquisição da consciência fonológica torna-se ainda mais crucial, pois é uma das habilidades fundamentais para superar as dificuldades de leitura e escrita associadas a essa condição. A dislexia envolve desafios específicos no processamento fonológico, o que dificulta a correspondência entre grafemas e fonemas. No entanto, com intervenções adequadas, como o treino da segmentação de palavras, sílabas e fonemas, é possível ajudar a criança a desenvolver essas competências metalinguísticas de forma gradual. As tarefas que envolvem manipulação de fonemas, como substituições, exclusões ou inversões, podem ser adaptadas para atender às necessidades dos disléxicos, proporcionando um ambiente de aprendizagem mais inclusivo. Assim, ao focar no desenvolvimento da consciência fonológica, é possível promover avanços significativos no processo de alfabetização de crianças com dislexia, ajudando-as a melhorar suas habilidades de leitura e escrita e, conseqüentemente, sua autoestima e desempenho acadêmico.

Segundo Seliger *et al.* (2021, p. 28) “o fonoaudiólogo é o profissional habilitado para identificar, diagnosticar e tratar sujeitos com distúrbios da comunicação oral e escrita, voz e audição”. De tal modo, o fazer do fonoaudiólogo engloba o processo de aprendizagem, o percurso de aquisição da leitura e escrita, bem como as dificuldades nesta trajetória.

A partir da relevância do trabalho do fonoaudiólogo e espelhando-se no desenvolvimento de atividades de intervenção voltadas ao auxílio de crianças com dislexia especialmente no estímulo ao processamento da linguagem, ao reconhecimento de sons e ao uso de estratégias lúdicas, como jogos de rima o presente trabalho propõe a criação, aplicação e análise de um jogo inclusivo. O objetivo é contribuir para o desenvolvimento de habilidades fonológicas fundamentais ao processo de alfabetização, oferecendo uma ferramenta que permita uma intervenção terapêutica e inclusão educacional de forma lúdica e eficaz.

Diante disso, o ponto a seguir tratará de abordar a prática fonoaudiológica com ferramentas lúdicas, para buscar criar uma intervenção que seja não apenas eficaz no tratamento da dislexia, mas também envolvente e adaptada às necessidades dessas crianças, promovendo um ambiente inclusivo e colaborativo para o aprendizado.

6 METODOLOGIAS LÚDICAS PARA CRIANÇAS COM DISLEXIA

Como visto no item 4, os casos de dislexia estão cada vez mais presentes em ambientes escolares e isso vem sendo um desafio para os profissionais da educação que buscam alternativas lúdicas e inclusivas para serem trabalhadas com as crianças diagnosticadas com dislexia. Conforme Souza, Neto e Freitas (2022)

podemos trabalhar a ludicidade em sala de aula com jogos, brincadeiras, materiais didáticos, vídeos entre outros, porque vão ajudar no desenvolvimento e aprendizado da criança, e para tanto, facilita se os pais e professores andarem juntos. Não existe escola, sem o lúdico. Pois, os pais têm que parar de ter visão contrária às brincadeiras nas escolas, ou seja, a ludicidade é o caminho fundamental para vencer os obstáculos que os alunos com dislexia enfrentam em sala de aula, pois, o seu desenvolvimento depende da escrita e da leitura (Souza; Neto; Freitas, 2022, p. 08).

Dessa forma, contrapondo-se à ideia de que o aluno não aprende porque não quer, Castrillon (2013) salienta que muitos educadores percebem que o fracasso estaria na estrutura institucional das escolas, causados pelo conservadorismo e ou até mesmo pelo despreparo humano e material de algumas instituições.

Nesse caminho, Abreu (2012) ressalta que

a escola que conhecemos, sobretudo a de caráter mais tradicional, não foi feita para o aluno disléxico. O seu teor essencialmente formal com objetivos, conteúdos, metodologias, organização, funcionamento e avaliação, nada tem a ver com ele. Não é por acaso que muitos portadores de dislexia não sobrevivem à Escola e são por ela preteridos. Os que conseguem resistir e concluir estudos fazem-no, astuciosa e corajosamente, por meio de artifícios/estratégias, que lhes permitem driblar o tempo, os modelos, as exigências burocráticas, as cobranças dos professores, as humilhações sofridas e, sobretudo, as notas (Abreu, 2012, p. 63).

Vale destacar, ainda, que o uso do lúdico em sala de aula é um recurso essencial para potencializar a aprendizagem infantil, pois permite que a criança assimile os conteúdos de maneira mais envolvente e prazerosa. Ao transformar o estudo em uma experiência interativa, o lúdico não apenas torna o processo mais leve, mas também favorece a concentração e a motivação, estimulando o desenvolvimento cognitivo e social de forma natural e eficaz.

Dessa forma, Castrillon (2013) ressalta ainda que o trabalho de intervenção deve focar em dificuldades específicas. O educador responsável pode acompanhar e observar o desempenho de cada aprendiz e como ele responde aos desafios instrucionais desempenhados a ele. O trabalho com jogos educativos para crianças com dislexia, deve partir de diagnóstico de cada criança, levantamento de dados para daí se pensar nas atividades de intervenção, bem como tempo de jogo e nível das tarefas.

A autora ainda salienta que as atividades podem ser individuais ou em pequenos grupos de 5 alunos no máximo, de acordo com a natureza e o grau dos déficits identificados por meio de diagnóstico e sondagens. Acrescenta que os jogos para os disléxicos devem estimular a prática de competências básicas, baseadas na repetição, reconhecimento de sons, rimas, palavras, frases e sílabas (Castrillon, 2013). No caso deste trabalho, foram oito crianças (sendo divididas em duplas para os atendimentos), que já participavam do projeto de pesquisa “EstimuGAME: um software educativo como instrumento de auxílio para estimular a leitura em crianças com dislexia”.

Levando em consideração essa proposta metodológica foi elaborado um jogo como instrumento de auxílio para estimular a leitura de estudantes diagnosticados com dislexia. O jogo denominado baralho fonológico visa auxiliar crianças disléxicas no desenvolvimento da consciência fonológica, uma habilidade fundamental para a leitura e escrita. O jogo utiliza cartas ilustradas para facilitar a associação entre sons e significados, tornando o aprendizado mais lúdico e acessível. Os alunos recebem cartas com palavras e, ao ouvirem um som específico do mediador, devem identificar e descartar as cartas que começam com esse som. O objetivo é fortalecer a conexão entre os sons da fala (fonemas) e as letras que os representam, para desenvolver habilidades de consciência fonológica em crianças diagnosticadas com dislexia de forma divertida e lúdica.

Diante disso, entende-se que trabalhar o lúdico em sala de aula oferece aos professores uma janela para compreender melhor a percepção do mundo pelos alunos com dislexia, proporcionando-lhes uma visão mais empática e inclusiva. Quando os educadores utilizam jogos e atividades lúdicas, eles criam um ambiente que permite às crianças explorar suas próprias habilidades e superar desafios, promovendo o aprendizado de uma forma prazerosa e instigante, como enfatiza Batista (2017),

O certo é que existem maneiras de superar os problemas e amenizar as dificuldades apresentadas, avançando na compreensão das bases neurais da leitura em crianças disléxicas, auxiliando-as de forma efetiva no processo de aprendizagem, promovendo um espaço para que ela possa “sentir” as letras, reconhecendo grafemas, morfemas e sons, estimulando as habilidades fonológicas e consequentemente de compreensão, minimizando o impacto da dislexia em suas vidas (Batista, 2017, p. 61).

Assim, a inclusão desses elementos no ensino valoriza a criatividade e fortalece a autoestima dos alunos, pois eles conseguem, ao mesmo tempo, aprender e se divertir. Isso ajuda a lidar de maneira mais leve com as dificuldades associadas à dislexia, favorecendo um desenvolvimento mais equilibrado e integrador, onde se sinta valorizado e acolhido. Desse modo, o próximo ponto a ser apresentado contará com a elaboração, aplicação e a análise dos resultados do jogo baralho fonológico.

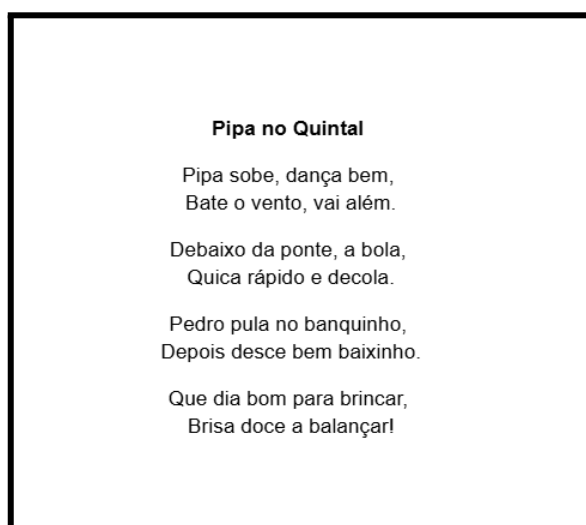
7 ELABORAÇÃO DO JOGO, APLICAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Como visto no capítulo anterior, o uso de atividades lúdicas potencializa o engajamento, facilita a assimilação de conteúdos e favorece a construção de habilidades linguísticas de forma mais natural e motivadora. Com base nesses princípios, esse capítulo apresenta o desenvolvimento de um jogo educativo pensado especificamente para atender às necessidades de crianças com dislexia, buscando estimular a consciência fonológica a partir da leitura, da associação dos sons dos fonemas à escrita e as imagens de maneira dinâmica e inclusiva.

Dessa forma, iniciou-se o processo de seleção de um material que serviria de base para a leitura e para o desenvolvimento do jogo. Para isso, buscou-se um texto que apresentasse, de forma recorrente, palavras contendo as letras p, b, q e d, uma vez que esses fonemas seriam o foco principal da atividade. Considerando essa

necessidade específica, optou-se por solicitar o auxílio da ferramenta de inteligência artificial ChatGPT, que, a partir das orientações fornecidas, criou um poema inédito intitulado "Pipa no Quintal", contendo diversas palavras com os fonemas desejados. Esse poema foi então utilizado como referência para a elaboração do material do jogo.

Figura 1 - Ficha de Leitura



Fonte: ChatGPT.

A partir disso, foi desenvolvido o jogo "Baralho Fonológico", um jogo físico pensado para que as crianças tenham acesso com mais facilidade ao material, promovendo uma aprendizagem mais concreta e interativa. Os materiais utilizados para a aplicação do jogo consistiam em 20 cartas contendo as palavras: Doce, dança, decola, dia, desce, pula, pipa, Pedro, rápido, ponte, quica, quintal, brincar, bem, brisa, balançar, sobe, bola, baixinho e banquinho que eram ilustradas (a partir do texto escolhido para leitura), que visavam facilitar a associação entre som e significado. Algumas das palavras continham o som inicial, ou seja, a letra em correspondência ao som do fonema estava no início e outras palavras continham o som medial, ou seja, a letras em correspondência ao som do fonema poderia estar no meio do termo. Além disso, o jogo contava com 4 cartas de som, representando os fonemas /p/, /q/, /b/ e /d/, que eram chamados pela mediadora durante a atividade. Também, o jogo contava com 4 cartas surpresa (sendo duas delas repetidas) destinadas aos alunos. E o espaço necessário foi um espaço na mesa na

sala de AEE, para que os alunos se organizassem e deixassem as cartas durante a dinâmica, garantindo a fluidez do jogo.

Figura 2 - Baralho Fonológico



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Dessa forma, a proposta do jogo foi elaborada a partir da observação e descrição dos transtornos apresentados pelos participantes, já durante a leitura oral dos textos no projeto de pesquisa. Essa análise prévia possibilitou que as tarefas do baralho fonológico fossem planejadas de modo a atender às principais necessidades das crianças, promovendo um aprendizado mais direcionado e eficaz.

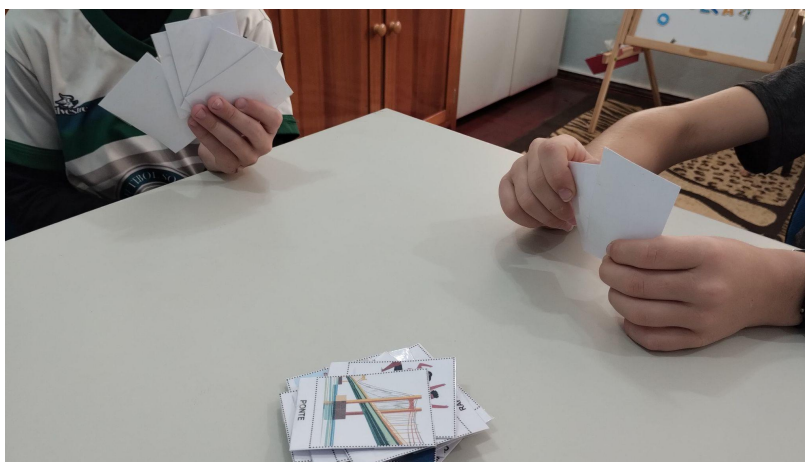
Portanto, a análise ocorreu com um grupo de 08 (oito) alunos, com idades entre 11 (onze) e 12 (doze) anos, da rede municipal de Cerro Largo, diagnosticados com dislexia e como já dito anteriormente, que fazem parte do projeto de pesquisa “EstimuGAME: um software educativo como instrumento de auxílio para estimular a leitura em crianças com dislexia”. Os encontros aconteciam uma vez por semana, na qual a terça-feira de manhã era destinada aos trabalhos com os alunos na sala do Atendimento Educacional Especializado da escola, totalizando 7 (sete) rodadas jogadas.

Assim, a prática foi dividida em três momentos: Inicialmente foi o da pré-leitura, na qual, a partir do texto “Pipa no Quintal”, foram arroladas as maiores dificuldades das crianças. A leitura realizada pelos participantes foi gravada individualmente e anonimamente, de forma que o material ficasse disponível para análise e levantamento dos dados necessários.

Na sequência foi a aplicação do jogo “Baralho Fonológico” com os oito alunos na sala de AEE da escola, na qual dois alunos eram atendidos em dupla para jogarem, onde cada criança recebia um conjunto de 10 cartas contendo a palavra escrita e ilustrada (cabe destacar que não eram palavras aleatórias, mas palavras contidas no texto de leitura - Pipa no Quintal), além de 2 cartas com desafios surpresa, como "Encontre uma palavra que rime com um dos termos que você recebeu. Se acertar, jogue a carta" e "Selecione uma das palavras que você recebeu e construa uma frase com ela. Se conseguir, jogue a carta". A mediadora anunciava um som específico em ordem aleatória, como /p/, /q/, /b/ ou /d/ e os alunos analisavam suas cartas para identificar aquelas que começam com o som indicado ou que continham esse som na parte medial da palavra. As cartas correspondentes eram então jogadas no centro da mesa. O jogo continuava dessa forma até que um dos participantes conseguisse descartar todas as suas cartas.

Dessa forma, cada dupla participou de 7 rodadas do jogo, distribuídas ao longo dos encontros, sendo possível realizar mais de uma rodada por sessão. Essa organização de jogar mais de uma vez por encontro teve como objetivo proporcionar maior tempo de exposição ao conteúdo fonológico, favorecendo a repetição e a fixação dos sons trabalhados, mas também a associação entre som, imagem e palavra. Além disso, ao aumentar a frequência das rodadas, buscou-se manter o engajamento das crianças e estimular o aprendizado, de maneira lúdica e contínua.

Figura 3 - Aplicação do jogo



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

E o terceiro momento foi a aplicação do pós-teste, em que o mesmo texto apresentado no pré-teste (Pipa no Quintal) foi mais uma vez lido pelos participantes. A coleta de dados foi feita novamente anonimamente via áudio, permitindo uma análise concreta da utilização do jogo baralho fonológico em relação à leitura dos alunos e possibilitando a identificação das dificuldades e melhorias apresentadas ao longo do processo. A partir disso, apresenta-se, a seguir, como foi esse processo com cada um dos participantes:

Participante A: Uma menina de 11 anos de idade, estudante do 6º ano do ensino fundamental, diagnosticada com dislexia, possui laudo, estudante de escola pública da cidade de Cerro Largo.

Na atividade do pré-teste, leu o poema “Pipa no quintal” e apresentou uma leitura lenta e bastante silábica com muitas trocas de fonemas, principalmente trocando o fonema /b/ pelo /p/ nas palavras “sobe”, “bem”, “bate”, “debaixo”, “bola”, “banquinho”, “baixinho”, “brisa” e “balançar”, troca do fonema /d/ pelo /t/ em palavras como “dança”, “rápido”, “decola” e “dia” e a troca do fonema /v/ pelo /f/ nas palavras “vento” e “vai”.

Durante a interação com o jogo, foi possível observar que na primeira rodada a criança conseguiu associar os sons dos fonemas às palavras apresentadas. No entanto, teve bastante dificuldade na tarefa de rima, não conseguindo encontrar uma palavra que rimasse com “bola”. Além disso, também teve dificuldade em formular uma frase com “pipa”, com a qual não conseguiu construir uma estrutura frasal adequada. Na segunda rodada, associou o som dos fonemas às palavras apresentadas. Mas, manteve-se a dificuldade em rimar, não conseguindo identificar nenhuma rima com “balançar”. A dificuldade em formar frases também persistiu, sendo evidente com a palavra “pula”. Na terceira rodada, associou os sons dos fonemas às palavras com tranquilidade. Pela primeira vez, realizou uma rima corretamente, relacionando “baixinho” com “banquinho”. No entanto, ainda não conseguiu formular uma frase com “pula”. Uma observação importante é que nas 4 rodadas a seguir, a aluna fez muitas trocas de som dos fonemas “b” por “p” e “q” por “c” durante a interação com o jogo. Dessa forma, na quarta rodada, continuou associando os sons dos fonemas as palavras corretamente. Entretanto, não conseguiu rimar a palavra “pula” com outra, e novamente teve dificuldade em construir uma frase com esse mesmo termo. Na quinta rodada, continuou demonstrando competência na associação entre os sons dos fonemas e as

palavras. Apesar de não conseguir rimar a palavra “pipa”, conseguiu formar uma frase utilizando “pula”. Na sexta rodada, demonstrou domínio na associação entre os sons dos fonemas com cada termo e obteve êxito tanto na tarefa de rima, rimando “baixinho” com “banquinho”, quanto na construção de frases, formulando uma frase com a expressão “quintal”. E na sétima rodada, novamente associou corretamente os sons dos fonemas às palavras, mas teve dificuldade em rimar a sentença “dia” e não conseguiu elaborar uma frase com “desce”.

Na atividade do pós-teste, leu o poema “Pipa no quintal”, apresentando uma leitura mais fluída, não manifestando mais tantas trocas de fonemas como na pré-leitura, as trocas que realizou foram por exemplo o fonema /b/ pelo /p/ nas palavras “sobe”, “bem”, “bola”, “banquinho”, “baixinho” e “balançar” e a troca do fonema /d/ pelo /t/ em “dança”, “rápido”, “decola”, “Pedro”.

Portanto, após a análise e partindo do capítulo 2.1 que trata dos tipos de dislexia a partir de Cunha Neves (2014), pode-se observar que essa aluna possivelmente apresenta a dislexia Disfonética, pois realiza trocas frequentes de fonemas semelhantes, que é uma característica típica. Além de observar-se a dificuldade na formação de frases e rimas nas primeiras rodadas.

Participante B: Uma menina de 11 anos de idade, estudante do 6º ano do ensino fundamental, diagnosticada com dislexia, possui laudo, estudante de escola pública da cidade de Cerro Largo.

Na realização da atividade do pré-teste, fez a leitura do poema “Pipa no quintal”, onde observou-se uma leitura bastante silábica, adicionando o fonema /u/ na palavra “sobe”, não exibindo tantas trocas de fonemas, as que ocorreram foram do fonema /a/ por /e/ como também subtraiu o fonema /r/ em “balançar”.

No decorrer da interação com o jogo, verificou-se que na primeira rodada, a criança conseguiu associar corretamente os sons dos fonemas às palavras apresentadas. Além de realizar a rima entre “banquinho” e “baixinho”. Também conseguiu formular uma frase coerente utilizando “balançar”. Na segunda rodada novamente associou os sons dos fonemas às palavras. Relacionou o vocábulo “dançar” fazendo a rima com “cantar”, e conseguiu estruturar uma frase adequada com o termo “ponte”. Na terceira rodada manteve a associação correta entre os sons dos fonemas e as palavras e conseguiu fazer uma frase com “rápido”. No entanto, apresentou dificuldade na atividade de rima, não conseguindo encontrar uma palavra que rimasse com “doce”. Na quarta rodada realizou a associação entre os

sons dos fonemas e as palavras. Além disso, rimou “baixinho” com “banquinho” e também construiu uma frase com “pula”. Na quinta rodada, associou adequadamente os sons dos fonemas às palavras e desenvolveu uma rima entre “banquinho” e “Pedrinho”. Também conseguiu formar uma frase coerente com “pipa”. Na sexta rodada, manteve a associação entre os sons dos fonemas e palavras. Apesar de não rimar a palavra “bem” com outra, conseguiu construir uma frase com o termo “decola”. E na sétima rodada apresentou consistência na associação dos sons dos fonemas com as palavras. Ademais, rimou corretamente “banquinho” com “baixinho” e elaborou uma frase utilizando a expressão “sobe”.

Na realização do pós-teste, no qual realizou a leitura do texto “Pipa no quintal”, observou-se dessa aluna uma leitura fluida, não fazendo mais trocas de fonemas como na pré-leitura, apenas subtraindo “de” na palavra “debaixo”.

Em vista disso, depois da análise que foi realizada com a aluna e a partir da teoria de Cunha Neves (2014), verifica-se que provavelmente a participante demonstra a dislexia Diseidética, em razão de que mesmo que tenha poucas trocas fonêmicas, demonstra uma leitura muito silábica, o que indica dificuldade na visão geral da palavra. Além de sinalizar mais dificuldades na rima do que na construção de frases, o que é típico da diseidética.

Participante C: Um menino de 12 anos de idade, estudante do 6º ano do ensino fundamental, diagnosticado com dislexia, possui laudo, estudante de escola pública da cidade de Cerro Largo.

Ao realizar a atividade do pré-teste com a leitura do poema “Pipa no quintal”, o aluno demonstrou uma leitura bastante silábica, fazendo a troca de fonemas, como por exemplo o fonema /p/ por /f/ na palavra “pipa”, também a troca do fonema /d/ por /d/ no termo “decola”, troca do fonema /b/ por /p/ na sentença “banquinho”, troca do fonema /b/ por /f/ nas expressões “brincar” e “brisa”.

No momento da interação com o jogo, foi possível perceber que na primeira rodada, a criança conseguiu associar corretamente o som dos fonemas às palavras. No entanto, teve bastante dificuldade na tarefa de rima, não conseguindo encontrar uma palavra que rimasse com “dançar”. Também dificuldade na formulação da frase com o termo “bola”. Na segunda rodada manteve a habilidade de associar os sons dos fonemas às palavras de forma adequada. Contudo, não conseguiu realizar a rima com “pipa” e também não formulou uma frase com “doce”. Na terceira rodada demonstrou novamente boa associação entre os sons dos fonemas e as palavras.

Conseguiu progredir na formulação frasal, construindo uma frase com “pipa”. Porém, ainda apresentou dificuldades na atividade de rima, não rimando “bem” com outra. Na quarta rodada associou os sons dos fonemas às palavras e, desta vez, avançou na formulação de frases, construindo uma com “bola”. Entretanto, não realizou a rima com essa mesma sentença. Na quinta rodada apresentou bom desempenho na associação dos sons dos fonemas com as palavras, além de conseguir formular uma frase com “doce” e realizou uma rima adequada, rimando “quintal” com “carnaval”. Na sexta rodada manteve a consistência na associação dos sons dos fonemas com as palavras e demonstrou avanços tanto na formulação frasal quanto na rima, ao construir uma frase com “dia” e rimar “dança” com “lança”. E na sétima rodada continuou apresentando segurança na associação entre os sons dos fonemas e as palavras. Conseguiu formular uma frase coerente com “dança” e realizar uma rima adequada entre “brincar” e “escalar”.

Na realização do pós-teste, fazendo a leitura do poema “Pipa no quintal”, a criança demonstrou uma leitura mais fluída, não tendo mais tantas trocas como visto na pré-leitura, mas ainda assim apresentou a troca do fonema /p/ por /f/ na palavra “pipa” e troca do fonema /b/ por /p/ nos termos “baixinho”, “bom”, “brincar” e “brisa”.

Com isso, com base na análise e a partir de Cunha Neves (2014), percebe-se que a criança possivelmente manifesta a dislexia Mista, já que demonstra trocas frequentes de fonemas, além de leitura silábica e dificuldades na formulação de frases e rimas. Portanto combina características de dislexia disfonética (trocas fonêmicas) com dificuldades de organização da disidética (leitura silábica e dificuldade em integrar a palavra como um todo).

Participante D: Um menino de 11 anos de idade, estudante do 6º ano do ensino fundamental, diagnosticado com dislexia, possui laudo, estudante de escola pública da cidade de Cerro Largo.

Durante a atividade do pré-teste, onde leu o poema “Pipa no quintal”, a criança executou uma leitura silábica, fazendo a troca do fonema /d/ por /g/ na palavra “dia”, além de subtrair o fonema /r/ no termo “balançar” e também apresentou a repetição do início das expressões, como “sob” em “sobe”, “da” na palavra “dança”, “bat” no termo “bate”, “deco” no vocábulo “decola”.

Na ocasião da interação com o jogo, notou-se que na primeira rodada, a criança conseguiu associar corretamente os sons dos fonemas às palavras apresentadas. No entanto, demonstrou bastante dificuldade na atividade de rima,

não conseguindo encontrar uma palavra que rimasse com “decola”. Também não construiu uma frase com “quintal”. Na segunda rodada manteve a associação dos sons dos fonemas com as palavras, mas não rimou “banquinho” nem formulou uma frase com “ponte”. Na terceira rodada conseguiu associar os sons dos fonemas às palavras. Avançou na formulação de frases, elaborando corretamente uma com a palavra “Pedro”. Entretanto, não conseguiu realizar a rima com “quintal”. Na quarta rodada realizou corretamente a associação entre os sons dos fonemas com as palavras. Embora tenha conseguido rimar “brincar” com “cantar”, teve dificuldade em elaborar uma frase com “brincar”. Na quinta rodada fez a associação dos sons dos fonemas às palavras. Apesar de não conseguir encontrar uma rima para “quica”, elaborou uma frase adequada utilizando o termo “dia”. Na sexta rodada teve sucesso na associação entre os sons dos fonemas e as palavras. Além disso, formulou uma frase com “brincar” e realizou uma rima adequada entre “quintal” e “carnaval”. E na sétima rodada manteve a associação correta entre os sons dos fonemas e as palavras, e conseguiu formular uma frase com o termo “doce”. No entanto, não conseguiu encontrar uma expressão que rimasse com “ponte”.

Ao longo do pós-teste, quando leu o poema “Pipa no quintal”, conseguiu executar uma leitura mais fluída, não repetindo mais o início das palavras como fez na pré-leitura, mas ainda fez a troca do fonema /d/ por /g/ no termo “dia”.

Dessa forma, depois de fazer a análise e a partir do que fundamenta Cunha Neves (2014), nota-se que o participante provavelmente mostra dislexia auditiva, porque demonstra repetições silábicas e troca de fonemas auditivamente próximos, além de dificuldade com rimas. Isso aponta para um comprometimento na percepção auditiva e memória fonológica.

Participante E: Um menino de 11 anos de idade, estudante do 6º ano do ensino fundamental, diagnosticado com dislexia, possui laudo, estudante de escola pública da cidade de Cerro Largo.

Durante a aplicação da atividade do pré-teste, quando a criança leu o poema “Pipa no quintal”, teve uma leitura silábica, fazendo a troca do fonema /x/ por /s/ nas palavras “debaixo” e “baixinho” e leu o termo “para” como “pra” e ainda fez a troca do fonema /a/ por /e/.

Quando teve a interação com o jogo, detectou-se que na primeira rodada, a criança associou corretamente os sons dos fonemas às palavras apresentadas. No entanto, encontrou dificuldades na atividade de rima, não conseguindo encontrar

uma palavra que rimasse com “pula”. Também observou-se a dificuldade na formulação frasal, não construindo uma frase com “quica”. Na segunda rodada manteve a associação adequada entre os sons dos fonemas e palavras. Ainda assim, não realizou a rima com “doce”. Por outro lado, conseguiu formular uma frase com “brisa”. Na terceira rodada continuou demonstrando domínio na associação entre os sons dos fonemas e as palavras. Apesar de não rimar a palavra “pula”, construiu uma frase coerente com o nome “Pedro”. Na quarta rodada realizou com sucesso a associação dos sons dos fonemas as palavras. Embora não tenha conseguido rimar a palavra “baixinho”, formulou uma frase adequada utilizando o termo “decola”. Na quinta rodada apresentou bom desempenho na associação entre os sons dos fonemas e as palavras. Além disso, rimou “dia” com “tia” e formulou uma frase coerente com “pula”. Na sexta rodada associou os sons dos fonemas com as palavras. Também elaborou uma frase com “baixinho” e realizou uma rima adequada entre “balançar” e “dançar”. E na sétima rodada manteve a associação entre os sons dos fonemas e as palavras. E rimou “ponte” com “rompe” e formulou uma frase com a expressão “dia”.

Já na aplicação do pós-teste, quando leu o poema “Pipa no quintal”, teve uma leitura mais fluída, e não tendo tantas trocas fonêmicas como na pré-leitura, a troca que fez foi do fonema /x/ por /s/ em “baixinho”.

Desse modo, após a teoria de Cunha Neves (2014) e da análise, consegue-se observar que o aluno possivelmente apresenta dislexia Disfonética, já que faz trocas de fonemas e dificuldade com rimas sugerem déficit na análise e síntese fonêmica. Apesar de evoluir bem na associação som e palavra, a dificuldade maior está no trabalho com os sons (rimas).

Participante F: Um menino de 11 anos de idade, estudante do 6º ano do ensino fundamental, diagnosticado com dislexia, possui laudo, estudante de escola pública da cidade de Cerro Largo.

Na etapa do pré-teste, leu o poema “Pipa no quintal”, a criança mostrou uma leitura silábica, fazendo a troca do fonema /q/ por /p/ na palavra “quica”.

Ao longo da interação com o jogo, observou-se que na primeira rodada, a criança associou corretamente os sons dos fonemas às palavras apresentadas. No entanto, não encontrou uma que rimasse com “decola”. Em contrapartida, demonstrou facilidade na formulação de frases, conseguindo construir uma frase coerente com “bola”. Na segunda rodada manteve a associação precisa entre os

sons dos fonemas e palavras. Ainda apresentou dificuldade em realizar a tarefa de rima, não conseguindo rimar a expressão “pula” com outra. Por outro lado, elaborou com facilidade uma frase utilizando o termo “desce”. Na terceira rodada conseguiu associar os sons dos fonemas às palavras. Formulou uma frase com “rápido”, no entanto, não conseguiu realizar a rima com “quintal”. Na quarta rodada continuou apresentando bons resultados na associação dos sons dos fonemas às palavras. Construiu uma frase adequada com “banquinho”, mas teve dificuldade na tarefa de rima, não conseguindo encontrar uma palavra que rimasse com “rápido”. Na quinta rodada associou os sons dos fonemas às palavras. Realizou a rima entre “quica” e “bica” e também formulou uma frase coerente utilizando “rápido”. Na sexta rodada manteve a associação correta entre os sons dos fonemas e as palavras. Embora não tenha conseguido rimar a expressão “bem”, construiu uma frase significativa com “decola”. E na sétima rodada continuou apresentando habilidade na associação dos sons dos fonemas com as palavras. Apesar de não conseguir encontrar uma rima para a palavra “dança”, conseguiu formular uma frase coerente com “sobe”.

No contexto do pós-teste, o aluno fez a leitura do poema “Pipa no quintal”, mostrando uma leitura mais fluida, não exibindo a troca fonêmica que teve na pré-leitura, mas em contrapartida fez a troca do fonema /o/ por /a/ no termo “rápido”.

Logo, depois da análise do participante e partindo do que trata Cunha Neves (2014), vê-se que ele talvez apresente a dislexia Disfonética leve, dado que demonstra poucas trocas fonêmicas, mas tem dificuldade na realização de rimas, apesar de bom desempenho na formulação de frases, indicando um comprometimento sutil da consciência fonológica.

Participante G: Um menino de 11 anos de idade, estudante do 6º ano do ensino fundamental, diagnosticado com dislexia, possui laudo, estudante de escola pública da cidade de Cerro Largo.

Durante o trabalho do pré-teste, onde a criança leu o poema “Pipa no quintal”, ela evidenciou uma leitura bastante silábica, teve a troca do fonema /i/ por /a/ na palavra “pipa”, a pronunciando como “papai”, fez a troca do fonema /o/ por /e/, também a troca do fonema /b/ por /p/ no termo “banquinho” e a pronunciou como “parquinho”, além de fazer a troca do fonema /a/ por /e/.

Em meio a interação com o jogo, notou-se que na primeira rodada, a criança associou corretamente os sons dos fonemas às palavras apresentadas. No entanto, demonstrou grande dificuldade na atividade de rima, não encontrando uma palavra

que rimasse com “dia”. Também teve limitações na formulação de uma frase com “ponte”. Na segunda rodada manteve a associação adequada entre os sons dos fonemas e as palavras, mas ainda identificou dificuldades na tarefa de rima, não conseguindo encontrar uma palavra que rimasse com “banquinho”. Por outro lado, formulou uma frase coerente com “bem”. Na terceira rodada associou os sons dos fonemas às palavras e conseguiu realizar uma rima entre “quica” e “pipa”, além de elaborar uma frase utilizando “sobe”. Na quarta rodada continuou associando os sons dos fonemas com as palavras. Construiu uma frase com “bola”, mas não realizou uma rima com “dia”. Na quinta rodada associou os sons dos fonemas às palavras, além disso, desenvolveu a rima entre “banquinho” e “baixinho” e formulou uma frase coerente com “pipa”. Na sexta rodada continuou com a associação correta entre os sons dos fonemas e as palavras. Apesar de não conseguir rimar a palavra “sobe”, conseguiu elaborar uma frase com o termo “bem”. E na sétima rodada associou os sons dos fonemas às palavras, formulou uma frase adequada com o nome “Pedro” e realizou uma rima correta entre “dança” e “canta”.

Na aplicação da atividade do pós-teste, quando novamente leu o poema “Pipa no quintal”, já evidenciou uma leitura mais fluida, não tendo tantas trocas fonêmicas como na pré-leitura, mas a troca que foi observada foi a do fonema /a/ por /e/.

Em vista disso, após essa análise do aluno e a partir do que trata Cunha Neves (2014), observa-se que é provável que ele apresenta dislexia Mista, visto que teve trocas tanto de fonemas auditivos quanto de estrutura da palavra. Dessa forma, dificuldades persistentes com rimas e leitura silábica apontam para problemas combinados de percepção auditiva e visual.

Participante H: Um menino de 12 anos de idade, estudante do 6º ano do ensino fundamental, diagnosticado com dislexia, possui laudo, estudante de escola pública da cidade de Cerro Largo.

Ao longo da atividade do pré-teste, onde leu o poema “Pipa no quintal”, realizou uma leitura bastante silábica, fazendo a troca das palavras “dança” por “bem”, também a troca do termo “vento” por “fonte”, troca de “debaixo” por “a baixo”, troca da palavra “banquinho” por “pirquinho”, troca da sentença “baixinho” por “abaixo” e ainda subtraiu o fonema /r/ em “balançar”.

Enquanto estava em interação com o jogo, foi possível perceber que na primeira rodada, o aluno conseguiu associar corretamente o som dos fonemas às palavras. Mas apresentou dificuldades na atividade de rima, não conseguindo

encontrar uma palavra que rimasse com “bola”. Também teve dificuldades na formulação de uma frase com “bem”. Na segunda rodada continuou associando adequadamente os sons dos fonemas as palavras. Contudo, não conseguiu rimar a palavra “brincar”. Além disso, teve dificuldades na formulação de frases, não conseguindo construir uma com o termo “dia”. Na terceira rodada associou corretamente os sons dos fonemas às palavras. Construiu uma frase coerente com “pipa” e também fez uma rima adequada entre “brincar” e “balançar”. Na quarta rodada manteve a associação entre os sons dos fonemas e palavras, mas não formulou uma frase com “brincar” e também não conseguiu encontrar uma rima para “pipa”. Na quinta rodada, associou corretamente os sons dos fonemas às palavras. Elaborou uma frase com “doce”. No entanto, não conseguiu realizar uma rima com a expressão “quintal”. Na sexta rodada seguiu associando corretamente os sons dos fonemas às palavras. Formou uma frase com “balançar”, mas apresentou dificuldade para encontrar uma rima para o termo “doce”. E na sétima rodada continuou a boa associação entre os sons dos fonemas e as palavras. Além disso, formulou uma frase coerente com “rápido”, mas não conseguiu rimar “dança” com outra.

No momento da atividade do pós-teste, fazendo a leitura do poema “Pipa no quintal”, realizou uma leitura fluida e não demonstrou tantas trocas fonêmicas que teve na pré-leitura, apenas teve a troca do fonema /a/ por /e/.

Sendo assim, com base na análise realizada e tomando como referência Cunha Neves (2014) que fundamenta sobre os tipos de dislexia, é provável que o aluno manifesta a dislexia Visual, uma vez que tem trocas de palavras inteiras e substituição por palavras com estrutura visual semelhante, o que sugere falha na percepção visual e visomotora. Também há dificuldade em lembrar a forma da palavra e mantê-la na memória de trabalho.

Deste modo, de acordo com Castrillon (2013) os jogos específicos para os alunos com dislexia precisam praticar e estimular competências básicas, baseados no reconhecimento e repetição de sons, rimas, palavras e sílabas. Sendo assim, após a realização das atividades de análise, constatou-se que a principal dificuldade apresentada pelos participantes foi relacionada à habilidade de produzir rimas. Considerando essa observação, na rodada final do jogo, foi solicitado a cada aluno que identificasse o maior desafio enfrentado por ele ao longo da aplicação do baralho fonológico. De forma unânime, todos relataram que a maior dificuldade foi

na realização de rimas. Dessa forma, percebe-se que o aluno disléxico tem dificuldades em reconhecer se a palavra rima com outra.

Diante disso, de acordo com Shaywitz (2003) “as crianças disléxicas [...] têm dificuldade em decodificar a estrutura sonora das palavras e, como resultado, são menos sensíveis à rima” (Shaywitz, 2003 p. 107). Assim, reforça-se a importância de desenvolver atividades lúdicas que estimulem a consciência fonológica, especialmente no que diz respeito à percepção de rimas, sons e imagens a fim de promover avanços significativos no processo de aprendizagem dos alunos com dislexia. Nesse mesmo caminho, Sampaio (2014) destaca que os jogos ou programas que apresentam melhores resultados no desenvolvimento das competências de leitura são aqueles que buscam fortalecer a consciência fonológica, o conhecimento dos nomes e sons das letras, a prática da leitura e escrita de palavras, bem como a leitura de frases simples. Além disso, a autora recomenda que os jogos contenham atividades específicas, tais como: perceber, identificar e manipular os sons da fala; o reconhecimento dos sons associados às letras e aos grupos de letras, ou seja, o entendimento de como a linguagem oral se relaciona com a representação escrita; o desenvolvimento da pronúncia correta e da habilidade de decodificação; e a prática da leitura de palavras sem a necessidade de decifração a cada vez. Portanto, ao trabalhar com sons e rimas, o jogo pode favorecer a percepção e manipulação dos elementos sonoros da linguagem, facilitando a compreensão das correspondências entre os fonemas e grafemas.

Assim, após a aplicação das atividades propostas de pré-teste, da aplicação do jogo “Baralho Fonológico” e do pós-teste, observou-se que na comparação entre os dados obtidos no pré-teste e no pós-teste, todos os oito participantes A, B, C, D, E, F, G e H apresentaram evolução no que se refere à fluência leitora, passando de uma leitura predominantemente silábica para uma leitura mais fluida e contínua. Essa melhoria foi perceptível tanto na cadência da leitura quanto na segurança ao decodificar as palavras. No que se refere às trocas fonêmicas, observou-se uma redução significativa entre os participantes B, D, E, F, G e H, embora alguns ainda tenham mantido trocas pontuais. Por outro lado, os participantes A e C continuaram apresentando maior frequência de substituições fonêmicas, o que sugere a necessidade de intervenções mais prolongadas ou específicas para esses casos.

Durante a aplicação do jogo, todos os participantes demonstraram facilidade em realizar a associação entre os sons dos fonemas anunciados e as palavras

correspondentes presentes nas cartas, evidenciando avanços na percepção e discriminação auditiva. No que se refere à formulação de frases, os participantes B, E e F revelaram domínio dessa habilidade já nas primeiras rodadas, enquanto os demais A, C, D, G e H apresentaram progressos gradativos ao longo das sessões, desenvolvendo com o tempo maior autonomia na construção de enunciados coerentes.

Quanto à habilidade de produzir rimas, a maioria dos participantes apresentou dificuldades iniciais, com avanços mais lentos se comparados ao desenvolvimento observado na formulação de frases. Os participantes B, E e G conseguiram produzir rimas de forma mais consistente desde as primeiras rodadas, demonstrando maior sensibilidade à estrutura sonora das palavras. Já os participantes A, C, D e F apresentaram progressos mais discretos nesse aspecto, conseguindo realizar algumas rimas nas rodadas intermediárias ou finais. O participante H, por sua vez, manteve dificuldades expressivas na produção de rimas ao longo de toda a aplicação do jogo, não demonstrando evolução significativa nessa competência.

Dessa forma, a partir das análises realizadas com os participantes, foi possível identificar padrões de dificuldades recorrentes, especialmente relacionados à produção de rimas, à formulação de frases e às trocas fonêmicas. Apesar das particularidades de cada caso, observou-se, de modo geral, uma evolução significativa entre os momentos de pré e pós-teste, indicando avanços na leitura e na consciência fonológica ao longo das intervenções. Com base nesses avanços, pode-se observar que o jogo Baralho Fonológico mostrou-se uma ferramenta eficaz na estimulação da consciência fonológica em crianças com dislexia. Sua proposta lúdica, aliada a elementos visuais e sonoros, contribuiu de forma significativa para o desenvolvimento da percepção dos sons da fala, da correspondência entre som e imagem e do reconhecimento de palavras, favorecendo os processos de leitura. Os resultados observados ao longo das intervenções indicaram engajamento por parte dos participantes, bem como uma evolução perceptível na identificação dos fonemas e na ampliação do vocabulário. Dessa forma, o jogo demonstra ser não apenas uma atividade pedagógica criativa, mas também uma prática relevante para o Atendimento Educacional Especializado, ao potencializar habilidades linguísticas de maneira acessível, significativa e prazerosa. A experiência reforça, portanto, a importância do uso de recursos concretos e interativos como suporte efetivo à

aprendizagem de estudantes com dificuldades específicas, como é o caso da dislexia.

Diante dos resultados obtidos, torna-se evidente que, embora as intervenções lúdicas como o jogo “Baralho Fonológico” contribuam significativamente para o avanço de habilidades fundamentais na leitura, em casos mais graves de dislexia especialmente aqueles em que persistem trocas fonêmicas, dificuldades na produção de rimas ou alterações visuais na leitura é indispensável a atuação conjunta de uma equipe multidisciplinar. O acompanhamento por um fonoaudiólogo é essencial nesses casos, pois esse profissional possui os instrumentos técnicos adequados para realizar uma avaliação fonológica detalhada e intervir diretamente nos déficits de percepção e discriminação auditiva, memória fonológica e consciência fonêmica. Além disso, a colaboração com psicopedagogos, neuropsicólogos e professores especializados potencializa os efeitos da intervenção, assegurando que o processo de alfabetização ocorra de forma mais eficaz, respeitando o ritmo e as necessidades específicas de cada aluno. A articulação entre a escola e os profissionais da saúde amplia as possibilidades de sucesso escolar para crianças com dislexia, sobretudo aquelas com quadros mais complexos que demandam estratégias de intervenção mais intensivas e individualizadas.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo principal desenvolver, aplicar e analisar a eficácia de um jogo pedagógico com enfoque fonoaudiológico, o “Baralho Fonológico”, como ferramenta de apoio à aprendizagem da leitura em crianças diagnosticadas com dislexia. A partir da fundamentação teórica sobre a dislexia, o funcionamento do cérebro disléxico, a importância da fonoaudiologia, a inclusão escolar e o uso de metodologias lúdicas, foi possível construir um jogo que respeita as especificidades desse público e promove a aprendizagem de forma mais significativa e prazerosa. Dessa forma, o processo de elaboração do jogo foi cuidadosamente pensado a partir das dificuldades fonológicas mais recorrentes já apresentadas e observadas entre as crianças atendidas no projeto de pesquisa “EstimuGAME: um software educativo como instrumento de auxílio para estimular a leitura em crianças com dislexia”, da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). A escolha das palavras, dos fonemas e das imagens teve como base uma análise

criteriosa, com o intuito de promover a associação entre som, imagem e palavra escrita, favorecendo o desenvolvimento da consciência fonológica.

Assim, os resultados obtidos após a aplicação do Baralho Fonológico com os oito participantes evidenciaram avanços significativos na leitura, especialmente em relação à fluência e à redução de trocas fonêmicas. A proposta do jogo mostrou-se eficaz não apenas no aspecto linguístico, mas também como estratégia de motivação, engajamento e fortalecimento da autoestima das crianças envolvidas. Cada participante respondeu de maneira única à intervenção, o que reafirma a importância de estratégias educacionais personalizadas, capazes de contemplar a diversidade cognitiva presente no ambiente escolar. Além disso, o estudo conjunto entre áreas como letras e fonoaudiologia demonstrou ser fundamental para uma abordagem interdisciplinar mais eficaz no atendimento de alunos com dislexia.

Pode-se concluir, assim, que o Baralho Fonológico representa uma contribuição relevante para a prática pedagógica inclusiva, podendo ser adaptado a diferentes contextos escolares e realidades. Espera-se que este trabalho inspire outros educadores e profissionais da saúde a desenvolverem metodologias lúdicas e acessíveis, voltadas ao enfrentamento das barreiras que a dislexia impõe, sempre com respeito, sensibilidade e compromisso com uma educação verdadeiramente inclusiva.

REFERÊNCIAS

ABD-ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DISLEXIA. Disponível em: <<http://dislexia.org.br/v1/index.php/health-living-c/140-como-interagir-com-o-dislexico-em-sala-de-aula>> Acesso em: 20 out. 2024.

ABREU, Sónia Isabel Alves. **Dislexia, aprender a aprender.** Dissertação de mestrado – Lisboa, 2012. Disponível em: <<http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/2933/Tese%20-Dislexia%20-%20Aprender%20a%20Aprender%20-%20%20S%C3%B3nia%20Abreu%20Doc%20Final.pdf?sequence=1>> Acesso em: 27 mar. 2025.

A Importância Da Ludicidade Para Dislexia Na Educação Infantil / Ana Carolina Moura Bezerra De Souza [et al]. Recife: O Autor, 2022. p.17.

ALMEIDA, Norma Martins de. **Aprendizagem: normal e prejudicada.** São Paulo: Santos Editora, 2009.

BATISTA, Jeize de Fátima. **O software como ferramenta de ensino: estimulando a leitura de crianças e jovens diagnosticados com dislexia** / Jeize de Fátima

Batista - 2017.151 f; 30 cm. Tese (Doutorado em Letras) – Centro Universitário Ritter Dos Reis, Faculdade de Letras, Porto Alegre, 2017.

BODER, E. **Developmental Dyslexia**: a diagnostic approach based on three atypical reading-spelling patterns. *Developmental Medicine and child Neurology*, 15, 663-87, 1973.

BRASIL. **Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021**. Dispõe sobre a identificação precoce de dislexia, do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e de outros transtornos de aprendizagem. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 1 dez. 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14254.htm. Acesso em: 7 jun. 2025.

CASTRILLON, Luciana Maria Teixeira. **Problemas de aprendizagem, soluções de aprendizagem: respostas instrucionais para as necessidades de cada aprendiz**. In: ALVES, Luciana; MOUSINHO, Renata; CAPELLINI, Simone. Org(s). *Dislexia: novos temas, novas perspectivas*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013. p.371-404.

CONDEMARIN, Mabel (org). **Maturidade Escolar**: manual de avaliação e desenvolvimento das funções básicas para a aprendizagem escolar. Enelivros. 1986.

CRUZ, Vitor. **Uma abordagem Cognitiva da Leitura**. Lisboa: Lidel, 2007.

CUNHA NEVES, Maria da Graça G. Dissertação de Mestrado: **Investigação de Processos Neurolinguísticos de sujeitos com distúrbios significativos de leitura/ escrita em contextos acadêmicos**. Pelotas: UCPel, 2014.

DEHAENE, Stanislas. **Os neurônios da leitura**: como a ciência explica nossa capacidade de ler. Porto Alegre: Penso, 2012.

MAGRI FILHO, Hélio. **Sou Disléxico... e daí?** São Paulo: M. Books do Brasil Editora Ltda., 2011.

MARTINS, J. **A educação especial no contexto socioeconômico brasileiro**. Curitiba: Ibeplex, 2003.

MASSI, Giselle. **A dislexia em questão**. São Paulo: Plexus Editora, 2007.

NUNES, Daniella Carla dos Santos. **Superando a dislexia**: um estudo de caso de uma disléxica no município de porto velho. TCC – ULBRA – Porto Velho, 2012. Disponível em: <http://www.ulbra.br/portovelho/wp-content/uploads/2012/07/TCC-IIDANIELLA-CARLA-PDF.pdf>> Acesso em 09 nov. 2024.

NUNES, Terezinha; BUARQUE, Lair; BRYANT, Peter. **Dificuldades na aprendizagem de leitura**: teoria e prática. 7ª Ed.- São Paulo: Cortez, 2011.

OPENAI. **ChatGPT**. [Ferramenta de inteligência artificial]. 2025. Disponível em: <https://chat.openai.com>. Acesso em: 28 abr. 2025.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (coord). **Classificação de Transtornos mentais e de comportamentos da CID 10:** descrições clínicas e diretrizes diagnósticas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

PETROSSI, Eduardo. **O que é Dislexia.** Revista Superinteressante. Edição 207, dezembro de 2004. Disponível em: <<http://super.abril.com.br/ciencia/o-que-edislexia>> Acesso em: 09 nov. 2024.

SAMPAIO, Sampaio. Aspectos Neuropsicopedagógicos da Dislexia e sua influência em sala de aula. In: SAMPAIO, Simaia; FREITAS, Ivana Braga (Orgs.) **Transtornos e dificuldades de aprendizagem:** entendendo melhor os alunos com necessidades educativas especiais. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

SAMPAIO, Simaia. **Dificuldades de aprendizagem:** a Psicopedagogia na relação sujeito, família e escola. 3.ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

SELIGER, Alessandra; DOMINGUES, Ana Carolina Oliveira Mello; COSTA, Anália Maria de Fatima; GAEDICKE, Isis Aline Lourenço de Souza. **Concepções e práticas fonoaudiológicas na dislexia do desenvolvimento:** reflexões dos últimos 12 anos. Fac. Sant'Ana em Revista, Ponta Grossa, v. 5, p. 27-51, 1. Sem. 2021. Disponível em: <https://www.iessa.edu.br/revista/index.php/fsr/index>. Acesso em: 11 nov. 2024.

SHAYWITZ, Sally . **Vencer a Dislexia.** Como dar resposta às perturbações da leitura em qualquer fase da vida. Porto: Porto Editora, 2003.

SILVA, Sther Soares Lopes da. **Conhecendo a dislexia e a importância da equipe interdisciplinar no processo de diagnóstico.** *Revista Psicopedagogia*, São Paulo, v. 26, n. 81, 2009. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862009000300014. Acesso em: 11 nov. 2024.

SNOWLING, Margaret J. HULME, Charles. **A ciência da leitura.** Porto Alegre: Penso, 2013.

ZIESMANN, Cleusa Inês; BATISTA, Jeize de Fátima; LEPKE, Sonize. (Orgs.) **Formação humana, práticas pedagógicas e educação inclusiva.** Cleusa Inês Ziesmann/ Jeize de Fátima Batista/ Sonize Lepke (Orgs.) - Campinas, SP: Pontes Editores, 2019, p.109-125.

ZIESMANN, Cleusa Inês. **Inclusão, Experiências e Práticas Pedagógicas:** o atendimento Educacional Especializado na Educação Básica na perspectiva de Vygotsky/ Cleusa Inês Ziesmann. - 2018. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS.