



CEAD
Centro de Educação
Aberta e a Distância



DEETE
Departamento de
Educação e Tecnologias

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO – UFOP/CEAD.
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

MARIA EULUAR DE LIMA RODRIGUES MEDEIROS

**DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM EM LEITURA E ESCRITA
DESVENDANDO OS DESAFIOS E INTERVENÇÕES NOS ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.**

**TRÊS MARIAS/MG
2024**

MARIA EULUAR DE LIMA RODRIGUES MEDEIROS

DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM EM LEITURA E ESCRITA DESVENDANDO OS
DESAFIOS E INTERVENÇÕES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Pedagogia
do Centro de Educação Aberta e a
Distância da Universidade Federal de
Ouro Preto como requisito parcial para
obtenção do título de licenciada em
Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Gláucia Maria
dos Santos Jorge

TRÊS MARIAS/MG
2024



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
REITORIA
CENTRO DE EDUCACAO ABERTA E A DISTANCIA - CEAD
DEPARTAMENTO DE EDUCACAO E TECNOLOGIAS



FOLHA DE APROVAÇÃO

Maria Eular de Lima Rodrigues

DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM EM LEITURA E ESCRITA DESVENDANDO OS DESAFIOS E INTERVENÇÕES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Pedagogia (CEAD) da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia Aprovada em 06 de dezembro de 2024.

Membros da banca

Profa. Doutora Gláucia Maria dos Santos Jorge- Digite o nome - Orientador(a) - Universidade Federal de Ouro Preto
Profa. Dra. Rosângela Márcia Magalhães - Universidade Federal de Ouro Preto
Profa. Me. Lúcia Urbano - Universidade Federal de Minas Gerais

Gláucia Maria dos Santos Jorge, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 06/12/2024.



Documento assinado eletronicamente por **Gláucia Maria dos Santos Jorge, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 09/12/2024, às 18:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0825077** e o código CRC **1CA4B1F8**.

Referência: Caso responda este documento, indicar expressamente o Processo nº 23109.015160/2024-26

SEI nº 0825077

R. Diogo de Vasconcelos, 122, - Bairro Pilar Ouro Preto/MG, CEP 35402-163
Telefone: - www.ufop.br

RESUMO

O presente estudo busca explorar os fatores associados às dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental, através de uma revisão de literatura abrangente. Para organizar a análise, as informações foram segmentadas em três temas principais: Definição de Dificuldades de Aprendizagem, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Dificuldades em Leitura e Escrita. A partir desses temas, foram selecionados textos que tratam das dificuldades de aprendizagem nos anos iniciais, com foco específico em tópicos como dislexia e consciência fonológica, políticas públicas e formação continuada, e o papel da família no processo de alfabetização. Quanto às dificuldades de aprendizagem, foram levantadas definições teóricas que descrevem os principais desafios enfrentados por alunos, com ênfase nas dificuldades em leitura e escrita. Foram propostas estratégias pedagógicas para enfrentar as dificuldades de aprendizagem, considerando práticas específicas para as necessidades de alunos com dislexia e dificuldades de consciência fonológica. O estudo também examina como influências externas, como o ambiente familiar e socioeconômico, impactam o desenvolvimento da leitura e escrita. Além disso, a pesquisa avalia o papel das políticas educacionais vigentes, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Política Nacional de Alfabetização (PNA), analisando sua implementação e impacto nas metodologias pedagógicas adotadas. Ao final, são apresentadas recomendações baseadas na literatura revisada para aprimorar as práticas pedagógicas e as intervenções, propondo-se diretrizes para educadores e formuladores de políticas, com o objetivo de otimizar o processo de alfabetização e melhorar o desempenho acadêmico dos alunos nos anos iniciais.

Palavras-chave: Aprendizagem, Alfabetização, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Práticas Pedagógicas, Implementação de Políticas Educacionais.

ABSTRACT

This study seeks to explore the factors associated with learning difficulties in reading and writing in the early years of elementary school, through a comprehensive literature review. To organize the analysis, the information was segmented into three main themes: Definition of Learning Difficulties, Early Years of Elementary School and Difficulties in Reading and Writing. From these themes, texts that deal with learning difficulties in the early years were selected, with a specific focus on topics such as dyslexia and phonological awareness, public policies and continuing education, and the role of the family in the literacy process. Concepts of Learning Difficulties: theoretical definitions were raised that describe the main challenges faced by students, with an emphasis on difficulties in reading and writing. Intervention Approaches: pedagogical strategies were proposed to address learning difficulties, considering specific practices for the needs of students with dyslexia and phonological awareness difficulties. The study also examines how external influences, such as family and socioeconomic environments, impact the development of reading and writing. In addition, the research assesses the role of current educational policies, such as the National Common Curricular Base (BNCC) and the National Literacy Policy (PNA), analyzing their implementation and impact on the pedagogical methodologies adopted. At the end, recommendations are presented based on the reviewed literature to improve pedagogical practices and interventions, providing practical guidelines for educators and policy makers with the aim of optimizing the literacy process and improving students' academic performance in the early years.

Keywords: Learning, Literacy, Early Years of Elementary School, Pedagogical Practices, Implementation of educational policies.

SUMÁRIO

1 Introdução	7
2 Metodologia	7
3 O histórico da alfabetização do Brasil e as marcas da desigualdade	9
3.1 Políticas Públicas e alfabetização	10
3.2 A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Alfabetização	13
3.3 Perspectivas sobre a Aprendizagem: Contribuições de Vygotsky, Wallon e Piaget ...	15
4. As dificuldades de aprendizagem na alfabetização: o que os estudos revelam	18
4.1 O que é dificuldade de aprendizagem na alfabetização	18
4.2 Dificuldades de aprendizagem na alfabetização relacionadas à dislexia:	19
4.3 Dificuldades de aprendizagem na alfabetização relacionadas à consciência fonológica:	20
5. Conclusão:	22

1 INTRODUÇÃO

As dificuldades de aprendizagem na alfabetização e letramento têm sido alvo de constantes debates entre estudiosos de diversas áreas de estudos, além de pais, psicólogos, pedagogos, psicopedagogos, professores e gestores. Nos anos iniciais do ensino fundamental essas dificuldades se manifestam principalmente na aquisição da leitura e da escrita. A escola é o lugar onde essa dificuldade é detectada e abordada pedagogicamente.

O processo de conscientização da leitura e escrita pode ser complexo no ambiente escolar, pois o educando é cercado por diversos fatores que podem interferir no seu processo de aprendizagem. Segundo Gonçalves, Barreiros, Correia e Barreiros (2017, apud Dockell; Mcshane, 2009):

Nem sempre as dificuldades de aprendizagem são compreendidas precocemente na escola, pois podem passar despercebidas pelos professores ou demais profissionais da educação, por causa da diversidade de sintomas que uma criança pode apresentar, tornando uma tarefa complexa e complicando a identificação precoce do problema, agravando ainda mais o desenvolvimento da criança.

Portanto, desafios podem passar despercebidos devido à variedade de pistas que uma criança pode dar de que algo não está sendo aprendido conforme o esperado. Quanto antes atentarmos para estas “pistas”, tanto antes será possível abordar as dificuldades da criança e auxiliá-la na sua superação. Essas são questões que iremos abordar neste artigo.

2 METODOLOGIA

A análise documental foi uma técnica essencial na pesquisa qualitativa que empreendemos, permitindo uma compreensão profunda de fenômenos por meio da revisão sistemática de diversos tipos de documentos. Essa análise envolveu a revisão de textos escritos, registros, relatórios, arquivos, jornais, cartas, e-mails, sites, entre outros. O objetivo principal foi identificar padrões, temas e categorias que pudessem responder às questões de pesquisa ou hipóteses formuladas.

Para realizar a análise documental nesta pesquisa bibliográfica, adotamos um conjunto de etapas bem definidas. Inicialmente, focamos na seleção de documentos,

estabelecendo critérios específicos para garantir a relevância e a qualidade das fontes utilizadas. Os critérios de seleção incluíram a data de publicação, onde optamos por documentos publicados nos últimos 5 anos, para assegurar a atualidade das informações. Além disso, demos preferência a autores reconhecidos na área de dificuldades de aprendizagem, alfabetização e letramento.

Para encontrar esses documentos, recorremos a diversas fontes de reconhecida confiabilidade, tais como bibliotecas digitais, incluindo Scielo e Google Scholar, além dos bancos de dados acadêmicos, como CAPES e outros. Após a seleção, os documentos foram organizados sistematicamente.

Os dados dos estudos foram analisados e interpretados através de uma abordagem sistemática, que envolveu várias etapas para garantir uma compreensão aprofundada dos temas relacionados às dificuldades de aprendizagem. Primeiramente, foi realizada uma leitura criteriosa dos textos selecionados, com o objetivo de identificar e extrair informações relevantes dentro dos temas definidos.

A leitura e análise dos documentos ocorreu em duas fases principais: leitura exploratória e leitura analítica. Na leitura exploratória, fizemos uma revisão inicial para obter uma visão geral do conteúdo e identificar as partes mais relevantes. Na leitura analítica, focamos nos trechos mais pertinentes à pesquisa, fazendo anotações, sublinhando os trechos importantes e registrando observações detalhadas (Bardin, 1977).

Em seguida, os textos foram organizados em categorias correspondentes aos principais tópicos de investigação: definição de dificuldades de aprendizagem, dificuldades em leitura e escrita, anos iniciais do ensino fundamental, dislexia e consciência fonológica, políticas públicas e formação continuada, e o papel da família no processo de alfabetização. Para cada categoria, foram destacadas as principais proposições, metodologias e resultados encontrados nos estudos.

A codificação das informações dos textos em algumas categorias permitiu a comparação e o contraste dos dados para identificar semelhanças e diferenças. Foi fundamental contextualizar os dados, considerando o contexto histórico, social e cultural dos documentos analisados. Finalmente, a validação dos resultados foi feita

para verificar a consistência dos achados, triangulando com outras fontes de dados (Bardin, 1977).

Os dados foram então interpretados à luz das teorias e abordagens pedagógicas atuais, comparando as práticas descritas nos textos com as diretrizes educacionais vigentes, como a BNCC e a PNA. Essa comparação permitiu identificar lacunas e oportunidades de melhorias nas práticas pedagógicas e políticas públicas voltadas para a superação das dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita. Por fim, os resultados foram sintetizados para fornecer uma visão geral e recomendações para intervenções práticas e fundamentadas, com o intuito de otimizar o processo de alfabetização.

Embora tivéssemos interesse em realizar outros cruzamentos de dados para enriquecer o estudo, o tempo limitado, característico de um trabalho de conclusão de curso, foi um desafio. Ainda assim, os dados obtidos e a metodologia aplicada forneceram uma compreensão sólida do tema, e as categorias identificadas representam um valioso guia para futuras pesquisas e práticas pedagógicas no contexto educacional.

3 O HISTÓRICO DA ALFABETIZAÇÃO DO BRASIL E AS MARCAS DA DESIGUALDADE

A história da alfabetização no Brasil reflete os desafios e as transformações pelas quais o país passou ao longo dos séculos. Desde os primeiros esforços educativos durante o período colonial, voltados majoritariamente para as elites, até as políticas de inclusão no século XX, a alfabetização sempre esteve marcada por desigualdades sociais e regionais. Com o passar do tempo, especialmente com a expansão da escola pública, novos métodos pedagógicos emergiram para tentar democratizar o acesso ao conhecimento. No entanto, os desafios persistem, exigindo contínuos esforços para garantir uma educação de qualidade e inclusiva para todos os brasileiros. (BITTAR, 2012)

Durante o período Imperial, as escolas eram desorganizadas, com alunos de diferentes idades e níveis de conhecimento aprendendo juntos. A alfabetização começava com o ensino das "letras ABC" e a cópia de manuscritos, refletindo a

precariedade dos recursos educacionais da época. A Proclamação da República trouxe avanços, com a criação de escolas gratuitas e a introdução de métodos sintéticos e analíticos (Bittar, 2012).

A pesquisa de Gontijo (2022) indica que diante das exigências de uma sociedade em constante transformação, é fundamental refletir sobre como os princípios do construtivismo ou do neoconstrutivismo podem contribuir para a criação de práticas pedagógicas que promovam o aprendizado eficaz da leitura e da escrita.

No entanto, métodos tradicionais ainda persistiram até a década de 1980, quando o construtivismo começou a ganhar força, propondo uma abordagem mais personalizada, centrada no aluno, e que reconhecesse as suas diferenças. O professor passou a ser visto como um mediador nesse processo. Embora o Brasil tenha avançado nas práticas de alfabetização, o desafio atual é adaptar esses métodos às demandas contemporâneas.

Apesar dos avanços históricos e metodológicos, o processo de alfabetização no Brasil ainda enfrenta inúmeras dificuldades, que culminam em desafios de aprendizagem. A persistência de desigualdades sociais, a falta de infraestrutura escolar adequada e a formação docente insuficiente continuam sendo obstáculos significativos. Além disso, o descompasso entre práticas pedagógicas tradicionais e as demandas contemporâneas, como o uso de tecnologias e a inclusão de alunos com diferentes necessidades, agrava as dificuldades. Para superar esses entraves, é essencial investir em políticas públicas que priorizem a equidade e a formação contínua de professores, garantindo uma alfabetização mais inclusiva e eficiente para todos.

3.1 POLÍTICAS PÚBLICAS E ALFABETIZAÇÃO

Políticas públicas são ações e programas planejados pelo governo com o propósito de enfrentar problemas sociais e promover o bem-estar da população. Elas atuam em diversas áreas, como saúde, educação, segurança e assistência social, com o objetivo de assegurar os direitos essenciais de todos os cidadãos.

As políticas públicas de alfabetização no Brasil evoluíram significativamente ao longo das últimas décadas, refletindo as necessidades e desafios educacionais do país em diferentes períodos. Desde as campanhas nacionais de erradicação do analfabetismo, iniciadas na segunda metade do século XX, até programas contemporâneos como o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), as iniciativas governamentais visaram garantir o acesso à educação básica de qualidade, especialmente para populações vulneráveis.

As políticas passaram a priorizar, mais recentemente, uma abordagem que combina formação de professores, recursos pedagógicos específicos e monitoramento contínuo do aprendizado, visando resultados duradouros. Hoje, a alfabetização é vista como parte essencial da cidadania e do desenvolvimento social, e suas políticas buscam integrar alfabetização e letramento, além de promover práticas inclusivas e adaptadas às diversidades regionais.

No caso das políticas públicas voltadas para a alfabetização, são iniciativas destinadas a garantir que todos tenham acesso ao aprendizado da leitura e da escrita, habilidades fundamentais para o exercício da cidadania. A existência dessas políticas é indispensável, pois a alfabetização é uma ferramenta-chave para o desenvolvimento individual e coletivo, facilitando o acesso à educação, ao mercado de trabalho e à participação plena na sociedade. Sem políticas nessa área, as desigualdades sociais aumentam, limitando o potencial de muitas pessoas de transformar suas vidas e contribuir para o progresso do país (Brasil, 2024).

A alfabetização, segundo Mortatti (2010, p. 329) “é um processo amplo e complexo, que abrange ações essencialmente humanas e políticas, sendo uma responsabilidade do Estado e um direito garantido constitucionalmente aos cidadãos.” Portanto, como o ato de alfabetizar é uma atividade exclusivamente humana, também tem um caráter político. Isso significa que a alfabetização não é apenas uma questão individual ou pedagógica, mas também uma responsabilidade pública. O Estado tem o dever de garantir que as crianças recebam esse ensino, já que é um direito constitucional.

Segundo Oliveira, Pinho e Senna (2022) foram aplicadas no século XXI algumas políticas de alfabetização com foco no modelo educacional voltado ao

construtivismo. Em 2014 foi lançado o PNE, primeiro Plano Nacional Decenal de Educação, que propôs como meta 5 a alfabetização de todas as crianças até os oito anos de idade.

Apesar do reconhecimento de que o processo de alfabetização e letramento é longo, acreditava-se que após cinco anos de escolarização (dois na Educação Infantil e três no Ensino Fundamental), as crianças pudessem alcançar um domínio satisfatório do sistema ortográfico e desenvolver habilidades de escrita, como redigir um bilhete. Para atingir essa meta, foram propostas cinco estratégias, incluindo a criação de instrumentos de avaliação periódica para monitorar o progresso e incentivar ações pedagógicas eficazes até o final do 3º ano do Ensino Fundamental.

Antes, no ano de 2012, já tinha sido lançado o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Seu objetivo consistia em quatro eixos: formação continuada presencial para professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo; materiais didáticos, obras literárias, obras de apoio pedagógico, jogos e tecnologias educacionais; avaliações sistemáticas; gestão, controle social e mobilização.

A pesquisa Prioste (2020) indica que no PNAIC o problema central seria a falta de clareza sobre as expectativas de aprendizagem a cada ano, aliada à política de progressão continuada, que permite que os alunos avancem de etapa independentemente dos resultados nas avaliações. Segundo Prioste :

Na visão dos professores, a exigência de alfabetizar as crianças até a idade de 8 anos, conforme o Pacto de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC (BRASIL, 2012), era incompatível com as metodologias propostas e com as condições de trabalho docente, além disso, propunha um ideal de aluno, distante da realidade das periferias (Prioste,2020, p.7).

Na mesma perspectiva, Schneider, Grosch e Dresch (2020), ao conduzirem uma pesquisa sobre a relação do programa com a formação de professores, apontam que, embora haja momentos de estudo teórico e prático durante a formação continuada proporcionada pelo programa, não foi possível comprovar que essas ações resultaram em mudanças conceituais relevantes nas práticas pedagógicas dos docentes. Portanto, os resultados acabam gerando frustração entre os professores,

que encontram dificuldades para alfabetizar as crianças até os 8 anos, conforme estabelecido pelo PNAIC, devido ao uso de metodologias inadequadas e às condições de trabalho desfavoráveis, especialmente em áreas periféricas.

3.2 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E A ALFABETIZAÇÃO

A Estratégia 7.1 do Plano Nacional de Educação (PNE) fala sobre criar e aplicar diretrizes pedagógicas para a educação básica, ou seja, orientações sobre o que e como ensinar. Isso inclui a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que define os direitos e objetivos de aprendizagem para os alunos em cada ano do ensino fundamental e médio.

O texto destaca como estratégia:

Estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local (Brasil, 2014)

Nota-se no texto a importância de se considerar, na implantação das diretrizes pedagógicas, as diferenças entre as regiões, estados e municípios do Brasil, garantindo que as diretrizes respeitem essa diversidade. Além disso, a proposta, para ser efetivada, precisa ser acordada entre os diferentes níveis de governo (municipal, estadual e federal).

A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) é fruto de um processo contínuo, baseado em diversos documentos legais anteriores ao Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014. A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), de 1996, já previa a necessidade de um currículo nacional, complementada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), que detalham o ensino para diferentes níveis.

Silva e Cardoso (2021) destacam, entretanto, que a educação escolar no Brasil nunca recebeu a devida prioridade dos governantes, sendo mais presente nos discursos políticos do que efetivamente em ações práticas. Embora pareça cada vez mais claro, como preconiza a BNCC, que a escola deva estar focada no direito do

aluno de aprender, independentemente de suas circunstâncias, promovendo estratégias de ensino que atendam às suas necessidades. Segundo Filipe, Silva e Costa (2021), a BNCC não deve se limitar ao discurso ou ser mencionada apenas em documentos orientadores da educação básica; seu sucesso depende da aplicação prática dos conceitos apresentados neste importante documento da educação brasileira.

A formação de professores é fundamental para garantir a qualidade do ensino e da aprendizagem, especialmente no contexto atual de implementação da BNCC. O documento é formado por um conjunto de competências e habilidades que os alunos devem desenvolver ao longo da educação básica, o que exige a atualização dos currículos e a adaptação das metodologias de ensino. Quanto a isso, Farina e Benvenuti (2024) complementam que a formação continuada deve ser vista como um processo constante, integrado e adaptado ao contexto, incentivando a reflexão sobre a prática pedagógica e a análise das próprias experiências.

A BNCC apresenta as orientações de maneira separada, com olhares específicos voltados para cada etapa da educação básica, valorizando e evidenciando o desenvolvimento de competências gerais e específicas na formação do aluno, ao longo da educação escolar. Estas são “[...] recomendações presentes neste relevante documento, que é motivador de debates na educação brasileira, mas com a proposta de promover melhorias significativas na qualidade da educação nacional.” (Silva e Cardoso, 2021.p.14).

Assim, as políticas públicas de alfabetização e a implementação de diretrizes como a BNCC são fundamentais para enfrentar os desafios educacionais no Brasil, especialmente no que diz respeito à promoção de uma alfabetização inclusiva e eficiente. No entanto, sua eficácia depende de uma execução prática adequada, considerando a realidade diversa do país.

As dificuldades enfrentadas, como a falta de clareza em expectativas de aprendizagem e as condições precárias de trabalho, ressaltam a necessidade de ajustes contínuos, investimentos na formação de professores e estratégias pedagógicas que respondam às necessidades dos alunos. Somente com uma

articulação efetiva entre políticas e prática será possível garantir uma educação de qualidade, que valorize o direito ao aprendizado e promova a equidade social.

3.3 PERSPECTIVAS SOBRE A APRENDIZAGEM: CONTRIBUIÇÕES DE VYGOTSKY, WALLON E PIAGET

O desenvolvimento humano é um processo complexo e multifacetado, abordado por grandes teóricos como Jean Piaget, Lev Vygotsky e Henri Wallon, cada um trazendo contribuições singulares. Piaget enfocou a construção do conhecimento através da interação com o ambiente, propondo que a criança passa por estágios cognitivos em uma sequência invariável, movida pela busca de equilíbrios internos. Vygotsky, por sua vez, destacou a importância das interações sociais e da linguagem como mediadoras do desenvolvimento cognitivo, introduzindo o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que revela o papel do outro no avanço das capacidades mentais. Já Wallon, ao integrar aspectos emocionais, cognitivos e sociais, defendeu que o desenvolvimento se dá pela dialética entre o eu e o outro, em constante adaptação às exigências do meio. Esses teóricos não apenas exploraram o desenvolvimento infantil, mas revelaram a complexidade das interações humanas em uma perspectiva dinâmica e interdependente (Bock; Furtado; Teixeira, 2015).

Na definição do conceito de inteligência, Taille (1992) afirma que Piaget descreve que a inteligência humana somente se desenvolve no indivíduo em função de interações sociais que são, em geral, demasiadamente negligenciadas. O ser humano é naturalmente social, e sua inteligência e conhecimento se desenvolvem realmente a partir da interação com os outros. Para Piaget, as operações mentais são fundamentais nesse processo, permitindo a construção de um pensamento coerente, que surge das necessidades advindas da vida em sociedade. O conhecimento, portanto, não é algo isolado, mas uma resposta às demandas sociais. O equilíbrio nas relações com os semelhantes é essencial para esse processo de construção intelectual.

Segundo Ferreiro (1996, p.24) “O desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais, assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças.” A autora defende que “a criança recebe informação dentro, mas também fora da escola, e

essas informações extraescolares se parecem com a informação linguística geral que utilizou quando aprendeu a falar”. (Ferreiro, 2011, p. 39).

Na mesma direção, Aranha (2006) afirma que a prática pedagógica cria uma relação de troca mútua entre o indivíduo e a sociedade. Portanto a educação deve ser entendida dentro de um contexto histórico e social específico, em que a vivência social se apresenta tanto como origem quanto como destino da ação pedagógica.

Piaget também distingue entre coação social e cooperação social. A coação ocorre quando a criança segue regras sem compreender seus motivos, obedecendo apenas por pressão ou medo de punição. Isso pode empobrecer as relações sociais e limitar o desenvolvimento da inteligência. Em contraste, a cooperação envolve troca de perspectivas e controle mútuo dos argumentos, representando um nível elevado de socialização, ideal para o desenvolvimento de uma sociedade democrática e intelectualmente saudável.

A escola pode ser considerada uma comunidade de aprendizagem, espaço de compartilhamento de significados, lugar de reflexões sobre todo um conjunto de valores. Nesse ambiente, discutir a relação entre infância, família e escola é fundamental para promover um desenvolvimento integral, em que cada sujeito é visto em sua totalidade e em interação com o meio. A colaboração entre esses três pilares fortalece a construção do conhecimento, favorecendo uma educação mais inclusiva e alinhada às necessidades sociais e emocionais das crianças. Como explica Araújo (2021, p. 28): “A família é a influência mais importante para o desenvolvimento intelectual e da personalidade de uma pessoa e, em conjunto com a escola, incita a construção do conhecimento, auxiliando o processo de formação dos filhos”.

Prisote (2020) em sua pesquisa acerca de hipóteses docentes sobre o fracasso escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental, aponta que os educadores costumam alimentar expectativas de que as famílias ofereçam apoio e incentivo às crianças, acompanhando suas atividades escolares e se envolvendo com a escola. Em outras palavras, há a expectativa de que os pais transmitam normas disciplinares e estímulos educacionais que, em alguns casos, eles mesmos podem não ter recebido. Por outro lado, os educadores tendem a ter uma visão idealizada da família,

frequentemente associando as dificuldades de aprendizagem à falta de estrutura familiar.

De acordo com Oliveira (1992) Vygotsky propõe uma ideia de sistema funcional, o que significa que as funções podem ser localizadas em pontos específicos do cérebro ou em grupos isolados de células. No entanto, essas estruturas mentais e sistemas funcionais se transformam ao longo do desenvolvimento humano. O cérebro de uma criança, por exemplo, funciona de maneira diferente do cérebro de um adulto. Nas crianças, as áreas responsáveis por funções mais simples têm maior importância para o desenvolvimento, enquanto, nos adultos, as regiões que realizam processamentos mais complexos ganham mais destaque. Assim, um dano cerebral afeta crianças e adultos de formas distintas, já que o impacto varia de acordo com o estágio de desenvolvimento da pessoa.

Para Cozenza e Guerra (2011), a leitura é um processo mais desafiador que a fala, pois, enquanto a fala é algo natural para o ser humano, a leitura exige um esforço cognitivo maior. Isso ocorre porque a linguagem escrita é uma aquisição recente na história da nossa espécie, e o cérebro não possui uma estrutura neurobiológica previamente preparada para essa função. Em outras palavras, ao contrário da fala, que evoluiu junto com o ser humano, a leitura depende da adaptação e da reorganização de áreas cerebrais que originalmente não foram criadas para esse fim.

A maneira mais eficaz de transmitir um ensinamento ao aluno é oferecer experiências que se conectem ao que ele já conhece, que atendam às suas expectativas e que sejam estimulantes e confortáveis. Realizar uma exposição prévia do tema a ser aprendido, conectando-o com a experiência cotidiana do aprendizado e estabelecendo expectativas estabelecidas.

De acordo com a abordagem de Dantas (1992) Wallon estabelece que o desenvolvimento intelectual acontece de forma integral e que o ser humano não é linear em seus conhecimentos. Dessa forma, o controle das emoções é importante, pois elas podem controlar o indivíduo, contagiar o ambiente e quando ele está transbordando as emoções pode ocorrer uma dificuldade de raciocínio. Conforme Dantas (1992), antes de termos pensamentos racionais ou complexos, as emoções

são a primeira maneira pela qual nossa mente começa a se desenvolver e a se manifestar, mostrando a ligação inicial entre o corpo e a mente.

A afetividade, por estar ligada às emoções, pode influenciar a forma como as pessoas enxergam o mundo e se expressam sobre ele. Na alfabetização, isso é especialmente importante, pois uma criança que recebe afeto e apoio emocional desenvolve maior confiança e vontade de aprender. Desde cedo, a autoestima da criança é moldada pelo afeto que recebe, e essa segurança ajuda no seu progresso escolar, inclusive na alfabetização. A família é a base fundamental para essa construção. É no ambiente familiar que a criança encontra exemplos, carinho e proteção, o que favorece seu desenvolvimento emocional e intelectual, inclusive o aprendizado da leitura e escrita.

4. AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA ALFABETIZAÇÃO: O QUE OS ESTUDOS REVELAM

As dificuldades de aprendizagem na alfabetização, observadas sob uma perspectiva construtivista, revelam importantes aspectos do processo de aprender a ler e escrever. Para teóricos como Vygotsky, Piaget e Wallon, o erro faz parte do percurso natural da construção do conhecimento, representando uma etapa fundamental no desenvolvimento da compreensão, em vez de indicar necessariamente uma dificuldade. Por isso, identificar o que constitui uma 'dificuldade de aprendizagem' na alfabetização exige uma análise cuidadosa dos diferentes ritmos e processos cognitivos dos alunos, evitando julgamentos precipitados. Neste tópico, serão classificadas e analisadas as principais dificuldades de aprendizagem, destacando as mais recorrentes, como a dislexia e as dificuldades de consciência fonológica, com o objetivo de compreender melhor suas especificidades e implicações na alfabetização.

4.1 O QUE É DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM NA ALFABETIZAÇÃO

Para Souza (2010), dificuldade de aprendizagem na alfabetização refere-se aos obstáculos persistentes e específicos que algumas crianças enfrentam ao aprender a ler, escrever e compreender o sistema alfabético, mesmo quando expostas a métodos pedagógicos adequados. Diferentemente de um atraso momentâneo ou de erros

comuns que fazem parte do processo natural de aquisição do conhecimento, uma dificuldade de aprendizagem envolve desafios mais profundos, que interferem diretamente no desenvolvimento dessas habilidades.

Exemplos de condições que afetam o desenvolvimento da aprendizagem incluem a dislexia (que afeta a fluência e a compreensão na leitura), e dificuldades na consciência fonológica (que impactam a percepção dos sons das palavras). Essas dificuldades podem ter origens variadas, incluindo fatores cognitivos, emocionais e sociais, e exigem intervenções pedagógicas específicas. A identificação e o apoio precoce são essenciais para minimizar o impacto desses desafios e garantir o progresso da alfabetização com estratégias ajustadas às necessidades de cada aluno. Assim, ao falarmos de dificuldades de aprendizagem, precisamos distinguir os erros comuns no processo de aprendizagem e dificuldades que são reais e que precisam de intervenções específicas. A seguir, abordaremos dificuldades relacionadas à dislexia e à consciência fonológica.

4.2 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA ALFABETIZAÇÃO RELACIONADAS À DISLEXIA:

A dislexia é uma dificuldade de aprendizagem específica que afeta a capacidade de ler e compreender textos fluentemente. Ela é caracterizada por dificuldades com a decodificação de palavras, reconhecimento de sons e a associação entre letras e fonemas, apesar da inteligência e oportunidade de ensino adequadas. Pessoas com dislexia enfrentam obstáculos em habilidades como leitura, ortografia e escrita, mas não apresentam déficits intelectuais. Essas dificuldades têm raízes em diferenças no processamento de informações no cérebro, e, embora a dislexia não tenha cura, intervenções pedagógicas focadas podem ajudar a desenvolver estratégias compensatórias que tornam o aprendizado mais acessível e eficaz ao longo da vida. Com o suporte educacional correto, é possível alcançar sucesso acadêmico e pessoal (Capellini, 2012).

Para Alves e Nakano (2015), o "transtorno de aprendizagem" é um termo que se refere a dificuldades persistentes na aquisição de habilidades acadêmicas, como leitura, escrita e matemática, decorrentes de disfunções no sistema nervoso central. Essas dificuldades, presentes ao longo da vida, podem levar a problemas emocionais,

como depressão e ansiedade, exigindo instruções específicas. Diferentemente das “dificuldades de aprendizagem”, que estão ligadas a fatores pedagógicos, emocionais ou socioculturais, os transtornos de aprendizagem têm origem em alterações neurológicas que impactam o processo.

No livro “Neurociência e educação: como o cérebro aprende”, Cosenza e Guerra (2011) apontam que embora algumas crianças com inteligência “normal” permaneçam com dificuldade de leitura mesmo depois de muito esforço e treino, os alunos com dislexia, um transtorno de origem neurobiológica, apresentam uma deficiência no processamento fonológico da linguagem, resultando em dificuldades no reconhecimento fluente das palavras, no soletrar e recodificar os sinais gráficos e sons.

No artigo “Hipóteses docentes sobre o fracasso escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental”, Prisote (2020) enfatiza que a “falta de diagnóstico” e a “demora nos encaminhamentos”, além da percepção de que as crianças não recebem acompanhamento de profissionais específicos, são aspectos destacados nos grupos focais (professores do Ensino Fundamental I). Esses pontos mostram uma forte expectativa de que a maioria dos problemas das crianças possam ser tratados com o apoio de psicólogos, fonoaudiólogos e médicos.

Os disléxicos podem ter uma melhora em seu desempenho na leitura através de treino específico e esforço, contudo sua leitura será de forma mais lenta, demandando esforços, para o resto de sua vida, pois as alterações do funcionamento cerebral são permanentes. O diagnóstico e a avaliação da dislexia são essenciais, especialmente para criar estratégias de intervenção que ajudem as crianças a terem sucesso na escola. Com o apoio adequado, crianças e adolescentes com dislexia podem alcançar bons resultados acadêmicos e desenvolver atividades profissionais que envolvem leitura e escrita. Esse sucesso está diretamente ligado ao apoio que recebe na escola, em casa e de profissionais

4.3 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA ALFABETIZAÇÃO RELACIONADAS À CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA:

A consciência fonológica é a habilidade de perceber e manipular os sons da fala, fundamental para o desenvolvimento da leitura e da escrita. Crianças que possuem dificuldades nessa área frequentemente enfrentam desafios para identificar rimas, separar sílabas e reconhecer sons iniciais ou finais das palavras, habilidades essenciais para a alfabetização. Essas dificuldades podem impactar a capacidade de formar conexões entre letras e sons, o que prejudica a compreensão e fluidez na leitura. Trabalhos pedagógicos que envolvem atividades lúdicas e jogos de sons são fundamentais para auxiliar no desenvolvimento dessa habilidade e reduzir barreiras no processo de aprendizagem. (Lopes, 2005)

Segundo Magda Soares as dificuldades ocorrem quando afetam [...] a capacidade de focalizar e segmentar a cadeia sonora que constitui a palavra e de refletir sobre seus segmentos sonoros (Soares, 2020, p.77). Portanto, o termo "consciência fonológica" refere-se à habilidade de perceber que as palavras são compostas por diferentes sons ou codificação de sons e podem ser divididas em partes menores. É também a capacidade de focar e separar a sequência de sons que formam a palavra, além de refletir sobre esses segmentos sonoros.

A pesquisa de Deuschle e Cechella (2009) comparou 10 crianças alfabetizadas e 10 não-alfabetizadas e o estudo concluiu que as crianças alfabetizadas demonstram habilidades fonológicas superiores. Fatores externos, como nível socioeconômico-cultural, baixa estimulação no ensino-aprendizagem e distorção série/idade parece ter contribuído para o baixo desempenho dos sujeitos testados.

As atividades escolares, quando são trabalhadas as habilidades em consciência fonológica, facilitam o aprendizado da leitura e escrita, apesar de algumas crianças apresentarem distorções entre idade e ciclo escolar, com dificuldades nas tarefas fonológicas.

No caso da intervenção pedagógica, é fundamental que as crianças com dificuldades de leitura e escrita participem de atividades que estimulem o desenvolvimento da consciência fonológica. Além disso, a detecção precoce, caso houver dislexia, é crucial, pois o cérebro das crianças pequenas é mais flexível e capaz de adaptar seus circuitos neuronais, de modo a reagir e facilitar a aprendizagem.

5. CONCLUSÃO:

De acordo com o que foi dito até aqui, a análise das políticas públicas voltadas para a alfabetização revela a complexidade e os desafios do processo de ensino-aprendizagem no Brasil. As iniciativas como o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e os esforços para a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) demonstram o compromisso governamental com a promoção da alfabetização e a garantia do direito constitucional de toda criança ao aprendizado da leitura e da escrita. No entanto, a crítica é inevitável quando se observa a desconexão entre as políticas públicas e as realidades enfrentadas por professores e alunos nas periferias, como apontado por Prioste (2020) e Schneider, Grosch e Dresch (2020).

A ideia de que a alfabetização é um direito universal e uma responsabilidade pública, conforme Mortatti (2010), está imbricada em uma perspectiva que considera a alfabetização não apenas uma tarefa pedagógica, mas também uma ferramenta política. No entanto, a eficácia das políticas voltadas à alfabetização está frequentemente comprometida por fatores como a inadequação das metodologias propostas, a falta de recursos e o deficiente apoio à formação continuada dos docentes, como ilustrado no diagnóstico da pesquisa de Prioste (2020).

A crítica ao PNAIC, especialmente em relação à exigência de alfabetizar as crianças até os 8 anos, pode ser entendida à luz das dificuldades práticas enfrentadas pelos educadores. As metodologias construtivistas, embora inovadoras, nem sempre se adequam às realidades locais, e o uso de estratégias pedagógicas que não consideram as condições de trabalho nas escolas públicas, particularmente nas regiões periféricas, resulta em frustração e insucesso.

Além disso, a aplicação da BNCC, como mencionada por Silva e Cardoso (2021), destaca um dilema recorrente na educação brasileira: a distância entre os discursos políticos e as ações concretas. Embora a BNCC se apresente como uma ferramenta poderosa para padronizar os objetivos educacionais, a sua implementação real depende de uma série de adaptações contextuais que parecem ser negligenciadas. A falta de priorização da educação pelos governos, conforme argumentado por Silva e Cardoso, sugere que a educação ainda é vista mais como um discurso político do que como uma prática transformadora.

Piaget, com sua ênfase nas interações sociais e na construção do conhecimento, sugere que a alfabetização não deve ser apenas um processo técnico, mas também um fenômeno que ocorre no contexto de relações sociais dinâmicas. Isso reforça a importância de considerar as condições sociais e emocionais das crianças durante o processo de alfabetização, como já indicavam Ferreiro e Aranha, que destacam a troca mútua entre a sociedade e o indivíduo.

Enfim, embora as políticas públicas de alfabetização e a BNCC tenham um grande potencial para transformar o sistema educacional brasileiro, sua eficácia depende de uma abordagem mais integrada, que considere as realidades locais, as condições de trabalho dos professores e as necessidades específicas dos alunos. Para garantir uma educação de qualidade e promover a equidade social, é necessário um alinhamento mais eficaz entre as políticas públicas e a prática pedagógica no chão da escola. A educação deve ser compreendida como um processo contínuo e contextualizado, no qual as políticas e as metodologias sejam constantemente ajustadas para atender às demandas e desafios do ensino.

Por meio das análises realizadas neste trabalho, pode-se observar que a prática da alfabetização é uma missão complexa, que envolve múltiplos desafios. Desde as dificuldades específicas de aprendizagem, como a dislexia, até fatores socioeconômicos que influenciam diretamente o desempenho escolar, percebe-se que a alfabetização nos anos iniciais exige abordagens personalizadas e inclusivas.

As políticas públicas, como a BNCC e o PNAIC, oferecem uma base importante, mas sua eficácia depende de uma implementação prática, que considere a diversidade cultural e social dos alunos. A formação continuada de professores é essencial para que possam adaptar suas práticas pedagógicas às necessidades contemporâneas e promover uma educação equitativa.

Portanto, alguns fatores são necessários, sejam eles a identificação precoce das dificuldades de aprendizagem, estando sempre atentos às “pistas” que as crianças oferecem sobre suas dificuldades, pois reconhecer esses sinais precocemente permite intervenções mais eficazes. Além disso, é imprescindível reconhecer que a família é essencial para o desenvolvimento intelectual e da personalidade da criança, devendo atuar em parceria com a escola na construção do

conhecimento, oferecendo à criança o suporte e o alicerce necessário para o seu pleno desenvolvimento.

A alfabetização, portanto, vai além da simples instrução; trata-se de uma construção coletiva e que requer o envolvimento de todos os agentes educacionais, para garantir que cada criança, independente da sua condição cognitiva ou social, tenha acesso a um aprendizado significativo e transformador.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Rauni Jandé Roama; NAKANO, Tatiana de Cássia. **Criatividade em indivíduos com transtornos e dificuldades de aprendizagem**: revisão de pesquisas. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2015.
- ARAUJO, de Erika Andrade. **Família, criança e processo de leitura/escrita nos anos iniciais do ensino fundamental**. Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia - modalidade a distância. Universidade Federal da Paraíba – Centro de Educação, 2020. Disponível em https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/20532?locale=pt_BR Acesso em: 20/10/2024
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. A psicologia ou as psicologias. In: BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias**: uma introdução ao estudo de Psicologia. 13 ed. São Paulo: Editora Saraiva, 1999, pp. 15-30.
- BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum Education** Maringá, v. 34, n. 2, p. 157-168, July-Dec., 2012
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Casa Civil da Presidência da República. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 26/06/2024
- BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação (PNE)** Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 02 /10/ 2024.
- COSENZA, Ramon M. Guerra, Leonor. Neurociência e educação, como o cérebro aprende. Porto Alegre: Editora Artmed, 2011.
- DEUSCHLE, Vanessa Panda; CECHELA, Cláudio. O déficit em consciência fonológica e sua relação com a dislexia: diagnóstico e intervenção. **Rev. CEFAC**, n. 11 (suppl 2), 2009.
- FILIPPE, Fabiana Alvarenga; SILVA, Dayane dos Santos; COSTA, Áurea de Carvalho. Uma base comum na escola: análise do projeto educativo da Base Nacional Comum Curricular. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 29, n.112, p. 783-803, jul./set. 2021.
- FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. 26 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Alfabetização em Processo**, 11 ed. São Paulo: Cortez, 2017.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. Políticas públicas de alfabetização no Brasil. **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 16 (2022): Edição Especial.

LOPES, Flávia. O Desenvolvimento da Consciência Fonológica e sua importância para o processo de alfabetização. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**. 8 (2), dez. 2004

MORTATTI, M. R. L. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 44, p. 329-341, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/gg3SdLpVLM8bJ7bJ84cD8zh/> Acesso em: 23/09/2024

OLIVEIRA, Adriana Marques de, CARDOSO, Monique Herrera, CAPELLINI Simone Aparecida. Caracterização dos processos de leitura em escolares com dislexia e distúrbio de aprendizagem. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, 17 (2), jun. 2012.

SCHNEIDER, N. M. A. W. A.; GROSCH, M. S.; DRESCH, J. F. Reflexões sobre o impacto da política pública do PNAIC na formação continuada das professoras alfabetizadoras de Lages-SC. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 18, n. 107, p. 435-456, abr./jun. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/s8cbdLGYZZL8dwgVgFKfXbk/abstract/?lang=pt> Acesso: 24/09/2024

SOARES, Magda. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

SOUZA, Vânia Maria Ferreira de; BORUCHOVITCH, Evely. **Dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita**: contribuições da neuropsicologia para a prática pedagógica. São Paulo: Papirus, 2010.

SOUZA E SILVA, Suelen Francisca de; CARDOSO, Mariana. "A Importância do Letramento e da Alfabetização no Ensino Fundamental. Disponível em: <https://www.trabalhosgratuitos.com/Sociais-Aplicadas/Pedagogia/A-Import%C3%A2ncia-Do-Letramento-E-Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o-No-Ensino-1761586.html> Acesso em: 23/09/2024

TAILLE, Y. de L.; OLIVEIRA, M. K; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky e Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.