


**DISTÚRBIOS DE APRENDIZAGEM NA LEITURA E NA ESCRITA E OS DESAFIOS
DOCENTES COMO AGENTE LETRADOR**

**LEARNING DISORDERS IN READING AND WRITING AND THE CHALLENGES OF
TEACHERS AS LITERACY AGENT**

**TRANSTORNOS DEL APRENDIZAJE EN LA LECTURA Y LA ESCRITURA Y LOS
DESAFÍOS DOCENTES COMO AGENTE ALFABETIZADOR**

 <https://doi.org/10.56238/arev7n6-177>

Data de submissão: 15/05/2025

Data de publicação: 15/06/2025

Milena Girão de Oliveira

Mestranda em Ciências da Educação. Professora em uma Escola Municipal em Fortaleza-Ce.
E-mail: milenagiraoo@gmail.com

Gláucia Maria Bastos Marques

Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará (Uece) e professora de
Língua Portuguesa do Colégio Militar de Fortaleza (CMF)
E-mail: glaucia.cmf@gmail.com

RESUMO

A alfabetização, a leitura e as produções textuais são focos de grandes discussões, sobretudo pelos estudiosos que observam os altos índices dos distúrbios e dificuldades que permeiam esse processo de aquisição. Dessa forma, este estudo traz como objeto de investigação os distúrbios de aprendizagem na leitura e na escrita e os desafios docentes como agente letrado. A relevância do tema decorre dos permanentes desafios que o docente enfrenta no contexto educativo, cotidianamente, para o acesso pleno da criança às habilidades práticas em ler e escrever, os quais estão intimamente relacionados com um outro desafio que é o de avaliar e medir os avanços em direção a essa meta. O objetivo geral aqui é contextualizar as produções científicas relacionadas às inquietações da prática docente frente ao processo de ensino-aprendizagem e mais especificamente apresentar as dificuldades no processo de aquisição da leitura e da escrita, além de verificar as metodologias utilizadas para superar as limitações da criança no mundo letrado. Para tanto, o procedimento metodológico caracterizou-se por uma revisão bibliográfica com base nas obras de Doris e Helmer (2009), Fulgêncio (2024), Ferreiro e Teberosky (2009), Garcia (2009), e outros especialistas. Frente ao exposto, pode-se concluir que, além da capacidade de lidar com a gestão da sala de aula, em sua prática, o docente tem o grande desafio de estabelecer metas, identificar os ritmos e as necessidades de cada aluno e implementar estratégias para que todos sejam bem-sucedidos em sua aprendizagem.

Palavras-chave: Alfabetização. Distúrbios de Aprendizagem. Desafios docentes.

ABSTRACT

Literacy, reading and textual production are the focus of much discussion, especially among scholars who observe the high rates of disorders and difficulties that permeate this acquisition process. Thus, this study focuses on learning disorders in reading and writing and the challenges faced by teachers as literacy agents. The relevance of the topic derives from the ongoing challenges that teachers face in the educational context, on a daily basis, to ensure that children fully access practical reading and writing skills, which are closely related to another challenge, which is to evaluate and measure progress

towards this goal. The general objective here is to contextualize scientific productions related to the concerns of teaching practice in the teaching-learning process and, more specifically, to present the difficulties in the process of acquiring reading and writing, in addition to verifying the methodologies used to overcome the limitations of children in the literate world. To this end, the methodological procedure was characterized by a bibliographic review based on the works of Doris and Helmer (2009), Fulgêncio (2024), Ferreiro and Teberosky (2009), Garcia (2009), and other specialists. In view of the above, it can be concluded that, in addition to the ability to deal with classroom management, in their practice, the teacher has the great challenge of establishing goals, identifying the rhythms and needs of each student, and implementing strategies so that everyone is successful in their learning.

Keywords: Literacy. Learning disorders. Teaching challenges.

RESUMEN

La alfabetización, la lectura y las producciones textuales son temas de grandes discusiones, especialmente entre los estudiosos que observan los altos índices de trastornos y dificultades que rodean este proceso de adquisición. De esta manera, este estudio tiene como objeto de investigación los trastornos del aprendizaje en la lectura y la escritura y los desafíos docentes como agentes alfabetizadores. La relevancia del tema se debe a los desafíos permanentes que el docente enfrenta en el contexto educativo diariamente para garantizar el acceso pleno del niño a las habilidades prácticas de lectura y escritura, que están estrechamente relacionadas con otro desafío: evaluar y medir los avances hacia esta meta. El objetivo general de este estudio es contextualizar las producciones científicas relacionadas con las inquietudes de la práctica docente frente al proceso de enseñanza-aprendizaje y, más específicamente, presentar las dificultades en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura, además de verificar las metodologías utilizadas para superar las limitaciones del niño en el mundo letrado. Para ello, el procedimiento metodológico se caracterizó por una revisión bibliográfica basada en las obras de Doris y Helmer (2009), Fulgêncio (2024), Ferreiro y Teberosky (2009), García (2009) y otros especialistas. Frente a lo expuesto, se puede concluir que, además de la capacidad de gestionar el aula, en su práctica, el docente enfrenta el gran desafío de establecer metas, identificar los ritmos y necesidades de cada alumno e implementar estrategias para que todos tengan éxito en su aprendizaje.

Palabras clave: Alfabetización. Trastornos del aprendizaje. Desafíos docentes.

1 INTRODUÇÃO

Trata este estudo sobre os distúrbios de aprendizagem na leitura e na escrita e os desafios do docente como agente letrador, visando a aprofundar novos conhecimentos acerca desse assunto, trazendo reflexões sobre o processo ensino-aprendizagem da alfabetização de crianças nas séries iniciais do ensino fundamental, assim como sobre a concepção e o uso de métodos e demais recursos pedagógicos para desenvolver um trabalho de forma integrada e diversificada.

Assim, compreende-se o papel desafiador do professor, que está em sala de aula, cujo compromisso é proporcionar um processo de alfabetização eficiente às crianças, bem como das políticas públicas que têm de oferecer uma educação de qualidade, e isso requer cursos contínuos de formação docente sobre os processos de aquisição da leitura e da escrita.

Nesse sentido, ressaltamos que a leitura é considerada um processo de tradução de um código visual em uma linguagem significativa. Nas fases iniciais, o ler por meio de um sistema alfabético envolve decodificar letras em seus sons correspondentes, ligando esses sons a palavras simples.

As diferenças individuais nas habilidades de linguagem oral estão relacionadas a diferenças posteriores na leitura, ou seja, os alunos que possuem um amplo vocabulário e uma boa compreensão da linguagem falada aprendem a ler em menos tempo. Isso está relacionado ao fato de que são capazes de reconhecer mais facilmente aquelas palavras escritas cujo significado já conhecem pelo seu uso na linguagem oral.

Mas o que é um distúrbio de aprendizagem? Quais suas características? Frequentemente, o termo dificuldade específica de aprendizagem concentra-se em problemas de leitura, escrita ou cálculo. Embora as dificuldades de aprendizagem possam ocorrer concomitantemente com outras condições incapacitantes, por exemplo, *déficits* sensoriais, atraso mental, perturbações emocionais graves ou com fatores extrínsecos, tais como diferenças culturais, ensino insuficiente ou inadequado, elas não são o resultado dessas condições ou influências.

Nessa perspectiva, a abordagem temática deste artigo ganha relevância por favorecer um espaço para reflexão na prática cotidiana das escolas no sentido de perceber como o professor, em sua prática docente, tem procurado contribuir para um efetivo desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, tomando como reflexões as discussões sobre questões relativas à alfabetização, ao favorecimento da aprendizagem dos alunos com dificuldades e à busca por caminhos metodológicos para alfabetizar letrando.

Dessa forma, este artigo tem como objetivo geral contextualizar as produções científicas relacionadas às inquietações da prática docente frente ao processo de ensino-aprendizagem, e mais

especificamente apresentar as dificuldades no processo de aquisição da leitura e da escrita, além de verificar as metodologias utilizadas para superar as limitações da criança no mundo letrado.

Para tanto, o procedimento metodológico caracterizou-se por uma revisão bibliográfica com base nas obras de Doris e Helmer (3009), Fulgêncio (2024), Ferreiro e Teberosky (2009), Garcia (2009), entre outros estudiosos a temática.

Para apresentação do estudo, organizaram-se três momentos a seguir descritos: no primeiro, estão contextualizados os conceitos de leitura e escrita e como alfabetizar/letrar nas concepções de Ferreiro e Teberosky (2009) e Soares (2010). Em seguida, estão classificados os distúrbios de aprendizagem do processo da leitura e da escrita, bem como as metodologias utilizadas para que as crianças possam progredir em um ambiente alfabetizador.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Nesta seção estão contextualizados os conceitos de leitura e escrita, assim como o de alfabetizar/letrar nas concepções de Ferreiro e Teberosky e outros especialistas. Em seguida, tratar-se-á dos distúrbios de aprendizagem no processo de aquisição da leitura e da escrita, bem como das metodologias utilizadas para que as crianças possam superar suas dificuldades e progredirem em um ambiente alfabetizador.

2.1 ALFABETIZAR/LETRAR: AS CONCEPÇÕES DE FERREIRO E TEBEROSKY, SOARES E OUTROS ESPECIALISTAS

Segundo Ferreiro (2010), a constatação de que a linguagem oral precede à escrita não nos deve levar a concluir sobre similaridade entre essas duas modalidades da linguagem, uma vez que a escrita não é a simples transcrição da fala. Inúmeras diferenças separam essas duas modalidades, começando pelo meio físico condutor de símbolos vocais e gráficos. Tais modalidades de uso da língua, cuja ordenação vocabular obedece a regras próprias, variam conforme o contexto sociodiscursivo. Além disso, determinados elementos como a entonação e os gestos são usados apenas na linguagem oral e o próprio conceito de correção varia não só em relação ao contexto, mas também no que diz respeito ao gênero textual e à modalidade de linguagem empregados no processo de comunicação.

Nesse entendimento, pode-se dizer que a fala e a escrita são formas variantes ou alternativas da mesma língua, contrariamente à suposição generalizada que considera a escrita como mera transcrição da linguagem oral.

Nos escritos de Ferreiro e Teberosky (2009), amplamente divulgados e analisados, afirmam que toda criança, até apropriar-se da dificuldade do sistema alfabético, passa por situações estruturais de pensamento silábico ou fonético.

A psicogênese da língua escrita, como pressuposto teórico, explica o caminho que os alunos percorrem na apropriação da língua escrita, isto é, a origem do conhecimento da escrita. As pesquisas psicolinguísticas de Ferreiro e Teberosky, descritas no livro “Psicogênese da Língua Escrita” (2009), revolucionaram a teoria e a prática de alfabetização nas escolas, na medida em que colocaram a criança como protagonista no processo de aquisição da escrita, conforme se observa pelas palavras de Ferreiro:

Minha função como investigadora tem sido mostrar e demonstrar que as crianças pensam a propósito da escrita, e que seu pensamento tem interesse, coerência, validade e extraordinário potencial educativo. Temos de escutá-las. Temos de ser capazes de escutá-las desde os primeiros balbucios escritos, contemporâneos de seus primeiros desenhos (Ferreiro, 2010, p.36).

Assim, as descobertas das citadas autoras continuam fundamentais para o corpo docente compreender e interpretar o que os alunos pensam sobre a escrita, ou seja, as hipóteses que formulam a respeito dessa tecnologia e o que permeia o processo de aquisição dela.

Dessa forma, o aprendizado do sistema de escrita alfabética não se reduz somente a um processo de associação entre grafemas (letras) e fonemas (sons), mas dá pistas importantíssimas para a ação didática, cabendo aos professores respaldarem teoricamente suas intervenções pedagógicas. Assim, no sentido de compreender como os alunos se alfabetizam, Ferreiro e Teberosky (2009) afirmam que:

Alfabetizar é processo de construção conceitual, contínuo, iniciado muito antes de a criança ir para a escola, desenvolvendo-se simultaneamente dentro e fora da sala de aula; Alfabetizar é construir conhecimento. Para ensinar a ler e escrever, faz-se necessário compreender que os alunos terão de lidar com as características do sistema de escrita e o uso funcional da linguagem (Ferreiro; Teberosky, 2009, p. 37).

Ou seja, as autoras põem em relevo, além da importância da alfabetização como processo contínuo, a compreensão de que a linguagem e a língua têm uma função social e devem ser apropriadas pela criança no sentido de utilizarem-na para além dos muros da escola.

Pavani (2002), por sua vez, na perspectiva de apropriação da leitura, esclarece que, para que essa aprendizagem aconteça na escola, é necessário que se mobilizem

Recursos materiais, metodologias e outros fatores e condições que estimulem e favoreçam o desenvolvimento da capacidade de ler nas crianças constituindo-se uma tarefa urgente e da

maior relevância. Se a escola tem a responsabilidade de ensinar a leitura, é necessária uma revisão ou reformulação quanto à metodologia adotada. (Pavani, 2002, p. 24).

Nesse sentido, a didática tem como alicerce o tripé: professor-aluno-objeto de conhecimento. Essa base interliga-se com todo um sistema didático que comporta outros elementos essenciais como concepção de educação, de aluno e de aprendizagem, metodologia de ensino, planejamento, objetivos didáticos, recursos e instrumentos de avaliação, além de questões macroestruturais, como fatores políticos, econômicos e administrativos, internos e externos à escola, que se complementam e se relacionam influenciando no cotidiano da sala de aula.

No que diz respeito especificamente à aquisição da escrita por parte da criança em processo de alfabetização, Ferreiro e Teberosky (2009), com o objetivo de contextualizar esse processo, suas funções, fases e finalidades, asseveram que, desde muito cedo, as crianças já convivem com a língua escrita, o que faz com que elas elaborem as estratégias para compreensão e apropriação do sistema de escrita, que em sua evolução passa por algumas etapas, quais sejam:

Nível pré-silábico: a criança percebe que, além do desenho, existe outra forma de representá-la e passa a utilizar marcas, como garatujas, números ou até letras. Tem-se como exemplo: CASA.

Nessa fase, segundo Soares (2010), a criança acredita que existem umas figuras para serem lidas e outras que não servem para ler, ou seja, pensa que os desenhos não servem para serem lidos.

Nível silábico: nessa fase, a escrita não representa mais o objeto, e sim a letra, e a criança começa a perceber que os segmentos da escrita podem representar os sons da fala. Um exemplo dessa escrita pode ser representado por: BORBOLETA = O E E A. Em um grau de evolução maior, as crianças já empregam em suas grafias consoantes ou vogais como marcos silábicos e com o seu valor convencional (Ferreiro e Teberosky, 2009).

Nível silábico-alfabético: a criança descobre nessa fase que a sílaba não é a menor unidade da palavra e que uma letra sozinha não serve para representar uma sílaba. Ao perceber que o desenho de uma letra para cada sílaba não dá certo, a primeira hipótese do aluno é de que adicionando mais grafias aleatoriamente conseguirá ter êxito. Tem-se como exemplo: BORBOLETA = BRRRLTA.

Nível alfabético: nesse início de hipótese, a criança passa a representar cada fonema com um signo gráfico correspondente, buscando seguir o padrão silábico consoante-vogal. A escrita aproxima-se muito da transcrição fonética e, como certas sílabas não se encaixam no esquema consoante-vogal, as crianças procuram solucionar esse problema acrescentando novamente mais letras às palavras. Um exemplo dessa escrita pode ser: CASA = CASA; GIRAFÁ = JIRAFÁ.

Algumas convenções da escrita (escrever de cima para baixo e da esquerda para a direita, utilizar as linhas corretamente, usar iniciais maiúsculas) vão sendo construídas durante o processo de

aprendizagem (Ferreiro e Teberosky, 2009). Para tanto, é preciso que o professor, como mediador e responsável pela alfabetização, insira também a criança na cultura letrada, o que significa disponibilizar livros na sala, cartazes, fichas de nomes, letreiros entre outros.

A partir dos novos conceitos sobre letramento, amplia-se a noção de alfabetização. Conforme Soares (2002), o termo “letramento” no Brasil é relativamente novo, situando-se nas duas últimas décadas do século XX, ao se incorporar nos estudos sobre alfabetização.

Sobre isso, Marques (2017) atesta que, esse

conceito inicialmente vincula-se à ideia de alfabetização, no sentido de substituição de uma noção, principalmente de leitura, que passaria de mera aquisição do código linguístico, para uma perspectiva que contemplasse a relação do texto com o leitor. O conceito do alfabetizar, nessa noção, se resume à competência individual de aquisição de uma tecnologia de uso da leitura e da escrita. Por essa concepção, não entrariam em movimento as relações sociais, culturais e políticas, em que estão envolvidos indivíduos e coletivos sociais quando do uso da escrita. (Marques, 2017, p. 54)

Marques (2017) ainda afirma, ao refletir sobre a distinção entre alfabetização e letramento:

O conceito de alfabetização já vem se ampliando, não se restringindo apenas à ideia de aquisição de uma tecnologia. Os estudos de Ferreiro (1985) e Teberoski e Cardoso (1991) já apontavam para uma perspectiva do alfabetizar que coloca o alfabetizando numa situação ativa de quem levanta hipóteses acerca das representações e dos mecanismos de funcionamento de uma língua. (Marques, 2017, p. 55)

Assim, considerando os novos estudos sobre letramento, para Soares (2003), letrar é usar a leitura e a escrita como prática social no cotidiano da sala de aula: a prática de leituras significativas de livros de literatura infantil, jornais, revistas, HQ; a prática de escritas significativas de histórias, poesias, parlendas, músicas, bilhetes, *e-mails*, cartas, receitas.

O que mais propriamente se denomina letramento, de que são muitas facetas, imersão das crianças na cultura escrita, participação em experiências variadas com a leitura e a escrita, conhecimento e interação com diferentes tipos de gêneros de material escrito.” (Soares, 2003, p. 13).

Nessa perspectiva, pode-se verificar que o letramento adequado promove o domínio das pessoas sobre suas vidas e sua capacidade para lidar racionalmente com decisões, porque as torna capazes de identificar, compreender e agir para transformar relações e práticas sociais em que o poder é desigualmente distribuído. Nessa mesma linha de raciocínio, como um dos primeiros educadores a realçar a importância do letramento no processo de aprendizado, a despeito desse conceito ainda estar por vir, Freire (1999) defendia que ser alfabetizado implica mais que interpretar textos, mas tornar-se capaz de usar a leitura e a escrita como meios de tomada de consciência da realidade a fim de transformá-la.

Notadamente, durante a aquisição da leitura e da escrita alguns alunos podem apresentar alguns distúrbios e/ou dificuldades de aprendizagem que em suas características gerais podem ser observadas pelo professor no cotidiano escolar, fato esse abordado a seguir.

2.2 DISTÚRBIOS E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA

O termo dificuldade de aprendizagem, segundo Garcia (2009), foi usado pela primeira vez e definido por Kirk em 1962. O autor referia-se a uma aparente discrepância entre a capacidade da criança em aprender e o seu nível de realização. Ao longo dos anos, as dificuldades de aprendizagem têm sido definidas por distintos parâmetros e podem advir de fatores dípsares, como orgânicos ou mesmo emocionais. Vale ressaltar que “dificuldade escolar” ou “dificuldade de aprendizagem” são conceitos que estão relacionados especificamente a um problema de ordem e origem pedagógica, diferentemente de um distúrbio ou transtorno de aprendizagem, que envolve situações orgânicas que impedem o indivíduo de aprender.

Considerando, portanto, os distúrbios de aprendizagem e as suas causas diversas, a escola necessita reconhecer seu importante papel nesse contexto, pois implica em um esforço de atualização e reestruturação para responder às diversas dificuldades de seus alunos, acomodando os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade para todos, mediante currículos apropriados, estratégias de ensino, recursos e parcerias com vistas às superações.

Os estudos sobre essa temática apresentam várias posições dos especialistas e não há um consenso universal sobre a definição de dificuldades de aprendizagem. Alguns estudiosos conceituam-nas sob o ponto de vista clínico, sem levar em consideração os demais condicionantes. Já outros têm uma visão integradora, considerando os fatores psicológicos, sociais e educacionais. Garcia (2009) cita uma definição adotada por diversos profissionais:

Dificuldades de Aprendizagem (DA) é um termo geral que se refere a um grupo heterogêneo de transtornos que se manifestam por dificuldades significativas na aquisição e uso da escuta, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas. Esses transtornos são intrínsecos ao indivíduo, supondo-se devido à disfunção do sistema nervoso central, e podem ocorrer ao longo do ciclo vital. Podem existir, junto com as dificuldades de aprendizagem, problemas nas condutas de autorregulação, percepção social e interação social, mas não constituem por si próprias, uma dificuldade de aprendizagem (Garcia, 2009, p.31).

Os alunos com dificuldades de aprendizagem possuem algumas características gerais que, ao serem observadas pelo professor, relacionam-se à baixa assimilação dos conhecimentos para a aquisição de leitura, escrita e cálculos matemáticos. Já, segundo Doris e Helmer (2009), os

transtornos de aprendizagem dizem respeito às características descritas abaixo no quadro 1, que podem ser encontradas em crianças que apresentam distúrbios de leitura, mas não é necessário que todas sejam detectadas em uma única criança.

Quadro 1 - Transtornos de aprendizagem específicos comuns

Distúrbio	Manifestação
Dislexia (comprometimento da leitura)	Problemas com a leitura
Dislexia fonológica	Problemas com análise do som e memória
Dislexia superficial	Problemas com o reconhecimento visual das formas e estruturas das palavras
Disgrafia (comprometimento da expressão escrita)	Problemas com compreensão, expressões escritas ou grafia
Discalculia (comprometimento da matemática)	Problemas com matemática e dificuldades para solucionar questões
Ageometria (ageometresia)	Problemas de raciocínio matemático
Anarritmia	Dificuldades na formação de conceitos básicos e incapacidade para adquirir aptidões de computação
Afasia anômica (disnomia)	Dificuldades para recordar palavras e solicitar informações da memória

Fonte: (adaptado de Doris e Helmer, 2009).

Explicam Doris e Helmer (2009) que os transtornos de aprendizagem podem ser congênitos ou adquiridos. Nenhuma causa única foi definida, mas supõe-se que *déficits* neurológicos estejam envolvidos, quer outras manifestações neurológicas estejam ou não presentes (isto é, além do transtorno de aprendizagem). As influências genéticas estão frequentemente envolvidas. Outras causas possíveis incluem doenças maternas, ou uso de drogas tóxicas durante a gestação; complicação durante a gestação ou o trabalho de parto.

Nessa perspectiva, alunos com transtorno de aprendizagem, em geral, apresentam uma lentidão para aprender e necessitam que o professor repita-lhes as instruções constantemente, auxiliando-os na execução das tarefas, uma vez que esses alunos costumam ter dificuldades em “... manter a atenção concentrada e em concluir os trabalhos que iniciam, sendo instável sua participação nas atividades. Alguns podem apresentar instabilidade emocional e baixa motivação para estudar, como também um déficit na memória a curto prazo.” (Bastos, *apud* Magalhães, 2003, p.163).

Atualmente, a dislexia é causa de grandes preocupações na escola, porém é necessária uma atenção especial a outros tipos de transtornos, como: a disgrafia, a discalculia, a dislalia, a disortografia e o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH).

A dislexia é uma Dificuldade Específica de Aprendizagem (DEA). De acordo com a definição proposta pelo National Joint Committee on Learning Disabilities (NJ CLD, 1994), “dificuldade específica de aprendizagem” é um termo geral que se refere a um grupo heterogêneo de distúrbios que se manifestam em dificuldades na aquisição e uso da audição, habilidades de falar, ler, escrever,

raciocinar ou calcular. Esses distúrbios são intrínsecos aos indivíduos, presumivelmente devido a uma disfunção no sistema nervoso central e eles podem ocorrer durante todo o ciclo de vida (Peres; Mendonça, 2022).

Do ponto de vista clínico, a dislexia também se enquadra no contexto dos distúrbios de aprendizagem, embora seja dada maior ênfase ao seu caráter como um distúrbio, uma alteração disfuncional do comportamento e da cognição. Assim, a Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde - CID10 inclui problemas específicos relacionados à aprendizagem da leitura na categoria F81, dedicada a distúrbios específicos no desenvolvimento da aprendizagem escolar (Tavares, 2008).

Ainda Tavares (2008) estes são definidos como aqueles distúrbios nos quais os padrões normais de aprendizagem são prejudicados desde os primeiros estágios de desenvolvimento da aprendizagem escolar e abrangem grupos de distúrbios que se manifestam por *déficits* específicos e significativos na aprendizagem escolar.

Porém, não é necessário que haja um distúrbio prévio no desenvolvimento da linguagem para que a dislexia apareça, nem as dificuldades de leitura são necessariamente sua consequência. Além disso, pode ocorrer junto com outros transtornos, especialmente com TDAH - Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade.

Também pode ocorrer juntamente com outras dificuldades de aprendizagem, como dificuldades de aprendizagem matemática (discalculia) ou distúrbios de escrita (disgrafia). Em relação à disgrafia, a dislexia é considerada um problema de alfabetização, portanto as crianças com dislexia terão problemas tanto na leitura quanto na escrita. No entanto, os problemas de escrita podem aparecer especificamente isolados da leitura (Carvalho; Santos; Nogueira, 2016).

A dislalia, por sua vez, é um distúrbio de linguagem que afeta a pronúncia. É caracterizada pela dificuldade em articular os sons da linguagem. A dislalia pode se manifestar como omissão, substituição ou distorção de sons. É um problema comum em crianças até os quatro anos de idade, quando não é considerada um transtorno, mas sim uma característica do desenvolvimento da linguagem infantil. Todavia, se os erros persistirem depois dos cinco anos de idade é aconselhável a intervenção de um fonoaudiólogo (Fonseca, 1995).

Já o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), de acordo com Silva (2021), é uma condição crônica que afeta milhões de crianças e muitas vezes continua na idade adulta. O TDAH inclui uma combinação de problemas persistentes, como dificuldade em manter a atenção, hiperatividade e comportamento impulsivo.

2.3 METODOLOGIAS UTILIZADAS PARA QUE AS CRIANÇAS SUPEREM SUAS DIFICULDADES E POSSAM PROGREDIR EM UM AMBIENTE ALFABETIZADOR

A educação, enquanto prática social, é chamada a considerar todos os transtornos e/ou dificuldades de aprendizagem no ambiente da instituição escolar, destacando a importância da inclusão de novos métodos e ritmos para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça nesse contexto desafiador.

Diante disso, enfatizamos que uma das formas de inclusão de estudantes com dificuldade de aprendizagem é por meio de alternativas que lhes multipliquem as possibilidades sociais, as quais começam na escola, a qual deverá, de acordo com Alencar *apud* Magalhães: “[...] investir nas potencialidades dos alunos, abrindo oportunidades educacionais adequadas, aceitando as diferenças na adaptação e variedade humana, com ambiente propício ao desenvolvimento das potencialidades individuais de cada aluno.” (2003, p. 90).

De modo a atender essas especificidades e levar os educadores a enfrentarem melhor essa situação e reverterem tal cenário, Fulgêncio (2024) afirma que é importante criar planos de ação para estudantes com dificuldades, ou seja, planos que sejam inclusivos e humanizados, pensados nas necessidades individuais discentes. Assim, propõe, inicialmente, uma avaliação individualizada para que se possam identificar as áreas específicas em que o estudante está enfrentando dificuldade, pois isso poderá auxiliar o professor a definir e melhor direcionar o suporte e as estratégias de ensino adequadas para as devidas mediações e intervenções pedagógicas.

Outra medida importante são as adaptações no currículo e no plano de aula, para atender às necessidades do estudante. Isso pode abranger a simplificação de atividades, a utilização de estratégias visuais ou a contribuição de métodos que colaborem para o entendimento da criança. Destaca Fulgêncio (2024) que um plano de intervenção personalizado para o estudante, com metas e objetivos claros, pode envolver sessões de tutoria individual, atividades de reforço ou participação em programas de apoio específicos.

Nesse processo de enfrentamento, um importante suporte é a participação das famílias, com uma comunicação aberta e regular, compartilhando informações sobre o progresso acadêmico do aluno, discussões sobre estratégias eficazes, além de possibilitar um *feedback* para melhorar o suporte oferecido.

Ademais, conforme Fulgêncio (2024), a colaboração dos profissionais de apoio, como psicólogos, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos, a fim de obter orientações adicionais mais precisas sobre como ajudar o estudante, podem maximizar as possibilidades de superação dessas dificuldades.

A esse respeito, Fulgêncio (2024) destaca que optar por atividades lúdicas pode ser benéfico para reduzir a tensão do aluno e resgatar (ou mesmo criar) o prazer pelos estudos por parte do estudante, com jogos de tabuleiro, músicas, vídeos e outros recursos. Não menos importante são os reforços positivos e o apoio emocional por parte do professor, reconhecendo e valorizando o progresso do estudante, encorajando-o e estando atento ao bem-estar emocional deste, construindo, assim, um ambiente de apoio e compreensão.

Cabe ressaltar que cada estudante é único e, portanto, é importante a adaptação de estratégias de acordo com as necessidades de cada um. Assim, trabalhar em estreita colaboração com a equipe escolar e buscar apoio adicional, quando necessário, também é fundamental para o sucesso discente. Conforme Fulgêncio (2024), a rotina do dia a dia na perspectiva do alfabetizar letrando visa à assimilação por parte do aluno de habilidades e aptidões para a apropriação da leitura e da escrita.

Nesse sentido, de acordo com Soares (2010), a organização do ambiente de sala de aula pode facilitar a convivência da criança com o texto. Uma biblioteca ou uma caixa com livros de histórias, um baú com coleções de jogos de leitura, textos, jornais e revistas, embalagens e rótulos podem se constituir rica matéria-prima para uma oficina pedagógica em que o professor e os alunos possam trabalhar, brincar e construir juntos seus conceitos, recriando e reproduzindo ideias por meio da escrita.

Assim, na organização do ambiente de alfabetização e letramento, é importante oferecer à criança o contato com textos variados e de diferentes gêneros, já que ajudar a criança a ler e a escrever é possibilitá-la vivenciar as situações cotidianas de leitura e escrita.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos objetivos propostos neste estudo, de contextualizar as produções científicas relacionadas às inquietações da prática docente no ensino-aprendizagem da leitura e da escrita e as dificuldades existentes para essa aquisição por parte de crianças, pode-se observar que a necessidade de ampliação das possibilidades das práticas educativas de alfabetização exige novas posturas metodológicas por parte do professor.

Vale destacar que o insucesso da criança na escola é resultado de outros insucessos, como fatores sociais, políticos, culturais, educacionais e pedagógicos. Considerando, particularmente, que a realidade de discentes com distúrbios e/ou dificuldades de aprendizagem está cada vez mais presente na comunidade escolar, entende-se que letrar esse público no processo de aquisição da leitura e da escrita é mais desafiador ainda.

Conforme já ressaltado neste artigo, em todo o processo de aprendizagem da criança, os pais e/ou responsáveis também são fundamentais para o progresso escolar dela, de modo a que, diante de suas dificuldades, ela se veja amparada não só pela escola, mas também pela família e se torne consciente e responsável do seu papel de aprendiz.

Por fim, reitera-se que ler e escrever são práticas sociais importantes ensinadas na escola e, portanto, o fazer docente deve ser adaptado às necessidades individuais de todos os aprendizes, com especial atenção àqueles que apresentam distúrbios e/ou dificuldades de aprendizagem, tendo em vista que professores e demais profissionais da área envolvidos devem fornecer suporte adicional, estratégias de ensino diferenciadas e acompanhamento individualizado para garantir que o sucesso discente seja almejado.

REFERÊNCIAS

- CARVALHO, G.M.F; SANTOS, G; NOGUEIRA, V.S.S. Dislexia: análise de distúrbio de aprendizagem em uma criança. 2016. Disponível em: https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/Dislexia_analise_de_disturbio_da_aprendizagem_de_uma_crian.pdf. Acesso em: 09 fev. 2025.
- DORIS J J. e HELMER R M. Distúrbios de aprendizagem: princípios e práticas educacionais. São Paulo: Mercado de Letras, 2009.
- FERREIRO, E. Passado e presente dos verbos ler e escrever. São Paulo: Cortez, 2010.
- FERREIRO, E. TEBEROSKY, A. Psicogênese da língua escrita. 20. ed. Porto Alegre: Arte Médicas, 2009.
- FONSECA, V. Introdução às dificuldades de aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- FULGÊNCIO, F. 7 planos de ação para ajudar estudantes com dificuldade de aprendizagem. Disponível em: <https://curriculobe.com.br/>. Acesso em: 21 ago.2024.
- GARCIA, J N. Manual das dificuldades de aprendizagem – Linguagem, leitura, escrita e Matemática. Porto Alegre: Artes Médicas, 2009.
- MAGALHÃES, R de C B P (Org.). Reflexões sobre a diferença: uma introdução à educação especial. 2. ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2003.
- MARQUES, G M B. A leitura literária na formação de professores e no exercício da docência: de leitores em formação a formadores de leitores. 322 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza: 2017.
- MONTEIRO, H de C. Guia para elaboração de projetos de pesquisa para trabalhos de conclusão de curso. Belém: 2003.
- PAVANI, C. (Org.). Jornal – (In) formação e ação. Campinas, SP: Papirus, 2002.
- PERES, Sávia Kauara Souza Ataídes; MENDONÇA, Weslene Freitas. Aprendizagem da criança com dislexia: possibilidades e estratégias de intervenção. 2022. Disponível em: [tcc_Sávia Kauara Souza Ataídes Peres.pdf](https://tcc_savia_kauara_souza_ataides_peres.pdf) (ifgoiano.edu.br). Acesso em: 09 fev. 2025.
- SILVA, Jailma Xavier da. Dislexia: reflexões sobre o papel da família e da escola. 2021. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/bitstream/123456789/8018/1/Dislexia%20reflex%C3%B5es%20sobre%20o>. Acesso em: 07 fev. 2025.
- SOARES, M. B. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- SOARES, M I B. (Org.). Alfabetização linguística: da teoria à prática. Belo Horizonte: Dimensão, 2010.

TAVARES, H. V. Apoio pedagógico às crianças com necessidades educacionais especiais: dislexia e TDAH. Trabalho de Conclusão de Curso de Pós-graduação em Distúrbios da Aprendizagem pela Faculdade de Medicina do ABC. São Paulo, 2008.