

DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO:

compreendendo e superando as dificuldades de aprendizagem
na leitura e escrita ¹

LITERACY CHALLENGES:

understanding and overcoming learning difficulties in reading and
writing

Dayanne Carla de Oliveira ⁱ

RESUMO: Este estudo investigou a percepção dos professores acerca das dificuldades de aprendizagem no processo de alfabetização, identificando principais desafios e as estratégias mais eficazes para enfrentá-los. A pesquisa de abordagem qualitativa, realizada por meio de estudo de caso em uma escola pública da rede municipal de Sorriso-MT, envolveu entrevistas semiestruturadas com quatro docentes do ensino fundamental I. A fundamentação teórica baseou-se em Vitor Fonseca, Regina Leite Garcia, José Carlos Libâneo e Magda Soares. Os resultados apontaram que as principais dificuldades estão relacionadas à superlotação das salas, escassez de recursos, falta de apoio familiar e fragilidade na formação continuada. Conclui-se que a superação das barreiras na alfabetização requer metodologias adaptadas, políticas de formação docente e articulação entre escola e família.

Palavras-chave: Alfabetização. Dificuldades de aprendizagem. Práticas pedagógicas.

ABSTRACT²: The present study examines teachers' perceptions of the challenges involved in the literacy process, with a focus on identifying the

¹ Este artigo é um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: desafios e estratégias pedagógicas para alfabetizar crianças com dificuldades na aprendizagem da leitura e escrita”, sob a orientação da Profa. Dra. Sandra Pereira de Carvalho - Curso de Pedagogia, Faculdade de Ciências Humanas e Linguagem (FACHLIN) da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Câmpus Universitário de Sinop, 2025/1.

² Resumo traduzido por Vania Soares da Silva Amâncio, licenciada em Letras Português/Inglês.

E-mail: vaaniaamancio.va@gmail.com.

most common learning difficulties and the strategies considered effective in addressing them. Conducted as a qualitative case study at a public primary school in the municipal education network of Sorriso, Mato Grosso, Brazil, the research involved semi-structured interviews with four lower primary school teachers. The theoretical foundation draws on the contributions of Vitor Fonseca, Regina Leite Garcia, José Carlos Libâneo and Magda Soares. The findings highlight that the key difficulties faced in literacy development are linked to overcrowded classrooms, limited educational resources, insufficient family involvement, and gaps in continuing professional development. The study concludes that overcoming these barriers requires the adoption of context-sensitive methodologies, the implementation of robust teacher training policies, and strengthened collaboration between schools and families.

Keywords: Literacy. Learning disabilities. Teacher education.

1 INTRODUÇÃO

A alfabetização é um processo complexo que começa a ser desenvolvido bem antes da leitura e escrita formal. Tradicionalmente, compreendido como o ato de codificar e decodificar letras e sons, tem sido, nas últimas décadas, ampliado conceitualmente para além do domínio técnico do sistema alfabético- ortográfico. Entretanto, longe de ser homogêneo, universal ou neutro, é atravessado por disputas teóricas, práticas escolares diversas e múltiplas condições sociais que o afetam profundamente. No cenário da escola pública brasileira, essa ampliação conceitual nem sempre encontra ressonância prática, comprometendo ainda mais os objetivos da educação básica.

Assim, alfabetizar deixou de ser tarefas didáticas e passou a configurar questões políticas, sociais e éticas. Dada a essa complexidade, esta pesquisa teve como objetivo compreender a percepção dos professores acerca das dificuldades de aprendizagem, identificando os principais desafios enfrentados e as estratégias mais eficazes para superação desses obstáculos.

A investigação foi ancorada em uma abordagem qualitativa, utilizando o estudo de caso como recurso metodológico. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quatro professoras atuantes nos anos iniciais do ensino fundamental I, em uma escola pública da rede municipal de Sorriso – MT. A análise dos dados se deu por meio da técnica de análise de conteúdo, que buscou identificar padrões, inferências e correlações entre os discursos das docentes, suas práticas e o referencial teórico.

A relevância da pesquisa justifica-se, por sua pretensão de articular teoria e prática, revelando como professores da educação básica lidam com os desafios cotidianos da alfabetização de crianças que não avançam conforme os tempos escolares esperados. Entender como esses docentes planejam, adaptam e reinventam suas estratégias, mesmo diante de adversidades, é fundamental para pensar

políticas públicas de formação continuada, reformulações curriculares e propostas mais inclusivas de alfabetização.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Apesar dos avanços teóricos e metodológicos que buscam integrar a alfabetização, a realidade escolar brasileira continua marcada por inúmeros desafios que comprometem a aprendizagem efetiva da leitura e da escrita. Esses desafios são identificados como dificuldades de aprendizagem. Na perspectiva de Garcia (2007), as dificuldades de aprendizagem dizem respeito a obstáculos que interferem na apropriação dos conteúdos escolares, especialmente nos processos de leitura, escrita e matemática, sem que estejam, necessariamente, associadas a transtornos clínicos ou alterações neurológicas.

No entendimento de Fonseca (1995), as dificuldades de aprendizagem compreendem a um conjunto de desordens que compromete a capacidade em adquirir e utilizar a linguagem oral e escrita, afetando os processos da leitura, raciocínio e habilidades matemáticas. Vejamos a seguir:

As dificuldades de aprendizagem são um termo genérico que se refere a um grupo heterogêneo de perturbações manifestadas por dificuldades significativas na aquisição e uso da escuta, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas. Estas desordens são intrínsecas ao indivíduo, presumivelmente devidas a disfunção do sistema nervoso central, e podem ocorrer ao longo do ciclo vital. Podem coexistir com problemas nas condutas autorregulatórias, na percepção social e na interação social, mas não constituem, por si, o resultado dessas condições (Fonseca, 1995, p. 17).

Para o autor, tais dificuldades podem ser causadas por fatores pedagógicos, emocionais, sociais ou contextuais, como a inadequação de metodologias, a ausência de estímulos no ambiente familiar, situações de vulnerabilidade social ou experiências escolares desmotivadoras. Em grande parte dos casos, são situações transitórias, que podem ser superadas com intervenções pedagógicas bem planejadas e com o apoio de uma escuta sensível por parte do docente. Geralmente, se apresenta nos primeiros anos escolares, e não se manifestam de forma isolada, mas atravessada por uma multiplicidade de fatores interligados, que podem ter origem a dimensões pedagógicas, cognitivas, neurológicas, emocionais ou sociais. É essencial que as dificuldades de aprendizagem não sejam relacionadas a falta de inteligência, preguiça ou desinteresse, pois nem toda criança aprende da mesma maneira.

Assim, as dificuldades devem ultrapassar explicações centradas em diagnóstico clínico ou aspectos individuais, visto que estão inseridas em um contexto mais amplo, no qual a escola pública, a legislação e as políticas públicas desempenham um papel estruturante para garantia de direitos. Cabe, nesse ponto, diferenciar as dificuldades de aprendizagem dos transtornos e deficiências. Os

transtornos são condições específicas e neurológicas, duradoura e diagnosticável que interfere na forma como o cérebro processa as informações. Já as deficiências, pôr sua vez, são compreendidas, de acordo com a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), como impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial que, em interação com barreiras sociais e educacionais, podem limitar a participação plena do sujeito na sociedade. São condições que precisam ser diagnosticadas por meio de avaliações clínicas e requerem, na maioria dos casos, adaptações curriculares, recursos de acessibilidade e o atendimento educacional especializado.

É relevante destacar que nem toda criança com deficiência apresenta dificuldades de aprendizagem nos moldes escolares, assim, como muitas crianças sem deficiência podem vivenciar tais dificuldades. À luz dessa perspectiva, Libâneo (1994, p. 29) afirma que "a educação pública deve ser concebida como uma das principais ferramentas de inclusão social", destacando o papel essencial da escola pública na democratização do ensino. Com base nisso, a escola deve estar preparada para acolher as singularidades de seus alunos, com práticas que acolham os diferentes ritmos, tempos e modo de aprender, garantindo, a inclusão de todos, independentemente de suas limitações ou trajetórias.

Nessa perspectiva, destaca-se a atuação do professor como mediador consciente, cuja prática pedagógica deve estar comprometida com o desenvolvimento integral e a inclusão efetiva de cada criança. A diversidade de modos de aprender exige do professor não apenas sensibilidade, mas também capacidade de revisar suas práticas e de buscar estratégias que respeitem as singularidades dos alunos. Ruppel (2024) aponta que, "os desafios da alfabetização podem ser superados por meio de uma abordagem inclusiva, que respeite as especificidades e valorize as potencialidades de cada aluno" (p.36). Tal colocação corrobora com a perspectiva de que existem diferentes tipos de dificuldades, com características diferentes e que com o apoio adequado e estratégias personalizadas todos podem aprender.

De acordo com Vaz (2019, p. 698), "Para que os alunos se apropriem da leitura e escrita, é necessário que eles sejam estimulados para o universo das letras, propiciando um ambiente acolhedor e alfabetizador, promovendo a interação, cooperação, afetividade e respeitando cada aluno na sua essência como um sujeito de direitos e suas subjetividades [...]". Nesse processo, o planejamento didático tem o papel central e deve estar ancorado em práticas que dialoguem com a realidade concreta dos alunos. Soares (2003), argumenta que esse planejamento precisa partir de uma avaliação diagnóstica atenta, que permita compreender as necessidades reais de cada criança e orientar intervenções pedagógicas eficazes. Reconhecer as dificuldades, portanto, não significa rotular ou limitar o aluno, mas sim abrir caminhos para um ensino mais justo, intencional e comprometido com o direito de todos à aprendizagem.

Alfabetizar crianças que possuem dificuldades no processo de aprendizagem da leitura e escrita, configura-se um dos principais desafios da educação contemporânea, especialmente no âmbito da escola pública. Reconhecer essa complexidade é essencial para que as intervenções educativas deixem de responsabilizar exclusivamente o aluno e passem a considerar o papel das condições objetivas de ensino, da formação docente, da estrutura escolar e das relações socioculturais que constituem o processo educativo. Essa ideia reforça a necessidade de um diagnóstico preciso e apoio adequado para que a criança supere os obstáculos e desenvolva todo seu potencial.

Portanto, compreender as raízes históricas e estruturais dessas dificuldades, como propõe Aranha (2003), é condição parra a formulação de políticas públicas e práticas pedagógicas que não apenas reconheçam as desigualdades, mas que atuem efetivamente na promoção de uma alfabetização mais equitativa, inclusiva e significativa. No entendimento Perrenoud (1993), a aprendizagem não é linear, e sim processo feito de ensaios, erros e avanços, no qual a mediação do ambiente e do professor é decisiva. Logo, superar as dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita demanda uma escola comprometida com a justiça educacional, em que o ensino seja adaptado a reais condições dos alunos e todos tenham acesso não apenas a matrícula, mas ao aprendizado efetivo.

3 ABORDAGEM METODOLÓGICA

A pesquisa é de abordagem qualitativa com delineamento exploratório-descritivo, que segundo Lakatos e Marconi (2001), possibilita desenvolver familiaridade entre pesquisador e fato pesquisado. Teve como procedimento metodológico o emprego de estudo de caso, que permitiu explorar o contexto e o ambiente de maneira real. Para Yin (2001), o estudo de caso é essencial quando o pesquisador pretende responder questões descritivas ou explicativas, e quando se intenciona observar as ações dos sujeitos em seu ambiente natural.

A coleta de dados envolveu entrevistas semiestruturadas coletadas no segundo semestre de 2024. As entrevistas foram aplicadas por meio de questionários disponibilizados através da plataforma *Google Forms*, abordando aspectos como formação, práticas pedagógicas e percepções sobre as dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita. A pesquisa foi realizada em uma escola pública da rede municipal de Sorriso – MT, que atende cerca de 840 alunos, com idade entre 4 e 10 anos, da educação infantil ao 5ºano do ensino fundamental. Participaram do estudo quatro professoras pedagogas atuantes no 2º e 3º ano do ensino fundamental I, selecionadas com base em sua experiência direta com alunos em processo de alfabetização. As docentes foram identificadas pelas letras A, B, C e D para garantir o anonimato.

Ao aplicar essa abordagem, os aspectos éticos foram respeitados, garantindo a confidencialidade das participantes e o uso exclusivo para fins acadêmicos. Todas preencheram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Entende -se como limitação a impossibilidade de generalização dos resultados, dado o recorte específico da amostra e do contexto. Os dados obtidos oferecem subsídios relevantes para compreensão dos desafios enfrentados na alfabetização e podem orientar futuras intervenções pedagógicas e políticas educacionais.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados foi orientada pela técnica de análise de conteúdo, conforme Bardin (2016), com categorizações emergentes a partir do material empírico. A análise das respostas obtidas no questionário semiestruturados, correlacionaram com a fundamentação dos autores, permitindo interpretações mais aprofundadas. De acordo Lakatos (2006, p.27), analisar “significa, estudar,

decompor, interpretar o exame sistemático dos elementos, para efetuar um estudo mais completo'. O que possibilitou detalhar as práticas de estratégias e direcionar reflexões significativas sobre a eficácia destas adaptações.

A análise das entrevistas permitiu estabelecer uma relação direta com as discussões teóricas, especialmente no que diz respeito à articulação entre alfabetização e ao papel do professor para mediar os desafios enfrentados no cotidiano escolar. As falas das professoras, evidenciaram que as dificuldades de aprendizagem são fenômenos multifatoriais, exigindo dos docentes uma atuação sensível, flexível e fundamentada. Diante disso, a primeira categoria perguntou: Como você define as "dificuldades de aprendizagem" no processo de alfabetização?

(01) Professora A: Eu acredito que as dificuldades venham desde o início da alfabetização, o professor precisa sempre estar atento a turma e muitas vezes sozinho em sala de aula. Ele não consegue desenvolver seu trabalho com excelência, pois as turmas são muito cheias.

(02) Professora B: Uma desordem que pode ser causada por uma variedade de fatores, afetando o processo de aprendizagem do aluno.

(03) Professora C: Toda e qualquer dificuldade em aprender ou limitação, manifestada de várias formas, dificultando a aprendizagem da criança.

(04) Professora D: Eu entendo as dificuldades como obstáculos e desafios que afetam a aprendizagem das crianças para o desenvolvimento de suas habilidades. Podendo estar aliadas aos transtornos ou não. Para mim, podem ter várias origens, desde as metodologias inadequadas até a fatores emocionais.

Os dados demonstram que as dificuldades de aprendizagem são percebidas de forma multifatorial pelas professoras, corroborando a perspectiva de Garcia (2007), que conceitua as dificuldades de aprendizagem como obstáculos que dificultam a assimilação de conteúdos escolares. As falas das professoras B, C e D, estão alinhadas a compreensão das dificuldades como situações que vão além das causas neurológicas, já a professora A traz uma reflexão voltada ao contexto real, convergente com a perspectiva interacionista de Vygotsky (1991), ao qual indica que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores se dá na interação social, mediada culturalmente. Ressaltando fatores como superlotação das salas, ausência de apoio familiar, desigualdades sociais e falta de recursos como entraves estruturais que impedem a personalização do ensino e dificultam o acompanhamento das trajetórias de aprendizagem. Essa constatação remete às análises de Carvalho (2003), que critica a visão reducionista das dificuldades como falhas do aluno e propõe que sejam entendidas como construções sociais.

Na segunda categoria foi perguntado: Como você identifica o aluno que apresenta dificuldades no processo de alfabetização?

(05) Professora A: Quando ele apresenta dificuldade a fazer as atividades sozinho, apesar de já ter visto e feito atividades similares com o professor.

(06) Professora B: No dia a dia em sala durante a resolução dos conteúdos aplicados.

(07) Professora C: Identifico com a avaliação diagnóstica da turma e observação diária diante da realização das atividades propostas.

(08) Professora D: Identifico através das observações em sala, análise dos registros e avaliações diagnósticas.

Na identificação das dificuldades, destaca-se o uso da avaliação diagnóstica, observação diária e análise de registros. As professoras destacaram a prática contínua para análise do desempenho. Essa postura se alinha a Soares (2003), que ressalta a avaliação diagnóstica como um ponto de partida para prática docente. Também dialogam com visão de Vygotsky (1991), que ressalta o acompanhamento do desenvolvimento da criança com situações reais, reconhecendo o papel ativo do professor na mediação.

Na terceira categoria perguntou-se: Quais dificuldades são mais comuns entre seus alunos durante o processo de alfabetização?

(09) Professora A: TDAH.

(10) Professora B: TDAH.

(11) Professora C: Dificuldade na escrita cursiva e leitura.

(12) Professora D: Dificuldade na consciência fonológica e baixa fluência leitora.

Entre as dificuldades citadas estão baixa fluência leitora, desatenção, dificuldade na consciência fonológica e escrita cursiva, professora C e D. As dificuldades de aprendizagem foram compreendidas de maneira diversa: a professora A e B relacionaram a fatores neurológicos, como os transtornos específicos, o transtorno de déficit de atenção (TDAH). Em comum, está o reconhecimento de que tais dificuldades interferem significativamente no desenvolvimento dos alunos. As respostas mostram percepções diversas entre as dificuldades de aprendizagem e os

transtornos. No entendimento de Fonseca e da Lei Brasileira de Inclusão (2015), é irrefutável diferenciá-las para promoção de práticas mais eficazes.

A quarta categoria perguntou: você utiliza estratégias para ajudar os alunos com dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita?

(13) Professora A: Ensino individualizado.

(14) Professora B: Método fônico.

(15) Professora C: Uso de recursos tecnológicos e atividades lúdicas.

(16) Professora D: Ensino individualizado quando se consegue e método fônico.

As estratégias pedagógicas mencionadas pelas professoras A,B,C e D – como o uso do método fônico, ensino individualizado, atividades lúdicas e recursos tecnológicos – dialogam com as propostas de práticas diferenciadas discutidas por autores como Ronca (2017), Corsaro (2015) e Resende (2020), especialmente quando tratam da importância de abordagens multissensoriais e da ludicidade como ferramentas de engajamento e aprendizagem significativa. No entanto, a presença dessas estratégias de forma isolada e desarticulada do projeto pedagógico mais amplo indica uma atuação ainda reativa por parte das professoras, muitas vezes condicionada pelas exigências institucionais do município. Em geral, há evidências de esforços, no entanto, é evidente que as práticas pedagógicas dependem de condições externas, como apoio, estrutura escolar e tempo.

Na quinta categoria foi perguntado: Para você, até que ponto as dificuldades de aprendizagem impactam o desenvolvimento do aluno no processo de alfabetização?

(17) Professora A: Se não trabalhar desde cedo essa dificuldade, provavelmente será um aluno que não acompanhará as demais series que vierem.

(18) Professora B: Depende do caso, se for transtornos, seria a falta de medicação.

(19) Professora C: Irá atrapalhar o desenvolvimento da sua aprendizagem, desmotivá-lo, o fará regredir e conseqüentemente o abandono escolar futuramente.

(20) Professora D: Podem gerar baixa autoestima, medo do fracasso, dificuldade em acompanhar os ritmos dos demais, dificultar a aprendizagem das outras disciplinas.

Quando questionadas sobre os impactos dessas dificuldades na aprendizagem, as professoras apontaram consequências como desmotivação, baixa autoestima, regressão e risco de evasão escolar. As professoras A e C, expuseram o atraso escolar como consequência principal, a professora D, alerta sobre o impacto emocional e a professora B, a necessidade de medicação. As respostas das professoras A, C e D estão em conformidade com os estudos de Garcia (2007) e Libâneo (1994), que salientam os efeitos das dificuldades no processo de escolarização, ressaltando que falha na superação pode levar a exclusão escolar. A resposta da professora B merece atenção ao reduzir o impacto à presença de medicação, desconsiderando o contexto de vivência.

A sexta categoria perguntou: Na sua opinião, quais os principais desafios para alfabetizar crianças que possuem dificuldades de aprendizagem?

(21) Professora A: O preparo adequado e principalmente turmas cheias.

(22) Professora B: A superlotação nas salas de aulas, metodologia mais inclusivas e adaptativas, formação.

(23) Professora C: Conseguir desenvolver um atendimento individualizado, conciliar o tempo a todos e falta de apoio familiar.

(24) Professora C: tempo limitado para atendimento individualizado, apoio familiar, falta de recursos e formação contínua específica.

Os principais desafios enfrentados pelas professoras dizem respeito às superlotações das salas, a dificuldade de oferecer atendimento individualizado, a falta de apoio familiar, escassez de recursos pedagógicos e a necessidade de formação continuada. Citado por todas as professoras a formação continuada e a necessidade de apoio especializado configurou um dos principais anseios das participantes. Esses fatores convergem com os pressupostos defendidos por Libâneo (1994) e Freire (1996), que afirmam que educar é um ato coletivo e que a formação do professor deve ser entendida como um compromisso político com a transformação da realidade educacional. Outro fator exposto pela professora C é a falta de apoio familiar, neste sentido, Soares (2003, p. 89), ressalta que "é à escola e à escolarização que cabem tanto a aprendizagem das habilidades básicas de leitura e escrita [...] quanto o desenvolvimento [...] do uso efetivo e competente da leitura e da escrita nas práticas sociais". No entanto, essa incumbência não exclui o importante papel da família, especialmente no que diz respeito ao estímulo à leitura em casa, à criação de hábitos de estudo e à valorização do conhecimento escolar. O ponto mais sensível e revelador deste estudo está na constatação de que, apesar do esforço das docentes em adaptar metodologias e buscar alternativas, há uma clara fragilidade no suporte institucional e formativo oferecido a elas.

A análise das categorias corrobora que as entrevistadas têm compreensão das dificuldades de aprendizagem, mesmo que confundam os conceitos clínicos. Creio que há entendimento dos desafios e a importância de superá-los, no entanto, a aplicação efetiva das estratégias parece limitada por contextos estruturais e objetivos da escola. A pesquisa também confirma a tese de que a superação das dificuldades de aprendizagem exige uma concepção integrada e carece de um diagnóstico preciso para que intervenções sejam adequadas, sem negligências ou rótulos injustos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, constatou-se que as dificuldades de aprendizagem são multifatoriais e envolve desde aspectos pedagógicos, emocionais e barreiras estruturais, como turmas superlotadas, ausência de recursos e apoio familiar limitado. Essa lacuna simbólica e formativa se reflete em práticas muitas vezes desarticuladas e reativas, ainda que bem-intencionadas. As estratégias utilizadas - como o método fônico, o ensino individualizado e a ludicidade - revelam esforço e criatividade por parte das professoras, mas também apontam para a necessidade de uma formação continuada mais sólida, articulada a um projeto pedagógico coerente e voltado para a diversidade.

Diante dos achados desta pesquisa, reforça-se a importância da formação docente contínua, voltada não apenas para o domínio de métodos, mas também para a compreensão crítica das condições sociais, históricas e culturais que atravessam o processo de alfabetização. É necessário que o professor assuma uma postura investigativa e sensível, capaz de planejar intervenções pedagógicas significativas, que dialoguem com os diferentes ritmos e realidades dos alunos. A alfabetização, nesse sentido, não pode ser pensada como uma tarefa técnica, mas como um compromisso ético com a democratização do saber e com a emancipação dos sujeitos.

Conclui-se que enfrentar as dificuldades de aprendizagem na alfabetização demanda uma política educacional que reconheça a complexidade do ensinar, valorize a escuta pedagógica e promova condições reais de inclusão, superando práticas excludentes e consolidando uma escola pública democrática.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, M. S. F. Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie4.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2025.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. Educação Inclusiva: da exclusão à cidadania. São Paulo: Moderna, 2003.
- CARVALHO, J. A. B. Escrita: percursos de investigação. Universidade do Minho, 2003. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/18254/1/Escrita%2C%20Percursos%20de%20investiga%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2025

- FONSECA, Vitor da. Dificuldades de aprendizagem: abordagem neuropsicológica e psicopedagógica. Porto Alegre: Artmed, 1995.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GARCIA, Regina Leite. Dificuldades de aprendizagem: a orientação educacional e a parceria escola-família. Petrópolis: Vozes, 2007.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. Técnicas de Pesquisa: pesquisa, planejamento execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa elaboração, análise e interpretação de dados. Revisada e ampliada. São Paulo, SP: Atlas, 2001.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. Fundamentos de Metodologia Científica. São Paulo, SP: Atlas 2003.
- LIBÂNEO, José Carlos. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 1994.
- PERRENOUD, P. Não mexam na minha avaliação: para uma aprendizagem sistêmica da mudança pedagógica, In: ESTRELA, A; NÓVOA, A. Avaliações em educação: novas perspectivas. Porto: Porto Editora, 1993, p. 74-174.
- RONCA, C. M. A criança e a importância do lúdico na educação. 2017. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/ludico-na-educacao>. Acesso em: 29 mar. 2025.
- RUPPEL, T. V. Dificuldades de aprendizagem na língua escrita: estratégias inclusivas na alfabetização e no letramento. Cadernos de pós-graduação em Letras, 24(3). 2024. Recuperado de <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/cpgl/article/view/17252>. Acesso em: 26 mar. 2025.
- SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação, n. 23, p. 5-17, 2003. DOI; <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v24n02a02>. Acesso em: 25 mar. 2025.
- SOARES, M. Alfabetização: a questão dos múltiplos letramentos. Belo Horizonte: Autêntica, 2020. Disponível: Acesso em: 26 mar. 2025.
- SOARES, Magda. A reinvenção da alfabetização. Presença Pedagógica. Minas Gerais: v.9, 2003.
- SOARES, Magda Becker. Alfabetização e letramento. 12. ed. São Paulo: Contexto, 2021.
- VAZ, Adriana Aparecida da Silva. O processo de alfabetização de alunos com dificuldades de aprendizagem. Eventos Pedagógicos, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 689–699, 2019. DOI: 10.30681/rep.v10i2.10241. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rep/article/view/10241>. Acesso em: 28 fev. 2025.
- VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1991. Disponível em: https://www.mackenzie.br/fileadmin/ARQUIVOS/Public/1mackenzie/universidade/proreitoria/graduacao/assuntosacad/forum/X_Forum/LIVRO.VYGOTSKY.FORMAÇÃO.MENTE.pdf. Acesso em: 29 mar. 2025.

Recebido em: 6 de junho de 2025.

Aprovado em: 25 de junho de 2025.

DOI: <https://doi.org/10.30681/rep.v16i1.13925>

ⁱ Dayanne Carla de Oliveira. Graduanda em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – Câmpus Universitário de Sinop, Faculdade de Ciências Humanas e Linguagem (FACHLIN), semestre 2025/1. Sinop, Mato Grosso, Brasil.

Curriculum Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6782918842850761>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-7414-7826>

E-mail: dayanne.carla@unemat.br