
DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM NA LEITURA E ESCRITA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Gener Bertunes de Sá Teles¹, Mariana Ferreira Oliveira da Silva¹, Edlamar Maria de Fátima Clauss².

1 Alunas do Curso de Pedagogia

2 Professora Mestra do curso de Pedagogia

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo: identificar as causas das dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita durante o processo de alfabetização. Apresentar as fases do desenvolvimento da leitura e da escrita segundo Emília Ferreiro, Ana Teberosky e Magda Soares. A as consequências das dificuldades da aprendizagem da leitura e da escrita para o aluno. Investigar alternativas metodológicas para minimizar as dificuldades na leitura e escrita durante a alfabetização. A abordagem é do tipo qualitativa, a qual possibilita identificar as causas das dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita durante o processo de alfabetização, a partir de estudos científicos publicados. Compreendeu-se com a investigação realizada que quando a criança não está aprendendo, pode estar ocorrendo, devido a influências de fatores sociais, psicológicos, físicos, mentais, e até pedagógicos (ausência de alternativas metodológicas para o aprendizado) dificuldades na aprendizagem da leitura e escrita do aluno. Tornasse necessário formação continuada para alfabetizadores, principalmente em relação a como cada criança aprende e os fatores que interferem nessa aprendizagem. E a partir, planejar estratégias, selecionar recursos para que o professor ensina, com o objetivo de levar o aluno a superação das dificuldades da aprendizagem.

Palavras-Chave: Linguagem e escrita; alfabetização; dificuldade de aprendizagem.

ABSTRACT

This article aims to: identify the causes of learning difficulties in reading and writing during the literacy process. To present the stages of reading and writing development according to Emília Ferreiro, Ana Teberosky and Magda Soares. Analyze the consequences of reading and writing learning difficulties for the student. Investigate methodological alternatives to minimize difficulties in reading and writing during literacy. The approach is qualitative, which makes it possible to identify the causes of learning difficulties in reading and writing during the literacy process, based on published scientific studies. It was understood with the investigation carried out that when the child is not learning, it may be occurring, due to influences of social, psychological, physical, psychological, and even pedagogical factors (absence of methodological alternatives for learning) difficulties in learning to read and student writing. Continuing training becomes necessary for literacy teachers, especially in relation to how each child learns and the factors that interfere with this learning. And from there, plan strategies, select resources for the teacher to teach, with the aim of leading the student to overcome learning difficulties.

Keywords: Language and writing; literacy; learning difficulty.

Contato: gener.teles@sounidesc.edu.br;mariana.oliveiradasilva@sounidesc.com.br;edlamar.clauss@unidesc.edu.br.

INTRODUÇÃO

O tema apresentado aborda as dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental, levantando os possíveis fatores que interferem

no processo discente de aprender a ler e a escrever. Por acreditarmos que a maioria das crianças, principalmente, da Rede Pública, apresentam alguma dificuldade no processo escolar, é que este trabalho pesquisou os fatores externos ao indivíduo que podem interferir nesse processamento, pois perceber uma criança com esse aspecto não é tarefa fácil, o que requer, por parte dos educadores, uma atenção maior em trabalhar de forma coerente e precisa, no sentido de proporcionar aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem um desenvolvimento favorável e mais proveitoso. Assim, o problema de pesquisa levantado neste trabalho consiste em: quais as causas das dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

Como objetivo geral, elegeu-se o seguinte: identificar as causas que levam as crianças a terem dificuldade na leitura e escrita na alfabetização. A realização dessa pesquisa pretende estudar as dificuldades da leitura e escrita, que as crianças apresentam durante o processo de alfabetização nos anos iniciais, buscando as origens dessas causas em todo contexto que cerca esse processo: social, familiar, cultural e pedagógico. Leva-se em consideração que a criança é um ser crítico pensante, em construção e que traz uma bagagem pessoal de conhecimentos, e apresenta no espaço escolar, a possibilidade de ser alfabetizada.

Objetiva-se com este artigo identificar as causas das dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita durante o processo de alfabetização. Apresentar as fases do desenvolvimento da leitura e da escrita segundo Emília Ferreiro, Ana Teberosky e Magda Soares. Analisar as consequências das dificuldades da aprendizagem da leitura e da escrita para o aluno. Investigar alternativas metodológicas para minimizar as dificuldades na leitura e escrita durante a alfabetização. Ao ensinar os estudantes que apresentam dificuldades, o educador é desafiado a desenvolver metodologias que possam acolher o aluno, de forma que os motivem a superação dos problemas, sugerindo novos hábitos na construção da aprendizagem da leitura e escrita, através de um estímulo que a família deve fazer juntamente com a escola, para superação de prováveis obstáculos de aprendizagem (OLIVEIRA 2017).

A dificuldade de aprendizagem é notada quando o aluno não consegue realizar ou reproduzir atividades ensinadas, isso pode ser resultante de fatores biopsicossociais; culturais; a metodologia e ou estratégias de ensino adotadas em sala de aula; ou ainda dificuldades específicas de aprendizagem (disortografia, disgrafia) que, muitas vezes, não são diagnosticadas durante o processo da alfabetização infantil. E ou em decorrência de transtornos ou síndromes como dislexia, TDAH, TDA que necessitam de uma interação,

entre escola, família, e em alguns casos de orientações vindas de Neurologistas, Fonoaudiólogos, ou seja, ações de atendimento ao aluno de caráter multidisciplinar (GARCÍA SÁNCHEZ, 2004).

A investigação científica é fundamentada em pesquisa bibliográfica que tem como forma de elaboração estudo de artigos científicos, livros, documentos, etc., mostrando a necessidade de compreensão dos problemas circunstanciais que leva à dificuldade da leitura e escrita da criança durante a fase de alfabetização.

De acordo com os resultados da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA/PNA, 2019) 54,73% dos alunos não atingem níveis adequados a respeito da leitura, ou seja, não têm a capacidade de interpretar as mensagens dos textos, 33,95% não são capazes de dominar a escrita alfabeticamente correta (BRASIL, 2019). Essa temática é bastante relevante para que possamos compreender e contribuir com ampliação dos conhecimentos sobre as dificuldades da Leitura e da Escrita na Alfabetização, desse modo, é importante expor com clareza os problemas que levam os alunos ao bloqueio em relação à aprendizagem durante o processo de alfabetização. E ainda, investigar alternativas de como lidar com essa situação em sala de aula, e as possibilidades pedagógicas, para a prática do ensino escolar inclusivo no atendimento das crianças com dificuldades da leitura e escrita no processo de ensino e aprendizagem.

MATERIAIS E MÉTODOS

Em relação à natureza da pesquisa, podemos classificá-la como básica, pois segundo Gil (2008), procuramos desenvolver os conhecimentos científicos com objetivo de aprofundar os conhecimentos sobre as dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita durante a alfabetização. Para a investigação científica a escolha é a pesquisa bibliográfica, uma vez que foi realizada, por meio do estudo de livros e artigos científicos já publicados, documentos com a finalidade de obter informações sobre a dificuldade de aprendizagem da leitura e escrita enfrentadas pelos alunos durante o processo de alfabetização, e possam elaborar um artigo (GIL, 2008).

A abordagem é do tipo qualitativa posto que possibilita identificar as causas das dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita durante o processo de alfabetização, a partir de estudos científicos publicados (BOGDAN; BIKEN, 2003).

REFERENCIAL TEÓRICO / FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

5.1 - Ser Alfabetizado

Ser alfabetizado consiste em um processo contínuo social, posto que através da história, essa prática tem sofrido mudanças em sua construção, muito em decorrência do próprio ato de alfabetizar. Pois, para Ferreiro (1996, p. 24 *apud* SOUZA e LEITE, 2017, p. 5) “o desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida em um ambiente social, mas, as práticas sociais, assim como, as informações sociais, não são recebidos passivamente pelas crianças”, que sofrem influências do mundo que as cercam.

E ainda, conforme Simões (2006, p. 16 *apud* OLIVEIRA 2017, p. 8), o comportamento dos discentes não são iguais diante da aprendizagem, ou seja., o processo de alfabetizar é uma dualidade, contém duas naturezas; alfabetizar e ser alfabetizado, repassar e receber, dar e ganhar, se esforçar e reconhecer esse esforço. O primeiro contato que os alunos têm com a leitura e a escrita, pensam que é uma espécie de código do qual eles necessitam decifrar e aprender o que significa, um enigma.

De acordo com Maria Helena Guimarães Castro (BRASIL, 2010), a BNCC não busca por novos conteúdos, mas prioriza as habilidades a serem desenvolvidas durante o processo de alfabetização, ou seja, “a espera-se que o aluno aprenda, nesses dois anos iniciais, com quantas e quais letras se escreve uma palavra” BRASIL,2010, p.59). E ainda, ao final do 3º ano as crianças devem estar alfabetizadas, ou seja, há uma temporalidade estabelecida para todas as crianças, sem nenhuma ressalva em casos contrários, como no caso de crianças com dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita (BRASIL, 2010).

Mas, a ação de alfabetizar não é apenas um ato de ensino que as escolas e professores devem repassar e, sim, um ato político, sociológico, histórico, filosófico e antropológico que garante a evolução da humanidade em relação a tudo que está envolvido, garantindo a prosperidade e voz no mundo. Estar alfabetizado é ter a capacidade de ler, escrever, interpretar e analisar com um embasamento crítico, construtivo e científico, além de estar inserido na sociedade como um cidadão consciente de seus deveres e direitos visando a sua participação perante sua comunidade e o meio em que vive (ALMEIDA, 2014).

5.2 – Desenvolvimento da leitura e da escrita

O ser humano tem a necessidade de comunicação a começar da época da pré-história, quando o processo de comunicação era realizado através de escritas nas paredes das cavernas com pinturas em forma de desenhos, e assim existia um significado de uma mensagem para cada figura (CIRÍACO, 2020). E como afirma, Ferreiro (2001) “O conhecimento é algo que vai evoluindo, e muda de acordo com a idade do indivíduo, nesse processo, são considerados os aspectos culturais, sociais e políticos. Nesse contexto, a língua oral e escrita, são construções sociais” (FERREIRO, 2001, apud, SILVA e ALVES, 2019).

Assim, o processo de alfabetização se inicia bem antes da criança completar os seis anos de idade, pois cabe à família oportunizar o contato inicial da criança com o mundo das palavras, e cabe ao professor da educação infantil despertar o gosto pela leitura e o desejo pela escrita. Paulo Freire (1989) relata que a criança já tem conhecimento de mundo antes de ser apresentada aos conhecimentos escolares. A leitura de mundo nos ensina a ler mais do que os sinais gráficos, ela nos ensina a ler e escrever as emoções, a percepção das relações vivenciadas por ela, um exemplo é a fase das garatujas (traços desordenados registrados pelas crianças na forma de desenhos), que representa a sua escrita sobre a visão do seu mundo (GONÇALVES; DURAU, 2017).

O desenvolvimento da leitura e da escrita é um processo de atividades que estão relacionadas entre si. E, no ambiente escolar, deve ser desenvolvida gradualmente pelo professor (CIRÍADO, 2020). Ressaltando que autores como Teberosky, enfatizam que a escrita formal é decorrente dos ensinamentos oferecidos aos estudantes, que levam em conta as suas vivências (SILVA e ALVES, 2019). De modo que o processo do ensinar deva ser organizado de maneira que a leitura e a escrita, se tornem necessárias e significantes para os alunos (VYGOSTSKY, 1998, *apud*, GOMES, SANTANA e SOLEDADE, 2016). Ainda a respeito do autor, o mesmo afirma que os distúrbios psicologicamente são causadores das dificuldades da criança durante o processo de aprendizagem na alfabetização VYGOSTSKY (1979, p.139, *apud*, NETA *et al.* 2020). JEAN PIAGET (2014) Relata que é na escola que os alunos fazem a construção de relações envolvendo o cognitivo e afetivo, se esses sentimentos não tiver bons resultados podem causar interferência no psicológico da criança. (PIAGET, 2014, p. 37, *et al*, NETA, 2020).

Ainda, Gonçalves e Duran (2017) consideram que a pesquisa psicogenética trouxe hipóteses científicas, que comprovam que o começo do conhecimento da linguagem gráfica (leitura e escrita alfabética), pode ser situado em torno de um limite pré-escolar. O que nega a ideia que a aquisição da representação da escrita, decorre de uma aprendizagem

totalmente escolar. As crianças não chegam sem bagagem de experiências sobre a língua escrita na escola, elas têm conhecimentos, ainda que não compreendam a natureza do código alfabético. Esses conhecimentos, por sinal, são determinantes para o início da aprendizagem, no processo de alfabetização.

Conforme Ferreiro e Teberosky (1984 *apud* ALMEIDA *et al*, 2014), antes de compreender o sistema de representação alfabético, a criança elabora hipóteses explicativas para a leitura, a escrita e os modos de organização e funcionamento das letras, palavras e textos. Em suas pesquisas, as autoras identificaram três níveis básicos de desenvolvimento do pensamento infantil sobre leitura e escrita. São eles: o nível pré-silábico, o nível intermediário I, o nível silábico, o nível silábico-alfabético (considerado como intermediário II) e o alfabético.

Para Emília Ferreiro (2008 *apud*, ARAÚJO, 2018), a criança busca a compreensão da linguagem que se fala ao seu redor, fórmula superstições e idealiza a sua própria gramática, como aponta a teoria da psicogênese, que fundamenta a corrente construtivista, que parte do processo de desenvolvimento da linguagem na infância, com motivações da família, e recursos pedagógicos adequados em sala de aula, onde constrói a sua aprendizagem.

Soares (2003) também acredita que as pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita alteraram, significativamente, as representações sobre a aquisição da leitura, que passa a ser vista como processo de construção, em que a criança é compreendida como sujeito ativo, capaz de interagir com o objeto de ensino. Nesse sentido, para que as práticas de ensino possam efetivamente interferir nas construções infantis, e favorecer a construção de novas hipóteses, até descobrir os princípios da escrita alfabética, é importante que o professor compreenda o que as crianças pensam.

No documento Pró-Letramento (BRASIL, 2008), encontramos a afirmativa que indica que para que a criança aprenda a ler e escrever, é necessário que ela compreenda a função social da escrita, o que pedagogicamente, pode gerar práticas metodológicas que possam desenvolver capacidades e habilidades próprias para a aprendizagem da linguagem (BRASIL, 2008, p. 18). Essas capacidades e habilidades são desenvolvidas a partir do contato com diversos gêneros textuais, em diversos portadores de textos como (jornais, revistas, livros, gibis, cartas, e-mail, murais escolares e outros), bem como de práticas onde esses textos se façam necessários.

Mas é preciso se lembrar de que as situações emocionais e cognitivas perturbadoras são agentes que, quando presentes no ambiente escolar, podem ser as causas do fracasso

do aluno. Elas são decorrentes dos fatores emocionais que prejudicam o indivíduo. Esses aspectos emotivos, que são causadores das dificuldades de aprendizagem do aluno, estão relacionados aos problemas familiares, o medo, a tristeza, o contexto social e cultural, interferindo no desenvolvimento da criança (AQUINO, 2014 *apud*, FERREIRA, col, 2028, p. 9).

Portanto, o professor precisa se atentar ao comportamento do aluno, e à interferência dessa situação no processo de aprendizagem. O papel do professor como mediador é muito importante para proporcionar e elaborar procedimentos que estimulem o desenvolvimento de habilidades do estudante no processo do saber, instigando na construção individual e intelectual, afetivo e moral (BATISTA; NASCIMENTO, 2015; SOARES; OLIVEIRA; BATISTA, 2017, *apud*, FERREIRA, col, 2018 p. 10-11).

5.3 - Dificuldades de leitura e escrita

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a dificuldade de aprendizagem está relacionada com certos comprometimentos no cérebro. (BRASIL, 2018). Mas suas origens não estão relacionadas somente a esse fator, em alguns casos suas causas estão relacionadas a conflitos, entre familiares, no social e cultural, e ressalta que ter dificuldade de aprender, não quer dizer que a criança não aprenda.

As dificuldades de aprendizagem podem ocorrer em determinadas áreas do conhecimento. Há alunos com verdadeiro talento na arte, na dança, na música, no esporte ou em outra habilidade e apresentam dificuldades na leitura, escrita ou nos cálculos. Cada ser humano é singular e apresenta características únicas, e precisa ser respeitada a individualidade, e o seu processo de aprendizagem (ALGERI, 2014).

García Sánchez (2004, *apud* ALGERI, 2014, p.04), define a expressão “dificuldades de aprendizagem” a partir de um conceito internacional como sendo:

(...), as dificuldades de aprendizagem se caracterizam por um funcionamento substancialmente abaixo do esperado, considerando a idade cronológica do sujeito e seu quociente intelectual, além de interferirem significativamente no rendimento acadêmico ou na vida cotidiana, exigindo um diagnóstico alternativo nos casos de déficits sensoriais. Assumem-se, portanto, um critério de discrepância entre aptidão e o rendimento e um critério de exclusão, além do baixo rendimento e da interferência na vida cotidiana. A conceitualização do Comitê Conjunto sobre Dificuldades de aprendizagem está na mesma linha, ao sugerir que as dificuldades de aprendizagem são algo heterogêneo, supõe problemas significativos na conquista das habilidades da leitura, de escrita e/ou matemática, que se acredita ser intrínsecas ao indivíduo, é possível encontrar superposição com outros problemas que não se devem a influências extrínsecas (2004, p15-16).

Alguns pesquisadores ressaltam a atenção para a dificuldade de aprendizagem

específica, que ocorre quando um impedimento interfere, de maneira seletiva, no desenvolvimento acadêmico do aluno, ela está relacionada na maneira como o indivíduo recebe, processa e transmite a informação e interfere em áreas como a fala, a leitura, a escrita e na resolução de problemas do indivíduo.

Buscando uma melhor definição no que diz respeito às dificuldades de aprendizagens específicas, Correia (2008, p.165) propõe que:

As dificuldades de aprendizagem específicas dizem respeito à forma como um indivíduo processa a informação – a recebe, a integra, a retém e a exprime –, tendo em conta as suas capacidades e o conjunto das suas realizações. As dificuldades de aprendizagem específicas podem, assim, manifestar-se nas áreas da fala, da leitura, da escrita, da matemática e/ou da resolução de problemas, envolvendo déficit que implicam problemas de memória, perceptivos, motores, de linguagem, de pensamento e/ou metacognitivos. Estas dificuldades, que não resultam de privações sensoriais, deficiência mental, problemas motores, déficit de atenção, perturbações emocionais ou sociais, embora exista a possibilidade de estes ocorrerem em concomitância com elas, podem, ainda, alterar o modo como o indivíduo interage com o meio envolvente.

Dessa maneira, Correia (2008) propõe uma definição que está presente na maior parte de diagnósticos de especialistas, envolvidos na compreensão e defesa dos direitos das pessoas com dificuldades de aprendizagem específica. No entanto, as dificuldades de aprendizagem específicas podem ocorrer em crianças com uma inteligência média a superior, com sistemas sensoriais e motores adequados, e com oportunidades de aprendizagem apropriadas, ou seja, é possível encontrar crianças com um Q.I. aparentemente 'normal', e que muitas vezes apontam diferenças entre as capacidades verbais, e um déficit específico apenas na leitura, na escrita ou no cálculo.

Assim sendo, na classificação das dificuldades de aprendizagem específicas, é possível encontrar a dislexia, disortografia, disgrafia e discalculia. Todavia, iremos abordar apenas a disortografia e a disgrafia, duas dificuldades específicas da escrita, que influenciam no desenvolvimento da aprendizagem do aluno. Tais dificuldades acarretam vários problemas como a evasão na educação, permanência do aluno na escola e a diferença de idade para ingressar no ensino superior ou mercado de trabalho em conformidade com Oliveira, p, 16. Ainda devemos levar em consideração que os alunos não são apenas dígitos postos para serem constantemente avaliados, cada aluno tem a sua própria maneira de aprender, mesmo os que possuem alguma dificuldade de aprendizagem específica. As dificuldades de aprendizagem específicas envolvendo a leitura e a escrita podem ser a disortografia e a dislexia que por sua vez pode ser definida como:

Perturbação que afeta aptidões da escrita que se traduz em dificuldades persistentes e recorrentes na capacidade da criança em compor textos escritos. As dificuldades centram-se na organização. Estruturação e composição de textos escritos; a construção frásica é pobre e geralmente é curta, observa-se a presença de múltiplos erros ortográficos e [por vezes] má qualidade gráfica (PEREIRA, 2009, p.9).

A quinta versão do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM -5, 2014) traz como critério para a disortografia a presença de déficits na precisão ortográfica, na precisão da gramática e pontuação, e na clareza ou organização da escrita. Sobre a disgrafia, refere-se a outra dificuldade de aprendizagem específica que envolve a escrita é a disgrafia. A disgrafia configura-se por uma escrita que difere em relação à normal/padrão. Caracteriza-se por problemas de execução gráfica da escrita. Conforme a Associação Portuguesa de Pessoas com Dificuldades de Aprendizagens Específicas (APPDAE): “trata-se de uma caligrafia deficiente, com letras pouco diferenciadas, mal elaboradas e mal proporcionadas”. Para Torres e Fernández (2001), refere-se a uma dificuldade funcional que afeta a qualidade da escrita do indivíduo, ou seja, no traçado ou à grafia.

Em relação às dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita podem estar associadas à Dislexia e ao TDA. Sobre a dislexia é caracterizada pela dificuldade com as letras e a forma correta como ler, além da forma como traduz os sons das letras ex: v e f, p, b e t entre outros e a forma como leem as sílabas, os sons e suas partes menores de acordo com as semelhanças sonoras e de sua grafia. Em relação ao TDA Transtorno de déficit de atenção que tem como sintomas principais; desatenção, hiperatividade, desorganização e impulsividade (OLIVEIRA p. 32).

Neta (2020, p. 13) adverte que detalhes que, por vezes, passam despercebidos ou ignorados, em alguns aspectos, e levam a dificuldade da leitura e escrita, podem levar o aluno a várias reprovações, e até a evasão escolar. Muitas vezes, estes fracassos fazem parte de um processo enraizado, não apenas no ambiente social da criança, como também no contexto escolar. Em uma perspectiva de que ao entrar no ambiente que, por muitas vezes, não é adaptado de maneira correta, a ausência da assistência aos professores por parte da coordenação, e a formação continuada dos docentes, que a escola tem compromisso de disponibilizar para a equipe de trabalho, fazem com que esses fatores também contribuem para resultados negativos no processo de aprendizagem do aluno.

Tais fatores podem ser nomeados de acordo com Leite (1988 *apud* BAZI, 2000 p,

11) de fatores “extraescolares”, e “intraescolares”. Os fatores extraescolares se relacionam com a realidade socioeconômica a qual a população escolar está submetida, com relações culturais a respeito do trabalho e a pobreza. Já os fatores intraescolares dizem respeito à formação escolar como: docentes, metodologias, práticas, avaliações, a escola em sua totalidade.

Em síntese, a criança em seu processo de alfabetização encontra seus desafios em sala durante sua aprendizagem, tais como na leitura e escrita, cujos fatores podem ser de origem extra escolar (pais, família, classe social, cultural e psicológica); intraescolar (como aulas inadequadas, a falta de metodologias ou professores específicos); e ou os fatores de deficiências, síndromes e comorbidades (SHIMAZAKI 2006, 2007 p, 3).

5.4 ALTERNATIVAS METODOLÓGICAS PARA MINIMIZAR AS DIFICULDADES NA LEITURA E ESCRITA DURANTE A ALFABETIZAÇÃO

A leitura está presente em nosso cotidiano. As letras e palavras estão presentes em embalagens de alimentos que consumimos, placas de trânsito, nas fachadas de lojas etc. Vivemos em um mundo letrado. Entretanto, por ser rodeada de distintas representações no que tange às técnicas presentes na escrita, a alfabetização nesta óptica, configura-se como um desafio que assombra muitos educadores. (AUGUSTO, 2011).

A leitura e a escrita são as formas de linguagem mais avaliadas pela escola. Elas são o fundamento para a avaliação escolar. Ambas implicam em um duplo sistema simbólico, pois permitem transcrever um equivalente visual em um equivalente auditivo, ou o contrário. A leitura envolve uma síntese; surge como um sistema simbólico secundário alicerçado em um primeiro sistema simbólico, a linguagem falada, que por sua vez depende da linguagem interior. A relação entre a palavra escrita e o sistema simbólico de significação é uma operação cognitiva que envolve processos específicos como a codificação, decodificação, percepção, memória, tradução e atribuição de significado. (ZUCULOTO, 2001, p. 22).

Alfabetização e letramento são processos distintos que se complementam, antes de aprender a escrever, é necessário aprender a ler. Sendo assim, ambos são importantes para o processo de ensino-aprendizagem da leitura e escrita. A alfabetização na perspectiva do letramento inclui uma segunda dimensão, a da inserção do aprendiz nas práticas de leitura e escrita. Tal dimensão é que pode garantir que as crianças, os jovens e os adultos do campo consigam fazer uso real da leitura e da escrita, em seu cotidiano, nas diferentes situações políticas e sociais.

No decorrer do processo de alfabetização, é imprescindível que as crianças entrem em contato, manipulem, utilizem e criem diferentes textos, que circulem em sua comunidade de maneira não simulada e que tenham sentido para elas. É importante que compreendam os objetivos dos diferentes gêneros textuais e suas características particulares. Ao realizar atividades que envolvam a reflexão sobre estes aspectos, possibilitamos que as crianças elevem seu nível de letramento e possam fazer o uso efetivo da língua escrita em diferentes contextos sociais. (BRASIL, 2012b, p.21).

Devemos considerar a leitura como um importante processo pelo qual compreendemos a linguagem escrita. Quando lemos desenvolvemos nossa capacidade de decodificar, interpretar e refletir sobre o que estamos lendo, tirando dúvidas e elaborando conclusões.

Um método de alfabetização que leve em conta o processo de aprendizagem, deve deixar um espaço para que o aluno exponha suas ideias a respeito do que aprende. Nesse sentido, o educador estará fazendo um trabalho de alfabetização visando ao ensino e à aprendizagem de maneira equilibrada e adequada. Segundo Cagliari (2010, p. 8) “existem dois métodos, um voltado para o ensino e outro voltado para a aprendizagem”. O primeiro tipo, que enfoca o ensino, é considerado por ele inadequado porque nele a situação inicial do aluno é considerada uma página em branco onde serão acrescentadas informações uma após a outra enfocando o conhecimento já dominado e para isso, ocorrer é fundamental.

O autor cita, também, como exemplo mais corriqueiro desse método o uso das cartilhas, onde o aluno precisa desmembrar palavras, decorar os pedaços e com eles construir outras palavras. No segundo tipo de recursos que enfoca a aprendizagem, é centrado na reflexão onde o aprendiz utiliza todo conhecimento adquirido a partir do momento em que nasce para refletir sobre todas as coisas. Esse método, enquanto aprendizagem, é diferenciado para cada indivíduo, isto é, cada um tem momento adequado para aprender. Verifica-se que não há uma fórmula pronta.

O professor desde os primeiros contatos com o aluno terá ideias claras a respeito do que se espera desse aluno e a partir daí trabalhar para que esse conhecimento chegue no aluno com clareza. Podemos observar, no entanto, que se o professor, limita-se à cartilha, é por se sentir inseguro quanto a outros métodos, por desconhecê-los ou ainda, por estar à procura de uma metodologia de ensino. Uma abordagem da alfabetização e letramento após a leitura segundo Emílio Ferreira.

O trabalho de Ferreira é de fundamental interesse para quem se preocupa com o progresso do indivíduo ao se deparar com a alfabetização, ou melhor, com a aprendizagem

da leitura e da escrita (lecto-escrita). Ela considera a criança um ser cognoscente na medida em busca a aprendizagem dos conceitos da escrita. Emília Ferreiro não criou nenhuma metodologia específica, contudo, buscou a melhor maneira de ajudar nossas crianças a construir sua aprendizagem e adaptar nossa metodologia à teoria comprovada pela pesquisadora.

Conhecer a pesquisa de Ferreiro e Teberosky (2010) é de suma importância para o professor que trabalha com alfabetização de crianças que está inarticulada nos três primeiros anos de escolaridade ou chamado de séries iniciais, entender o processo e a forma pelos quais a criança aprende a ler e escrever, para detectar e entender os “erros construtivos” características das fases em que encontra a criança e para saber desafiar seus alunos levando-os ao conflito cognitivo, ou seja, atentar a criança a modificar seus esquemas assimiladores frente a um objeto de conhecimento. Para ser assimilada, a informação deve ser integrada a um sistema previamente elaborado ou a sistema em processo de elaboração, não é a informação, como tal, que cria conhecimento. O conhecimento é resultado da construção de um sujeito cognoscente conhecido.

Sendo assim, o professor pode atuar desenvolvendo no decorrer de suas aulas, leituras compartilhadas e leituras livres, conforme Freitas (2012), a leitura compartilhada consiste em realizar uma leitura para toda a sala, ou seja, em voz alta, os alunos que ainda não sabe ler começam a ouvir a linguagem escrita, dividindo assim a leitura com o professor, essa relação já produz um convívio com o ato de ler. Contar história todos os dias para os alunos estabelecer aos poucos a percepção de que o ato de ler é um hábito do cotidiano, e assim começa tomar gosto pela leitura.

RESULTADOS

O presente artigo apresenta resultados de uma pesquisa de campo realizada em quatro escolas do Ensino Fundamental, do interior de São Paulo, sendo duas escolas públicas e duas escolas particulares, por Adriana Cristina Boulhoça Suehiro, da Universidade São Francisco de São Paulo, em 2006.

Participaram deste estudo 287 crianças, ambos os sexos, entre 7 e 10 anos ($M=8,6$; $DP=0,76$), das segundas (53%; $N=152$) e terceiras séries (47%; $N=135$), duas salas de cada série. Considerando o total da amostra, 153 (53,3%) crianças eram do gênero masculino e 134 (46,7%) do feminino, sendo que 154 (53,7%) estudantes pertenciam à

escola particular e 133 (46,3%) à pública.

A divisão da amostra em relação à idade, série e tipo de escola se deu da seguinte forma: crianças com 7 anos (10 de segunda série, sendo 7 de escola particular e 3 de pública; crianças com 8 anos (124 da segunda série, sendo 72 de escola particular e 42 de escola pública e 67 de terceira série, com 3 de escola particular e 7 de pública); crianças com 9 anos (21 da segunda série, sendo 5 de escola particular e 16 de escola pública e 92 de terceira série, com 57 de escola particular e 35 de pública) e crianças com 10 anos (7 da segunda série, sendo nenhuma de escola particular e 7 de escola pública e 33 de terceira série, sendo 10 de escola particular e 23 de pública). Foi perguntado à professora das turmas se havia crianças que apresentavam alguma alteração perceptual importante que seria impeditiva para a realização das atividades propostas. Nesses casos o protocolo foi assinalado e posteriormente excluído.

Foram utilizados neste estudo: um questionário de identificação, no qual as crianças informaram, na mesma folha do Avaliação de Dificuldades na Aprendizagem da Escrita (ADEPE), os seguintes aspectos: nome, idade, gênero, série e instituição de ensino à qual pertenciam e (b) a Escala de Avaliação de Dificuldades na Aprendizagem da Escrita (ADAPE) - (Sisto, 2001) - consiste no ditado de um texto composto por 114 palavras, sendo que 60 delas apresentam algum tipo de dificuldade classificada como encontro consonantal (lt, mb, mp, nc, nç, nd, ng, ns, nt, rc, rd, rs, rt, sp, st), dígrafo (ch, lh, nh, qu, rr, ss), sílaba composta (br, cr, dr, gr, tr) e sílaba complexa (ão, ça, ce, ci, ge, sa, sá, se, sé, si, so), cujas características psicométricas são consideradas suficientes para a avaliação da escrita. O número de erros, na Escala de Avaliação de Dificuldades na Aprendizagem da Escrita (ADAPE), foi obtido com base nos seguintes critérios: cada palavra foi considerada uma unidade; houve uma contagem dos erros de ortografia, das ausências de palavras, da acentuação errada e do uso indevido de letras maiúsculas e minúsculas.

Foi atribuído um ponto para cada erro e zero para cada acerto, sendo a pontuação máxima possível 114. Os critérios de classificação de Dificuldade de Aprendizagem na Escrita, propostos por Sisto (2001), para os alunos da segunda série são até 20 erros (sem indícios de DA), de 50 a 79 erros (DA leve) e 80 ou mais erros (DA média) e até 10 erros (sem indícios de DA), de 11 a 19 erros (DA leve), de 20 a 49 erros (DA média) e 50 erros ou mais (DA acentuada) para as terceiras séries.

Todos os procedimentos éticos foram seguidos e os instrumentos aplicados coletivamente, em uma única sessão para cada sala. Inicialmente, as crianças preencheram as questões de identificação e, em seguida, a professora da classe explicou

à turma que iria efetuar o ditado de um texto, dizendo que as palavras seriam ditadas uma a uma e não seriam repetidas. A professora foi orientada ainda, a solicitar que os alunos não repetissem a palavra ditada e a escrevessem como a compreenderam.

Após as devidas explicações, a professora iniciou o ditado do texto da Escala de Avaliação de Dificuldades na Aprendizagem da Escrita (ADAPE), de forma sistemática, palavra por palavra, tendo em vista a familiaridade das crianças com sua entonação de voz. Quando todas as palavras foram ditadas, as folhas foram recolhidas. Foram necessários 30 minutos para que todo o procedimento planejado fosse executado.

A primeira parte dos resultados referentes às dificuldades na aprendizagem da escrita consistiu na análise dos erros obtidos na Escala de Avaliação de Dificuldades na Aprendizagem da Escrita (ADAPE), cuja pontuação poderia variar de 0 a 114 erros. A distribuição das pontuações dos participantes no ADAPE encontra-se na Figura 1.

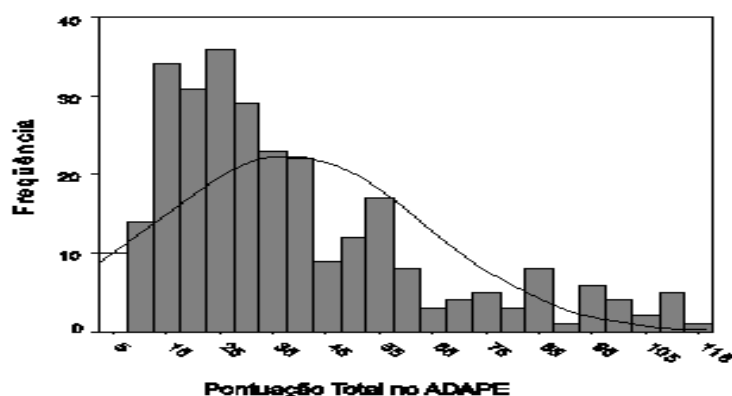


Figura 1 - Frequências das pontuações obtidas na Escala de Avaliação de Dificuldades na Aprendizagem da Escrita (ADAPE).

As crianças obtiveram uma média de 38,01 erros ($DP=25,32$), com uma pontuação mínima de 4 e máxima de 113 pontos na escala utilizada. A pontuação mais frequente foi 23, sendo que 50% dos participantes obtiveram pontuação abaixo de 31 pontos. Os resultados obtidos e a distribuição das frequências dispostas na Figura 1 evidenciam uma tendência de pontuações mais baixas relacionadas às dificuldades na aprendizagem da escrita entre os participantes deste estudo.

Nesse sentido, considerando que a pontuação máxima possível era de 114 pontos e que o instrumento utilizado, baseia-se nos erros obtidos pelas crianças, verifica-se, proporcionalmente, poucas crianças com grandes dificuldades na escrita (alta pontuação no instrumento). A análise de variância apontou diferenças significativas entre a pontuação

total no ADAPE e a idade dos participantes do estudo [$F(3,284)=6,77$; $p=0,000$].

De forma a averiguar quais idades justificavam as diferenças encontradas, utilizou-se o teste de Tukey (nível de significância de 0,05). Seus resultados são mais bem visualizados na Tabela que se segue.

Tabela 1 - Distribuição das idades em relação às dificuldades na aprendizagem da escrita.

Idades	N	Pontuação total no ADAPE	
		1	2
7 anos	10	31,90	
9 anos	113	32,42	
8 anos	124	38,96	38,96
10 anos	40		52,38

O teste de Tukey separou as idades em dois grupos. Assim, as idades 7, 8 e 9 formam o melhor desempenho; 8 e 10 o outro. A análise realizada apontou, ainda, que a diferença verificada entre a pontuação total no ADAPE e as idades obtidas está entre o grupo com melhor desempenho para as idades 7 e 9 e o grupo com pior desempenho para a idade de 10 anos. Pode-se verificar uma inversão desejável das idades 8 e 9 (no primeiro, grupo, a média, de erros, das crianças de 9 anos é menor que a das de 8), uma vez que espera-se que as crianças mais velhas errem menos em comparação às demais.

Além disso, verificou-se que as crianças mais velhas, com 10 anos, erraram muito mais ($M=52,38$ erros) que as mais novas e, especialmente, as de 7 anos ($M=31,90$ erros) o que contraria o caráter evolutivo da aprendizagem da escrita e causa uma certa estranheza. A Tabela 2 traz o percentual de crianças, em função da série por elas frequentada, em cada categoria de dificuldade prevista pelo instrumento.

Tabela 2 - Comparação entre o percentual de crianças em cada categoria de dificuldade de aprendizagem, em função da pontuação total obtida no ADAPE.

Categorias de dificuldade de aprendizagem	Segunda Série		Terceira Série	
	N	%	N	%
Sem indício de D.A	21	13,8	17	12,6
Fase final do processo de alfabetização	81	53,3	—	—
D.A leve	28	18,4	31	23
D.A média	22	14,5	66	48,9
D.A acentuada	—	—	21	15,6
Total de alunos	152	100	135	100

Os resultados obtidos permitiram observar que a segunda série apresenta uma frequência maior de crianças sem indícios de Dificuldade de Aprendizagem e a terceira, uma frequência maior de crianças nas demais categorias previstas pelo instrumento para cada uma das séries analisadas. Para verificar se havia diferença estatisticamente significativa entre os gêneros masculino e feminino e a pontuação total das crianças no ADAPE, utilizou-se o teste t de Student, cujos resultados estão dispostos na Tabela 3.

Tabela 3 - Comparação das médias pelo teste t de Student entre as crianças do gênero masculino e feminino.

Pontuação Total no ADAPE	N	Média	DP	t	p
Masculino	153	41,73	26,029	2,68	0,008
Feminino	134	33,76	23,877		

Com base nos dados dispostos na Tabela, verifica-se diferença significativa entre os gêneros, podendo-se dizer que os meninos tendem a ter mais dificuldades na aprendizagem da escrita que as meninas, uma vez que estes obtiveram uma pontuação média maior (MMasculino=41,73; MFeminino=33,76) e, portanto, um número superior de erros no ADAPE. A Tabela 4 traz as diferenças relativas à natureza jurídica da escola, pública ou particular, à qual as crianças avaliadas pertencem.

Tabela 4 - Comparação das médias pelo teste t de estudante entre as crianças da escola particular e pública.

Pontuação Total no ADAPE	N	Média	DP	t	p
Particular	154	26,90	15,81	-9,064	0,000
Pública	133	50,87	28,08		

Também no que concerne à natureza jurídica da escola frequentada, houve diferença estatisticamente significativa. Os resultados evidenciam que os alunos de escola pública apresentam um desempenho inferior (M= 50,87 erros) quando comparados aos de escola particular (M=26,90 erros), o que mostra que, conforme o esperado, as crianças de escola pública, da amostra pesquisada, tendem a ter mais dificuldades na aprendizagem

da escrita que as demais. A Análise de Variância apontou a existência de diferença significativa entre as quatro instituições avaliadas e a pontuação total no ADAPE [$F(3,284)=36,35$; $p=0,000$]. A Tabela 5 mostra os subconjuntos formados pelo teste de Tukey (nível de significância de 0,05).

Tabela 5 - Subconjuntos formados em relação às instituições avaliadas.

Instituição de Ensino	N	Pontuação total no ADAPE		
		1	2	3
Escola Particular 1	70	21,97		
Escola Particular 2	84	31,00		
Escola Pública 1	68		43,85	
Escola Pública 2	65			58,22

O teste de Tukey separou as instituições em três grupos. Assim, escolas particulares 1 e 2 formaram o primeiro grupo, com melhor desempenho; a escola pública 1, o grupo com desempenho intermediário, e a escola pública 2 o terceiro, com pior desempenho. A análise realizada evidenciou que as escolas particulares se diferenciam das públicas e que, entre estas, também há diferenças, sendo que a escola pública 2 apresentou a maior média de erros ($M=58,22$) e, portanto, o pior desempenho. Tais resultados sugerem, mais uma vez, que as crianças de escolas públicas apresentam mais dificuldades em relação à escrita que as de escolas particulares.

DISCUSSÃO

Com base no pressuposto de que a escrita é resultante de um aspecto evolutivo, as pesquisas realizadas com testes, buscou verificar se essa evolução, que seria captada pelos instrumentos utilizados e, mais especificamente, se havia diferenças entre a pontuação total das crianças no ADAPE por idade. A análise dos erros obtidos pelos participantes desta pesquisa na *Escala de Avaliação de Dificuldades na Aprendizagem da Escrita (ADAPE)* confirma a ocorrência de dificuldades de aprendizagem em crianças que frequentam o ensino formal, uma vez que apontou que mais da metade da amostra pesquisada (169 crianças), apresenta algum tipo de dificuldade. Esses resultados apontaram também que os alunos das escolas particulares obtiveram menos dificuldades na leitura e na escrita.

Mas conforme os teóricos apresentados neste artigo, as causas da dificuldade de aprendizagem da leitura e escrita não se restringem à situação social e econômica do aluno,

mas a um conjunto de possibilidades. Conforme Ferreiro e Teberosky (1984 *apud* ALMEIDA *et al*, 2014), antes de compreender o sistema de representação alfabético, a criança elabora hipóteses explicativas para a leitura, a escrita e os modos de organização e funcionamento das letras, palavras e textos, pois, a mesma busca explorar o mundo de uma maneira cognitiva e curiosa, visto que a mesma aprende para desenvolver de modo que, o processo do ensinar deve ser organizado de maneira que a leitura e a escrita se torne necessária e significativa para os alunos (VYGOSTSKY, 1998, *apud*, GOMES, SANTANA e SOLEDADE, 2016).

Ainda é possível perceber, segundo Emília Ferreiro (2001) , que o conhecimento passa por aspectos socioculturais, fazem parte da construção social, o teste de Tukey que separa grupos de escolas particulares e públicas demonstra, de forma real, que a escola particular se destaca na questão de aprendizagem, enquanto a pública mostra a dificuldade dos alunos, demonstrando como as diferenças socioculturais influenciam no aprendizado dos discentes.

Além das dificuldades frequentemente encontradas em sala de aula, ainda podemos vivenciar as dificuldades específicas de aprendizagem como (disortografia e disgrafia) que muitas vezes não são diagnosticadas durante o processo da alfabetização infantil. E ou em decorrência de transtornos ou síndromes como dislexia, TDAH, TDA que necessitam de uma interação, entre escola, família, e em alguns casos de orientações vindas de neurologistas, fonoaudiólogos, ou seja, ações de atendimento ao aluno de caráter multidisciplinar (GARCÍA SÁNCHEZ, 2004).

Para PIAGET (2014), a afetividade tem certa interferência no intelectual, podendo causar um atraso ou antecipação no desenvolvimento da aprendizagem, e assim levar o estudante ao sucesso ou fracasso. Nos estudos de campo, foi possível perceber que o desempenho dos discentes foi diferente, variou conforme as características escolas: pública ou privada. Nas pesquisas, não foi abordado e levado em consideração, os aspectos psicológicos, o ambiente social, distúrbios, o que os teóricos estudados apontam que tais fatores impactam sobre possíveis dificuldades na leitura e escrita, durante o processo de aprendizagem do aluno.

Dessa maneira, Oliveira (2017) concorda e complementa que tais dificuldades acarretam vários problemas como evasão na educação, permanência do aluno na escola e a diferença de idade para ingressar no ensino superior ou mercado de trabalho. Conforme Vygotsky (1979, p.139, *apud*, NETA *et al*. 2020.), os distúrbios psicológicos também são um fator das dificuldades no processo da alfabetização. O pesquisador ainda afirma que o

conhecimento, a criança adquire com a interação com o meio social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatou-se na construção desse artigo uma grande contribuição para nossa aprendizagem enquanto professoras para aprofundar nossos conhecimentos e ter uma nova visão sobre as dificuldades de aprendizagem da criança nos anos iniciais do ensino fundamental, visto que um problema tão real ainda é um certo “mistério” e que muitos não se atrevem a pesquisar e buscar respostas e acreditamos que contribuirá também para futuros pedagogos que se encontram na mesma situação: uma busca por um melhor desenvolvimento do aluno em suas habilidades de escrita e leitura um patrimônio cultural que deve ser repassado de uma maneira adequada, influenciando a vida das próximas gerações.

Observou-se durante o desenvolvimento da pesquisa, através dos grandes nomes do desenvolvimento da aprendizagem, entre eles Piaget, Teberosky e Ferreiro que não apenas a escola e o professor influenciam a aprendizagem do discente, os meios em que o mesmo se encontra representam um grande fator que influencia no seu desenvolvimento, além de características biopsicossociais, culturais, emocionais, intelectuais e dificuldades características que podem influenciar a maneira e o tempo que levam para se desenvolver fazendo com que avaliemos a maneira como olhamos a criança na escola, em sua totalidade, já que são únicos, por isso mesmo, não devem ser avaliados apenas com notas e, sim, com tudo ao seu redor, pois somos resultados das transformações que o nosso meio nos causa.

Analisa-se um baixo rendimento das crianças das escolas públicas em relação a particular, ou seja, a vida que uma criança leva até chegar à escola contribui, de forma inconsciente, a um pleno desenvolvimento ou a alguma dificuldade que, posteriormente, vai influenciar negativamente no rendimento dos alunos. Contudo percebe-se que ainda há um longo caminho a ser percorrido em todos os níveis da aprendizagem, principalmente, no que se refere ao ensino público brasileiro, uma vez que existe um déficit muito grande em relação ao particular, mas isso vem sendo trabalhado com muita persistência para que num futuro não tão distante todos tenham igualdade de aprendizado.

O tema abordado acrescentou em nossos conhecimentos a compreensão de que, quando a criança não está aprendendo, algo pode estar ocorrendo, devido a influências de

fatores sociais, psicológicos, físicos, mentais, e até pedagógicos (ausência de alternativas metodológicas para o aprendizado) dificuldades na aprendizagem da leitura e escrita do aluno. Torna-se necessária a formação continuada para alfabetizadores, principalmente, em relação a como cada criança aprende e os fatores que interferem nessa aprendizagem. E a partir disso, planejar estratégias, selecionar recursos para que o professor ensine com o objetivo de levar o aluno à superação das dificuldades da aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Jaqueline, **Os desafios do ensino da leitura e escrita: Alfabetização em foco.** ACESSADO; <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/os-desafios-ensino-leitura-escrita-alfabetizacao-foco.htm>

ALGERI, Marinês Serro. Dificuldades de aprendizagem na escrita: um olhar psicopedagógico. Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai – **Revista REI**, Vol. 9 Nº 20 - Julho - Dezembro 2014, Semestral.

ALMEIDA, Cecília Barreto et al. **Fundamentos e Metodologia da Alfabetização.** 2ª ed. Montes Claros, MG: Editora UNIMONTES, 2014.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION et al. DSM-5: **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais.** RS: Artmed Editora, 2014.

ARAÚJO, Viviane Mattos de. O Processo de Alfabetização na Visão Construtivista: 1º Ano do Ensino Fundamental. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.** Ano 03, Ed. 05, vol. 04, PP. 64- 81, Maio de 2018. ISSN: 2448-0959

BAZI. Giseli. A. do Patrocínio. **As dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita e suas relações com a ansiedade.** 2000. Tese de Doutorado. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS.
http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/outubro2011/portugues_artigo/dissertacao_bazi.pdf

BOGDAN, R. S.; BIKEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à**

teoria e aos métodos. 12.ed. Porto: Porto, 2003.

BRASIL. Parecer nº 11 de 7 de julho de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. **Diário Oficial da União**, Brasília. 9 de dezembro de 2010. Seção 1, p. 28.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Acesso em 30 de novembro de 2022.

BRASIL. MEC

CIRÍACO, Flávia Lima. **A leitura e a escrita no processo de alfabetização**. Revista Educação Pública, v.20, nº 4, 28 de janeiro de 2020

CORREIA, L.M. **Dificuldades de aprendizagem específicas**: Contributos para uma definição portuguesa. Porto: Porto Editora, 2008.

CORREIA, Luís de Miranda; MARTINS, Ana Paula. **Dificuldades de aprendizagem**: Quem são? Como entendê-las? 2005.

FERREIRA, Adriana Cristina dos Santos, et al. Dificuldades de Aprendizagem e Problemas Emocionais do Aluno: Uma Contribuição da Psicologia Escolar ¹. **Revista Interação Interdisciplinar** v. 03, nº, 01 p.05 - 21, jan., 2018. Acesso em 03 de maio de 2022.

GONÇALVES, F. B. M.; DURAU, K. Alfabetização e letramento: quando iniciar o processo de ensino da leitura e da escrita? **Fac. Sant'Ana em Revista**, v.1, n.2, p.154-177, 2 sem. 2017

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LIMA, Elayne Maria Da Silva et al. **O uso do método fônico no processo de alfabetização dos anos iniciais do ensino fundamental**. Anais VI CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2019. Acesso em 27 de abril 2022 11:46

NETA, Francisca Sales de Souza. Et al. **Dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita com ênfase na dislexia.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed.11, vol. 23, PP. 93-116. Novembro de 2020. ISSN: 2448-0959,

OLIVEIRA, Juciana, Sena Santos **Comorbidade de leitura, escrita e transtorno do déficit de atenção e hiperatividade.** Monografia Brasil escola. 2019

OLIVEIRA, Rosane Machado de. Dificuldade no Desenvolvimento da Leitura e da Escrita nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.** Ano 02. Ed. 01, Vol. 15, pp. 163-188., fevereiro de 2017. ISSN: 2448-0959.

PEREIRA, R. S. (2009). **Dislexia e Disortografia** – Programa de Intervenção e Reeducação (vol.I e II). Montijo: You! Books

SHIMAZAKI, Elsa Midori, **Causas da dificuldade da leitura e escrita.** Paraná. 2008
Acesso: <https://www.todamateria.com.br/referencias-abnt/>

SILVA, Celia Cavalcante do Nascimento. **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: Métodos Pedagógicos nas Séries Iniciais das Escolas Públicas Municipais da Ilha de Itamaracá - Pernambuco – Brasil.** Acessado; [file:///C:/Users/GILVERA/Downloads/656-2201-2-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/GILVERA/Downloads/656-2201-2-PB%20(1).pdf)

SILVA, Marta Suely Madruga da; ALVES, José Jackson Amancio. Leitura e escrita: Desafios e Perspectivas nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. **Id on Line Rev. Mult.**, Dezembro/2019, vol. 13, n 48 SUPLEMENTO 1, P. 339-353. ISSN: 1981-1179. Acesso em 27 de abril de 2022.

SOUZA, João Paulo; LEITE, Robério. **Alfabetização nos dias atuais:** o que mudou dos métodos antigos para os que utilizamos hoje. SITE; Brasil Escola.

SUEHIRO, Adriana Cristina Boulhoça. **Dificuldade de aprendizagem da escrita num grupo de crianças do ensino fundamental.** Pesquisado em; http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-73142006000100008. Setembro 2022

TORRES, R. & FERNÁNDEZ, P. **Dislexia, Disortografia e Disgrafia.** Amadora: Mc GrawHill. 2001.

WEINTRAUB, Abraham Bragança de Vasconcellos et al. **Política Nacional de Alfabetização**. Brasília: MEC. 2019