

**ENTRE FICÇÃO E REALIDADE: TRANSTORNOS E POSSIBILIDADES EM
“COMO ESTRELAS NA TERRA – TODA CRIANÇA É ESPECIAL”**

**ENTRE FICCIÓN Y REALIDAD: TRASTORNOS Y POSIBILIDADES EN “COMO
ESTRELLAS EN LA TIERRA – CADA NIÑO ES ESPECIAL”**

**BETWEEN FICTION AND REALITY: DISORDERS AND POSSIBILITIES IN “LIKE
STARS ON EARTH – EVERY CHILD IS SPECIAL”**



Evandro José ZONTA¹
e-mail: zjequimio@gmail.com



Sandra POTTMEIER²
e-mail: pottmeyer@gmail.com



Lais DONIDA³
e-mail: lais.donida@gmail.com



Dioney Luiz FERNANDES⁴
e-mail: dioney@sed.sc.gov.br

Como referenciar este artigo:

ZONTA, Evandro José; POTTMEIER, Sandra; DONIDA, Lais; FERNANDES, Dioney Luiz. Entre ficção e realidade: transtornos e possibilidades em “Como estrelas na terra – toda criança é especial”. **Rev. Hipótese**, Bauru, v. 12, n. 00, e026002, 2026. e-ISSN: 2446-7154. DOI: <https://doi.org/10.58980/eiaerh.v12i00.450>.



| **Submetido em:** 12/02/2026
| **Revisões requeridas em:** 25/03/2026
| **Aprovado em:** 04/05/2026
| **Publicado em:** 20/05/2026

Editor: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade Regional de Blumenau (FURB), Blumenau – Santa Catarina (SC) – Brasil. Mestre em Química pelo Programa de Pós-Graduação em Química da Universidade Regional de Blumenau. Professor de Química na Rede Pública Estadual de Santa Catarina.

² Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Florianópolis – Santa Catarina (SC) – Brasil. Pós-doutoranda no Programa de Pós-Graduação da Universidade do Estado de Santa Catarina. Atua como professora orientadora no Núcleo de Acompanhamento Pedagógico e Formação de Professores e Gestores na Coordenadoria Regional de Educação de Blumenau.

³ Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis – Santa Catarina (SC) – Brasil. Fonoaudióloga e Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina.

⁴ Universidade Ivy Enber Christian, Orlando – Flórida – Estados Unidos da América. Doutorando em Educação pela Universidade Ivy Enber Christian. Atua como técnico em educação na Coordenadoria Regional de Educação de Blumenau.

RESUMO: O presente artigo perambula pela “ficção” e “realidade”, arte e ciência, trazendo à baila um tema complexo, embora discutido com certa recorrência no campo das Ciências da Educação e da Linguagem. Baseado numa perspectiva social e cultural, situada em uma abordagem qualitativa, objetiva-se refletir sobre/com e a partir dela, tensionando certezas e incertezas constitutivas da área das Ciências da Educação e da Linguagem sobre a dislexia, no desejo que tal movimento possa sensibilizar profissionais para a discussão e/ou práticas pedagógicas no contexto da educação inclusiva. A narrativa do filme evidencia a falta de compreensão acerca do que é a dislexia por parte da escola e da família, assim como há carência de práticas pedagógicas inclusivas. Considera-se diante deste contexto, o Desenho Universal para Aprendizagem como uma abordagem pedagógica inclusiva, que compreende o ritmo, o modo e o tempo de aprender de cada sujeito nos processos de ensino e aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Inclusiva. Práticas Pedagógicas. Dislexia.

***RESUMEN:** El presente artículo deambula por la “ficción” y la “realidad”, arte y ciencia, sacando a colación un tema complejo, aunque discutido con cierta recurrencia en el campo de las Ciencias de la Educación y del Lenguaje. Basado en una perspectiva social y cultural, situada en un enfoque cualitativo, se objetiva reflexionar sobre/con y a partir de ella, tensionando certezas e incertidumbres constitutivas del área de las Ciencias de la Educación y del Lenguaje sobre la dislexia, con el deseo de que tal movimiento pueda sensibilizar a los profesionales para la discusión y/o prácticas pedagógicas en el contexto de la educación inclusiva. La narrativa de la película evidencia la falta de comprensión acerca de lo que es la dislexia por parte de la escuela y de la familia, así como hay escasez de prácticas pedagógicas inclusivas. Se considera, frente a este contexto, el Diseño Universal para el Aprendizaje como un enfoque pedagógico inclusivo, que comprende el ritmo, el modo y el tiempo de aprendizaje de cada sujeto en los procesos de enseñanza y aprendizaje.*

PALABRAS CLAVE: Educación Inclusiva. Prácticas Pedagógicas. Dislexia.

***ABSTRACT:** This article wanders through “fiction” and “reality,” art and science, bringing to light a complex theme, although discussed with some frequency in the field of Education and Language Sciences. Based on a social and cultural perspective, situated within a qualitative approach, it aims to reflect on/with and from it, challenging certainties and uncertainties inherent in the field of Education and Language Sciences about dyslexia, with the hope that such a movement may sensitize professionals to discussion and/or pedagogical practices in the context of inclusive education. The narrative of the film highlights the lack of understanding about what dyslexia is on the part of the school and family, as well as just there is a shortage of inclusive pedagogical practices. In this context, Universal Design for Learning is considered as an inclusive pedagogical approach that understands the rhythm, manner, and time of learning of each individual in teaching and learning processes.*

KEYWORDS: Inclusive Education. Pedagogical Practices. Dyslexia.

Introdução

O presente artigo perambula pela “ficção” e “realidade”, arte e ciência, trazendo à baila um tema complexo, embora discutido com certa recorrência no campo das Ciências da Educação e da Linguagem. O conceito de dislexia surgiu no campo da medicina numa perspectiva biológica com o objetivo de “[...] explicar a perda da habilidade de significar símbolos verbais escritos e/ou impressos em sujeitos com afasia na decorrência de acidente vascular cerebral” (Eliassen, 2018, p. 6). Contudo, alguns autores (Coudry, 1987; Eliassen, 2018; Massi; Santana, 2011; Moysés; Collares, 2011; Signor, 2015), sob um ponto de vista social e cultural, buscaram desconstruir o conceito de dislexia.

De acordo com Pottmeier (2021, p. 58-59), ancorada na reflexão empreendida por Massi e Santana (2011), há duas polaridades quanto à dislexia,

[...] a das ciências da saúde, que situam a Dislexia como sendo de causa orgânica (a partir do funcionamento do cérebro, dos aspectos genéticos, das dificuldades cognitivas); e das ciências humanas, considerando a Dislexia a partir de diferentes questões sociais, a saber: as práticas sociais de letramento, as singularidades que constituem o sujeito, os aspectos educacionais/pedagógicos no tocante aos processos de aprendizagem da leitura e da escrita do estudante (Pottmeier, 2021, p. 58-59);

Massi e Santana (2011, p. 407) destacam ainda que “[...] erros, trocas de letras, substituições, acréscimos, refações, segmentações inadequadas [...]”, numa concepção organicista, são assim entendidos como

[...] “desvios”, “faltas”, “sintomas de uma doença”, “defasagem orgânica”, “distúrbio”, “patologia”, respaldadas em explicações, conforme apontado anteriormente, neurobiológicas (afasias, lesões cerebrais), genéticas/oftalmológicas (cegueira verbal congênita/Dislexia do desenvolvimento), metabólicas (déficits do processamento visual e auditivo, consciência fonológica, dificuldade de decodificar palavras isoladas) (Pottmeier, 2021, p. 59, grifos da autora).

Ao articularmos aqui, esta temática a uma perspectiva social e cultural, situada em uma abordagem qualitativa, em que objetivamos refletir sobre/com e a partir dela, tensionando certezas e incertezas constitutivas da área das Ciências da Educação e da Linguagem no tocante à dislexia, no desejo que tal movimento possa sensibilizar profissionais para a discussão e/ou práticas pedagógicas no contexto da educação inclusiva.

Nesse sentido, o texto apresenta inicialmente, uma síntese do filme *Como estrelas na terra – toda criança é especial* (2007), produção artística que é objeto central deste trabalho e pelo qual se articulam outros textos estudados e as temáticas em discussão acerca da educação inclusiva. O filme tem seu enredo centralizado em Ishaan, garoto de nove anos que apresenta dislexia — um transtorno específico de aprendizagem. É nesse personagem e no transtorno que ele apresenta que a narrativa se materializa, expondo o trato deste transtorno tanto no percurso de escolarização de Ishaan quanto no âmbito familiar.

O artigo é tecido com uma abordagem teórica inscrita na perspectiva dialógica de linguagem e de sujeito considerado social e historicamente situado. Um sujeito que é datado, inacabado, inconcluso, mutável e descontínuo constituído por distintos espaços onde enuncia e também é enunciado, uma vez que interage com o outro em um tempo determinado (Geraldi, 2013[1991]; 2015).

Por fim, a partir de textos científicos, da legislação vigente e do filme sintetizado, além de problematizar sobre a educação inclusiva na atualidade, especialmente quanto à dislexia, questionamos sobre a validade da aproximação entre ficção e realidade para a discussão dessa temática.

Como Estrelas na Terra – Toda criança é especial

Ishaan Awasthi, personagem central da ficção *Como Estrelas na Terra – toda criança é especial* (2007), é um garoto de nove anos, que vive com os pais e o irmão mais velho em uma comunidade da Índia. A mãe de Ishaan, Maya Awasthi, zela pelos afazeres de casa e o cuidado dos filhos e do marido. O pai, Nandkishore Awasthi vive em ritmo acelerado e aparenta ser pouco atencioso para com a família. O irmão, Yohaán Awasthi, apelidado de Dada, no olhar dos pais, mostra-se um filho dedicado principalmente com os estudos.

Ishaan brinca, desenha, pinta. Fora algumas atitudes de desobediência do garoto que, em especial o pai reprime, Maya Awasthi e Nandkishore Awasthi veem o filho Ishaan como uma criança sem qualquer problema, mesmo com algumas dificuldades motoras constitutivas do garoto que dificultam a realização de algumas atividades cotidianas como, por exemplo, abotoar a camisa ou amarrar os sapatos.

Entretanto, na escola Ishaan mostra-se, no olhar dos professores, um garoto disperso, desobediente, irresponsável, preguiçoso, abusado. Situações como a resolução de uma prova de Matemática, onde os números no papel criam vida na mente do menino ao imaginar uma guerra

intergaláctica, ou durante a leitura de um texto em que as letras se mostram “bailarinas” sobre a superfície do papel, são exemplos da dispersão de Ishaan e, que, indicam para o espectador algum problema no seu percurso formativo, pontualmente na aprendizagem da leitura e da escrita. Porém, seus professores traduzem estas atitudes como abuso e desobediência. É sob essa perspectiva que Ishaan sofre constantes repreensões e punições. Reprimido pela escola e colegas, o garoto busca por outros espaços e começa a preferir a rua do que a escola.

Estas ações reverberam discursos que classificam, selecionam e excluem os estudantes que fogem ao padrão “ideal” de comportamento e de aprendizagem, em que não é considerada a singularidade do estudante, neste caso, um estudante com dislexia. Conforme destaca Beyer (2013, p. 13), “[...] as escolas sempre se serviram de algum tipo de seleção. Todas elas foram, cada uma à sua maneira, escolas especiais, isto é, escolas para crianças selecionadas”. Crianças, adolescentes e jovens considerados “incapazes”, “fracassados” nos processos de ensino e aprendizagem, uma vez que não se “enquadram/vam” ou “encaixam/vam” nos “padrões de cientificidade do saber escolar” (Mantoan, 2003, p. 13, grifos da autora).

Isto, pois entre a família, a rua e a escola, Ishaan fica a se entreter com “pequenas” coisas: um córrego, um peixe, a pulga do cão; o voo das borboletas, os pássaros alimentando seus filhos; uma poça d’água e a imagem que ali se forma com os pingos da chuva; outra gota d’água, uma gota de pigmento vermelho, outra de amarelo — o laranja que surge da mistura. Ou seja, o menino é constituído por uma singularidade incompreendida na escola, por seus professores, porque destoa de um padrão normatizador de comportamento e de aprendizagem.

A hipótese de algum transtorno de aprendizagem surge apenas numa reunião do conselho escolar que convoca os pais do garoto para tratar de suas atitudes e da “falta de interesse” para com os estudos, especialmente, porque está prestes a repetir o terceiro ano pela segunda vez. Neste conselho, a diretora da escola sugere aos pais do garoto a possibilidade de tratar-se de algum transtorno de aprendizagem.

Corroboram com esta reflexão, Collares e Moysés (1996, 28) ao sublinhar que

[...] [na] escola, este processo de biologização geralmente se manifesta colocando como causas do fracasso escolar quaisquer doenças das crianças. Desloca-se o eixo de uma discussão político-pedagógica para causas e soluções pretensamente médicas, portanto, inacessíveis à Educação. A isto, temos chamado medicalização do processo de ensino aprendizagem.

O que apontam Collares e Moysés (1996, 28), acaba por reverberar também na família, uma vez que o pai, Nandkishore Awasthi frente às contínuas reclamações da escola e dos

professores, entende que o problema do garoto na escola é em função da falta de comprometimento com os estudos e que a alternativa é a intensificação de ações de disciplina. Como forma de forçar o filho a ter “disciplina” nos estudos, o pai o encaminha, a seu contragosto, para uma escola tradicional em regime de internato como possibilidade de “corrigi-lo”. Ishaan implora para não ser encaminhado, mas é em vão. Os castigos físicos e verbais praticados pelos professores e opressões violentam o garoto. Intensificam-se as expressões de sofrimento e tristeza.

Ou seja, a “culpa” do “fracasso” escolar do menino recai sobre ele e a família, que precisa “resolver” este “problema”. Segundo discute Pottmeier (2021, p. 46), “[...] a relação entre sucesso e fracasso escolar perpassam discussões que elencam desde os fatores cognitivos/neurobiológicos até conceitos reducionistas de carência cultural e de diferença cultural”.

A situação do menino piora, pois o rótulo de incapaz é fixado sem o apoio e afeto familiar por perto para ajudá-lo. Isto, pois nem os pais sabem como proceder, porque não compreendem a singularidade que constitui Ishaan. A falta de compreensão e sensibilidade por parte, especialmente de seus professores acabam por minar a autoestima do garoto, colocando-a em um estágio depressivo ao ponto de bloquear suas principais habilidades, entre elas a de desenhar e pintar. Cenário ilustrativo de uma escola que tem como lema “Disciplinar Cavalos Selvagens”. As cenas referentes ao primeiro momento de Ishaan no internato revelam para o espectador muita resistência dos professores ao que é diferente, ao que não é tradicional; a pouca importância que é dada aos trabalhos dos estudantes; e que os estudantes são incapazes de pensar possibilidades em situações diversas do conhecimento legitimado, oficializado e aceito na escola. Isto, pois vale apenas o saber do professor como único, como o correto, como o verdadeiro, como legitimado na esfera escolar.

Porém, é neste internato que Ishaan vive outra experiência com a chegada de um professor de Arte substituto, Nikumbh. Na ficção é Nikumbh que, ao observar o comportamento do garoto e investigar seus cadernos, percebe que há algo errado. Nikumbh, baseando-se na sua experiência profissional em outra escola com estudantes com outros transtornos específicos de aprendizagem e deficiências, e na própria experiência de constituir como uma pessoa com dislexia, sugere que o garoto também tenha dislexia.

Frente a essa suspeita, o professor procura outras informações sobre o garoto no contato com a família. Neste sentido, há uma preocupação e um “dar a ouvir” o outro nos processos de

ensino e aprendizagem. De que lugar enuncia e se constitui este estudante? Quais são suas vivências e experiências para além da esfera da escolar?

Nikumbh, ao observar e buscar compreender como aprende ou não aprende Ishaan no contexto escolar e para além dele, confirma para os pais que o filho tem um transtorno específico de aprendizagem. Na fala argumentativa do personagem: “Para alguém conseguir ler e escrever é essencial relacionar sons com símbolos, saber o significado das palavras, e Ishaan não consegue isso” (Como [...], 2007). O pai resiste ao diagnóstico e orientações de Nikumbh e prefere acreditar que suas dificuldades se referem a seu comportamento insolente e rebelde. O pai e suas atitudes também refletem imagens da sociedade frente aos transtornos específicos de aprendizagem e deficiências como a falta de informação, julgamentos preconceituosos, dificuldade de buscar soluções.

Tal atitude do pai corrobora com o estudo realizado por Pottmeier (2021) sobre a inclusão de estudantes com dislexia na Educação Básica. Há por parte da família resistência e há também, em outras situações, pais e mães que buscam no diagnóstico uma resposta para culpabilizar/responsabilizar alguém, que não o filho pelas dificuldades de aprendizagem, amenizando em certa medida este sofrimento. Geralmente, estes diagnósticos de dislexia ou de transtorno de leitura vêm acompanhados do transtorno do déficit de atenção e hiperatividade e, conseqüentemente da prescrição de medicamentos, conforme apontou o estudo de Pottmeier (2021). Isto deve-se ao fato de que as crianças, adolescentes e/ou jovens não conseguem ler, desconcentram-se e acabam “atrapalhando” o andamento da aula.

Entretanto, na escola, Nikumbh propõe práticas alternativas que facilitam o aprendizado do garoto, como por exemplo, utiliza as escadarias da escola para ensinar Matemática, massa de modelar para o alfabeto, assim como a utilização do sentido do tato como forma de memorização das letras e a caixa de areia para que ele entendesse a diferença entre elas. A forma lúdica com que o professor trabalha com o garoto é fundamental para fixação de seu aprendizado. Nikumbh incentiva a imaginação, o desenho, a pintura – a expressão do garoto. Atividades que envolvem em especial o manuseio de diversos materiais, que estimulam a utilização de mente e corpo nos processos de aprendizagem. Muito distintas das exigências apenas mentais requeridas das experiências vividas na outra escola, ou nas outras aulas. Ainda, o professor procura com a avaliação oral uma forma de Ishaan mostrar aos outros professores que é capaz de aprender.

Aqui observa-se também que as representações visuais, como as letras “dançando”, não devem ser tomadas como evidências clínicas, mas como recursos simbólicos que expressam o sofrimento subjetivo diante de práticas escolares pouco significativas.

É possível verificar a partir daí a evolução na escrita de Ishaan (inicialmente irregular e lenta) que aos poucos se torna firme e legível. E também, um esforço considerável para aprender a leitura devido à atenção e dedicação recebida. A cada cena, a cada dia, o progresso do garoto é enfatizado, provando que lhe faltava estímulo. É por meio destes estímulos que Ishaan aprende a ler e a escrever. É esse garoto que seus pais encontram numa visita à escola e o espectador nas cenas finais do filme — um garoto que tem um aprender e saber especial (especial nesse sentido refere-se a diverso, outro jeito, outra forma). O filme mostra de forma incisiva a importância do professor no processo de mediação do conhecimento, haja vista a heterogeneidade de estudantes que constituem uma sala de aula.

Por fim, sintetizamos que se trata de ficção, centralizada em Ishaan, garoto de nove anos que apresenta dislexia e é nesse personagem e no transtorno de aprendizagem que ele apresenta que o enredo se materializa, especialmente no trato da dislexia e da relação desta com âmbito familiar e escolar.

Entre ficção e realidade: refletindo sobre os transtornos específicos de aprendizagem às possibilidades

No contexto da legislação educacional a respeito de uma educação mais inclusiva, a dislexia é um dos transtornos que tem sido foco de investigações nas duas últimas décadas, provocando a sistematização de teorização no campo das Ciências da Educação e da Linguagem. De um lado temos uma concepção de dislexia orgânica, biológica ou neurobiológica, clínica do sujeito diante do que preconizam o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5-TR (American Psychiatric Association, 2022), a Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-11) - International Classification of Diseases (ICD-11) (World Health Organization, 2019), a Associação Brasileira de Dislexia (ABD) (2026), por exemplo.

Esta perspectiva organicista considera a dislexia como “[...] um termo alternativo usado para se referir a um padrão de dificuldades de aprendizagem caracterizadas por problemas com reconhecimento preciso ou fluente de palavras, decodificação deficiente e habilidades

ortográficas deficientes” (American Psychiatric Association, 2022, p. 79). Trata-se de um Transtorno Específico de Aprendizagem “F81.0 com deficiência na leitura, com deficiência na velocidade ou fluência de leitura e prejuízo na compreensão da leitura [...]” (American Psychiatric Association, 2022, p. 79).

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5-TR (American Psychiatric Association, 2022, p. 77-78), discorre ainda como critérios de diagnóstico:

A. Dificuldades em aprender e usar habilidades acadêmicas, indicadas pela presença de pelo menos um dos seguintes sintomas que persistem por pelo menos 6 meses, apesar da provisão de intervenções que visam essas dificuldades:

1. Leitura de palavras imprecisa ou lenta e com esforço (por exemplo, lê palavras isoladas em voz alta de forma incorreta ou lenta e hesitante, frequentemente adivinha palavras, tem dificuldade em pronunciar palavras).
2. Dificuldade em entender o significado do que é lido (por exemplo, pode ler o texto com precisão, mas não entender a sequência, relacionamentos, inferências ou significados mais profundos do que é lido).
3. Dificuldades com a ortografia (por exemplo, pode adicionar, omitir ou substituir vogais ou consoantes).
4. Dificuldades com a expressão escrita (por exemplo, comete vários erros gramaticais ou de pontuação nas frases; emprega uma organização de parágrafos deficiente; a expressão escrita de ideias carece de clareza).

[...]

B. As habilidades acadêmicas afetadas estão substancialmente e quantificavelmente abaixo daquelas esperadas para a idade cronológica do indivíduo e causam interferência significativa no desempenho acadêmico ou ocupacional ou nas atividades da vida diária, conforme confirmado por medidas de desempenho padronizadas administradas individualmente e avaliação clínica abrangente. Para indivíduos com idade igual ou superior a 17 anos, uma história documentada de dificuldades de aprendizagem pode ser substituída pela avaliação padronizada. [...].

Este instrumento elaborado pela Associação Americana de Psiquiatria (APA), se baseia apenas nos transtornos mentais. O referido Manual da DSM-5-TR dialoga com a Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-11) (World Health Organization, 2019), outro documento formulado pela Organização Mundial de Saúde (OMS) que passa a ser adotado também pelo Sistema Único de Saúde (SUS) no Brasil. Em relação à dislexia, a CID-11 (World Health Organization, 2019), também modifica a nomenclatura, tornando-se um “transtorno do desenvolvimento da aprendizagem com comprometimento da leitura”, descrito sob o código 6A03.0. Segundo a CID-11,

O transtorno do desenvolvimento da aprendizagem com prejuízo na leitura é caracterizado por dificuldades significativas e persistentes na aprendizagem

da leitura, como problemas no reconhecimento de palavras, na decodificação e na ortografia, que não são explicadas por deficiência intelectual, comprometimentos sensoriais, falta de oportunidade de aprendizagem ou outros transtornos neurológicos ou mentais (World Health Organization, 2019).

Para a Associação Brasileira de Dislexia (ABD, 2026), a dislexia é compreendida como

[...] um transtorno do neurodesenvolvimento que afeta habilidades básicas de leitura e linguagem. É considerada um transtorno específico da aprendizagem porque seus sintomas geralmente afetam o desempenho acadêmico de estudantes, sem que haja outra alteração (neurológica, sensorial ou motora) que justifique as dificuldades observadas.

As definições acima apresentadas evidenciam uma concepção centrada no déficit, que tende a localizar no indivíduo a origem das dificuldades, deslocando o olhar das condições pedagógicas e sociais. Além disso, vê-se um ponto importante: embora o filme associe dificuldades motoras ao personagem, a literatura científica não reconhece esse aspecto como critério diagnóstico para dislexia, evidenciando uma licença narrativa da obra. Contudo, deve-se também estar atento às transformações que o diagnóstico passou ao longo das últimas décadas e que, muitas vezes, associava dificuldades motoras, de grafia, de praxias às dificuldades específicas da aprendizagem da leitura.

Em contraposição à perspectiva organicista, emerge uma abordagem de cunho social e cultural que problematiza a própria noção de dislexia como entidade clínica estável, deslocando o foco para os processos históricos, pedagógicos e linguísticos que constituem as dificuldades de aprendizagem. Nesta direção, Collares e Moysés (1994, p. 29), apontam que a dislexia se trata de um transtorno em que “[...] inexistem critérios diagnósticos claros e precisos como exige a própria ciência neurológica; o conceito é vago demais, abrangente demais [...]”. Neste sentido, alguns pesquisadores e estudiosos, dentre eles médicos, psicológicos, fonoaudiólogos, consideram “[...] que questões de caráter afetivo, socioeducacional, pedagógico, linguístico, cultural e político se transformam em aspectos de ordem orgânica na escola e na clínica” (Signor, 2015, p. 972). Assim sendo, essa leitura contribui para processos de medicalização da educação, nos quais dificuldades pedagógicas e desigualdades sociais são reinterpretadas como déficits individuais, reforçando práticas de rotulação e exclusão.

Fora do sistema escolar institucionalizado, a dislexia tornou-se também objeto das produções filmicas, a exemplo de *Como Estrelas na Terra – Toda criança é especial* (2007). Nesse sentido, o texto aqui apresentado não pretende criar uma dicotomia entre ficção e

realidade a respeito do tema, argumentando a favor da possibilidade ou não de se aplicar na prática (na escola) ações enredadas no filme, ou do grau de “verdade” que o filme apresenta sobre o tema. O texto constitui-se sobre a ideia de que, tanto textos científicos, quanto documentos e narrativas sejam elas ficcionais ou não, podem subsidiar a reflexão e a discussão sobre a temática e produzir conhecimento, neste caso, sobre transtornos de aprendizagem e possibilidades em torno da dislexia.

Ishaan Awasthi, personagem central da ficção *Como Estrelas na Terra – Toda criança é especial*, parece ser mais um personagem de uma família indiana modelo. Uma família onde a mãe zela pelos afazeres de casa, enquanto o pai trabalha e os filhos dedicam-se aos estudos. Entretanto, para o espectador, de início vão surgindo algumas pistas sobre Ishaan, revelando alguma dificuldade motora do garoto, expressas, por exemplo, na dificuldade em abotoar a camisa ou amarrar os sapatos. Se na ficção essas cenas podem sugerir pistas sobre o desdobramento da figura do personagem, que acaba caracterizado com dislexia, na literatura consultada não se identificou estas dificuldades neurobiológicas como um fator considerável na identificação de uma criança que apresenta dificuldades para ler.

É na escola que ficam mais evidentes as ações do garoto. Ações que se contrastam com a normalidade imposta pela escola. No ambiente escolar, sob o olhar dos professores, o garoto mostra-se para o espectador desobediente, irresponsável e preguiçoso. Esse contraste, provocado pelas cenas, marca para o espectador um personagem problemático, que no interior do enredo vai se caracterizando como um garoto abusado que não quer aprender. Porém, algumas cenas vão exemplificando para o espectador que se trata de reações frente às atividades exigidas do estudante na escola. Atividades que se centram na leitura e na escrita e restritas às práticas repetitivas, que não produzem significado e sentido para o estudante.

Nesse sentido, cenas como: letras dançando sobre o olhar de Ishaan e os números de uma prova de Matemática que travam uma guerra intergaláctica começam a indicar para o espectador algum problema com o processo de aprendizagem do menino. Porém, seus professores traduzem estas atitudes como abuso, desobediência e preguiça. É sob esse olhar que Ishaan sofre constantes repreensões e punições. Reprimido pela escola e colegas, o garoto busca por outros espaços e começa a preferir a rua do que a escola.

Essas cenas dialogam com algumas questões visualizadas na teorização sobre o tema. Visualiza-se, por exemplo, que é na escola que as pistas sobre o transtorno de aprendizagem começam a ficar evidentes, pois a dislexia ao estar relacionada ao acometimento dos procedimentos de leitura seja pela rota fonológica ou lexical (Mousinho; Martins, 2012) acaba

por expressar-se quando a criança entra no sistema escolarizado, especialmente no processo de alfabetização. Ainda nas cenas descritas acima corroboram com a definição da dislexia como um transtorno específico relacionado à dificuldade em reconhecer de forma precisa às palavras e de habilidade ortográfica (Campos; Pinheiro; Guimarães, 2012).

O fato de o garoto estar prestes a repetir o terceiro ano mais uma vez, evidencia por um lado à problemática desse transtorno no processo de escolarização e, por outro, a inexistência de ações frente a essa situação. Se deslocássemos Ishaan para o Brasil da década de 1960 e 1970, o garoto seria um forte candidato a frequentar uma turma especial e não regular, conforme nos revela Kassar (2006) ao contextualizar seu objeto de investigação.

Porém se seu deslocamento fosse para o contexto da instituição da Lei de Diretrizes e Bases, LDB nº 9.394/96 (Brasil, 1996) e da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), talvez sua história pudesse ter sido diferente, uma vez que estes documentos oficiais brasileiros ampliam o entendimento quanto à atividade educacional especializada, ao reconhecer a existência de uma diversidade de necessidades que deverão ser tratadas de preferência nas redes regulares de ensino, considerando o atendimento às especialidades e às peculiaridades do estudante. Ou seja, a garantia de acesso à Educação, assim como do direito à aprendizagem de/para todos. Assim, como preconiza a Lei nº 14.254 (Brasil, 2021), a qual dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem.

Contudo, acerca desta lei, problematiza Pottmeier (2021, p. 73) de que

[...] pode-se correr o risco do que já vem ocorrendo na esfera escolar, por desconhecimento, por não haver uma formação continuada específica para atuar com esse público, de o professor fazer um “pré-diagnóstico” não condizente com a especificidade de uma suposta “alteração”. Incurrendo, dessa forma, no risco de “patologizar e medicalizar” estudantes com outras demandas e outras realidades sociais.

Assim, a ampliação do marco legal inclusivo não garante, por si só, mudanças nas práticas escolares, permanecendo o desafio de transformar concepções pedagógicas ainda pautadas na homogeneização dos processos de aprendizagem.

O que pode ser evidenciado no filme em relação ao sofrimento constante do menino com o despreparo dos professores, por não compreenderem a singularidade que o constitui, a dislexia. Isso preconiza a importância do professor para os estudantes, uma vez que este profissional é o agente capaz de mobilizar ações pedagógicas que possibilitem avançarmos

também na prática de uma ideia de integração para uma ideia de inclusão dos estudantes, lançando-se um olhar para cada singularidade. Ou seja, não basta incorporar as crianças e jovens ao sistema regular de ensino, é necessário desenvolver a aprendizagem destes aprendizes.

Sobre isto, destacam Signor e Santana (2016, p. 109, grifo das autoras), de que “[...] o estudante não deveria ter direito ao ‘diagnóstico’, a realizar avaliação oral ou ter um professor exclusivo — seus direitos envolveriam uma escola de qualidade, diversa, multicultural, que o acolhesse em suas singularidades”.

O que se vê na ficção é a busca de alternativas, que correspondem ao estudo, à observação, à pesquisa e à teorização em torno do campo de deficiência, confundindo-a neste caso, com um transtorno específico de aprendizagem, a dislexia, conforme também confirmou o estudo de Pottmeier (2021). Há que se registrar que o professor Nikumbh buscou compreender as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelo menino, bem com as ações/práticas pedagógicas, baseando-se em observações e na própria experiência quando ainda era estudante. A ação do professor Nikumbh foi guiada, intencionalmente, baseada na experiência vivida e no conhecimento adquirido nesta vivência. Deste modo, o professor assume seu papel de intelectual transformador e mediador nos processos de ensino e aprendizagem, em que compreende a singularidade que constitui Ishaan.

Nesta direção, Arroyo (2015, p. 22), afirma que há desafios a serem enfrentados e superados quando se compreende que,

Os próprios coletivos, tão desiguais perante o direito nos seus movimentos, apontam e exigem que enfrentemos essa complexidade no formular, analisar, avaliar políticas e diretrizes sobre a garantia do direito à educação e dos direitos humanos de coletivos não reconhecidos iguais perante o direito.

Por fim, compreendemos que a uma devida atenção a ser dada a este e outros transtornos, seja porque esses estudantes têm ratificado e ampliado seu direito à aprendizagem, seja porque se visualiza possibilidades de contribuir no efetivo desenvolvimento de sua aprendizagem a fim de garantir os “direitos humanos de coletivos” ainda não reconhecidos ou invisibilizados na esfera escolar e em outras esferas sociais.

Sugerimos, deste modo, o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) como possibilidade de prática pedagógica, conforme apresentam Donida e Pottmeier (2025) e Pottmeier e Donida (2026) em uma revisão de literatura realizada acerca desta abordagem pedagógica inclusiva. Esta abordagem considera os distintos ritmos, tempos e modos de ser e aprender do estudante. Compreende e respeita a singularidade de cada um nos processos de

ensino e aprendizagem, uma vez que tal proposta pedagógica objetiva reduzir e/ou eliminar barreiras metodológicas e propõe ofertar diferentes caminhos de aprendizagem para estudantes com e sem deficiência, com e sem transtorno específico de aprendizagem.

Assim, mais do que reconhecer a dislexia como categoria diagnóstica, torna-se fundamental problematizar os modos como a escola produz, interpreta e responde às diferenças, deslocando-se de uma lógica classificatória para uma perspectiva inclusiva que reconheça a diversidade dos modos de aprender.

REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtorno – DSM-5-TR**. 5. ed. Washington: American Psychiatric Association Publishing, 2022.
- ARROYO, Miguel Gonzáles. O direito à educação e a nova segregação social e racial – tempos insatisfatórios? **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 31, n. 3, p. 15-47, set. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698150390>. Acesso em: 03 abr. 2026.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DISLEXIA. **O que é Dislexia?** Disponível em: www.dislexia.org.br. São Paulo: ABD, 2026. Acesso em: 03 abr. 2026.
- BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola: de estudantes com necessidades educacionais especiais**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 02 abr. 2026.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2026.
- BRASIL. **Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021**. Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14254.htm. Acesso em: 03 abr. 2026.
- CAMPOS, Ana Maria Gomes Campos; PINHEIRO, Luciana Ribeiro; GUIMARÃES, Sandra Regina Kirchner. A consciência fonológica, a consciência lexical e o padrão de leitura de alunos com dislexia do desenvolvimento. **Rev. Psicopedagogia**, v. 29, n. 89, p. 194-207, 2012. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v29n89/03.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2026.
- COLLARES, Cecília Azevedo Lima; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. A transformação do espaço pedagógico em espaço clínico: a patologização da educação. **Série Idéias**, v. 23, p. 25-31, 1994. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_23_p025-031_c.pdf. Acesso em: 03 abr. 2026.
- COLLARES, Cecilia Azevedo Lima; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. **Preconceitos no cotidiano escolar: ensino e medicalização**. São Paulo: Cortez; Campinas: UNICAMP, 1996.
- COMO estrelas na terra - toda criança é especial. Direção: Amole Gupte e Aamir Khan. Roteiro: Amole Gupte e Aamir Khan. Índia, 2007. DVD. (165 min), son., color., legendado. (Drama).
- COUDRY, Maria Irma Hadler. Dislexia: um bem necessário. *In*: SEMINÁRIO DO GRUPO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS DO ESTADO DE SÃO PAULO, 14., 1987, Campinas. **Anais [...]** Campinas: GEL, 1987. p. 150-157.

DONIDA, Lais Oliva; POTTMEIER, Sandra. Práticas inclusivas a partir do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) no Ensino Fundamental: uma revisão bibliográfica. *In*: SANTANA, Wilder; SARAIVA, Luciano. (org.). **Caderno Dialógico: a potência das palavras**. 2. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025. p. 189-200.

ELIASSEN, Elisabeth da Silva. **A discursivização do diagnóstico da Dislexia: da teoria à prática**. 2018. 224 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/v1csns>. Acesso em: 02 abr. 2026.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013[1991].

GERALDI, João Wanderley. **Ancoragens – Estudos bakhtinianos**. 2. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Quando eu entrei na escola... memórias de passagens escolares. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 26, n. 68, p. 60-73, 2006. DOI: 10.1590/S0101-32622006000100005.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MASSI, Giselle; SANTANA, Ana Paula de Oliveira. A desconstrução do conceito de Dislexia: conflito entre verdades. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 21, n. 50, p. 403-411, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v21n50/13.pdf> - Acesso em: 02 abr. 2026. [impresso]

MOUSINHO, Renata; MARTINS, Priscila S. Leitura, escrita e dislexia: questões e desafios contemporâneos. *In*: ENCONTRO CIÊNCIAS E COGNIÇÃO, 2., 2012, Rio de Janeiro. **Anais [...]** Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/ecc>. Acesso em: 17 nov. 2015.

MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso; COLLARES, Cecília Azevedo Lima. O lado escuro da Dislexia e do TDAH. *In*: FACCI, Marilda Gonçalves Dias; MEIRA, Marisa Eugênia Melillo; TULESKI, Silvana Calvo. **A exclusão dos “incluídos”**: uma crítica da Psicologia da Educação à patologização e medicalização dos processos educativos. Maringá: Eduem, 2011. p. 133-196.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **ICD-11**. International Classification of Diseases 11th Revision. The global standard for diagnostic health information. Genebra: World Health Organization, 2019. Disponível em: <https://icd.who.int/>. Acesso em: 23 abr. 2026.

POTTMEIER, Sandra. **A inclusão educacional e o diagnóstico de dislexia: o que enunciam estudantes, familiares, professores de Língua Portuguesa e gestores?** 2021. 277 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/226958/PLLG0832-T.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2026.

POTTMEIER, Sandra; DONIDA, Lais. Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) como prática pedagógica inclusiva no Ensino Médio. *In*: SANTANA, Wilder; SARAIVA, Luciano. (org.). **Caderno Dialógico: Saberes Interdisciplinares**. 1. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2026. p. 248-261.

SIGNOR, Rita de Cássia Fernandes. Dislexia: Uma análise histórica e social. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 15, n. 4, p. 971-999, 2015. DOI: 10.1590/1984-639820158213.

SIGNOR, Rita; SANTANA, Ana Paula Santana. **TDAH e medicalização: implicações neurolinguísticas e educacionais do Déficit de Atenção/Hiperatividade**. São Paulo: Plexus, 2016.

CRediT Author Statement

- Reconhecimentos:** Não.
 - Financiamento:** Não há fomento de alguma instituição.
 - Conflitos de interesse:** Não há conflitos de interesse.
 - Aprovação ética:** O trabalho respeitou a ética durante a pesquisa. Não passou por comitê de ética, pois os dados coletados foram obtidos de *sites* de domínio público.
 - Disponibilidade de dados e material:** Os dados e materiais utilizados no trabalho estão disponíveis para acesso.
 - Contribuições dos autores:** Os autores contribuíram com a elaboração da fundamentação teórica, estruturação do artigo, pesquisa, análise e descrição dos resultados e, revisão do manuscrito.
-

Processamento e edição: Editora Ibero-Americana de Educação
Correção, formatação, normalização e tradução

